

## EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS: INTERFACE COM OS MOVIMENTOS SOCIAIS (NOTAS PRÉVIAS DE PESQUISA)

Simone Cabral Marinho dos Santos<sup>117</sup>

### RESUMO

Trata-se de notas prévias de pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (Doutorado), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no período de 2008 a 2010, em municípios localizados na região oeste do Estado potiguar. Com esta pesquisa, pretendemos contribuir para o debate em torno do direito à educação do campo como uma ação estratégica de emancipação e afirmação das relações de pertença, ao mesmo tempo diferenciadas e abertas. O modelo de educação que se investiga preconiza o respeito às diversidades culturais, além de ser uma alternativa à hegemonia do modelo urbanizado da educação brasileira. Nesse viés, a educação, enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura — a cultura do campo —, não pode seguir a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas. Essa proposta, articulada com a discussão de Boaventura de Sousa Santos (2002) sobre globalização contra-hegemônica, que representa a superação do determinismo e supremacia da globalização econômica, configura um espaço da emergência de alternativas de grupos localizados em diferentes espaços de atuação na defesa da ação humana e da participação política dos indivíduos como sujeitos de sua história. Desse modo, pensar uma educação do campo expressa a necessidade de que homens e mulheres, submetidos a um modelo agrícola hegemônico, excludente, insustentável e seletivo, deem conta da compreensão crítica dos mecanismos que o produzem e sustentam, assim como das possibilidades de os sujeitos produzirem mudanças nessa dinâmica.

320

**Palavras-chave:** Movimentos sociais; Educação do campo; Contra-hegemonia.

### INTRODUÇÃO

Desenvolver uma prática investigativa é indispensável à produção de conhecimento como práxis, uma vez que a pesquisa é um trabalho que provoca encaminhamentos para o conhecimento do novo, ou melhor, de novas realidades. Desse modo, o trabalho de campo é visto como descoberta e criação. Desvendar a realidade é, então, o compromisso do pesquisador. A pesquisa é um processo de

---

<sup>117</sup> Mestre em Sociologia pela UFPB, Professora do Departamento de Educação do Campus Avançado Profª Maria Elisa de Albuquerque Maia, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: simone.cms@hotmail.com; simonecabral@uern.br

descoberta compartilhada, de trocas e múltiplos saberes, de participação da vida dos que dela participam, como pesquisados ou pesquisadores.

Particularmente, nas experiências com o trabalho de campo, a realidade pode ser pesquisada de diversas formas, aspectos e níveis, desde que utilizadas as ferramentas necessárias, considerando o caráter histórico do objeto de pesquisa. Mas isso não é tudo. Toda investigação que envolve uma abordagem qualitativa representa uma notável abertura de horizontes frente a todos os procedimentos antecedentes. É um campo mutável, dinâmico e imprevisível de relacionamentos que, “muito mais do que apenas refletir os processos exteriores visíveis nos estudos reducionistas da pessoa e da sociedade, cria e recria a cada momento o próprio mundo de vida social” (BRANDÃO, 2003, p. 46).

Por outro lado, segundo Brandão (2003, p. 47), “é um mundo de relações sociais injustas, desiguais e até perversas demais para poder ser apenas contemplado ou reduzido a uma elegante interpretação científica adequada para congressos em Paris”. Esse olhar interior, desnudado da análise coisificada do objeto, reduzida a lógicas operacionais e mecanizadas, revela-nos que as interações e os acontecimentos do cotidiano são dotados de sentido, sensibilidade e imprevisibilidade e, portanto, são tão determinantes quanto o tratamento das informações e a generalidade do conhecimento obtido. Aqui, o outro é sujeito de *minha* pesquisa (BRANDÃO, 2003), parte do que dá sentido e significado à *minha* interpretação objetiva da realidade.

Pautando-se nessa compreensão sobre a pesquisa acadêmica, este texto tem como objetivo divulgar as notas prévias, especificamente o projeto de investigação, da pesquisa intitulada Educação do Campo nas Políticas Públicas: Interface com os Movimentos Sociais, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (doutorado), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no período de 2008 a 2010, em municípios localizados na região oestana do estado potiguar.

Com esta pesquisa, pretendemos contribuir para o debate em torno do direito à educação no campo, como uma ação estratégica de emancipação e afirmação das relações de pertença, ao mesmo tempo diferenciadas e abertas. Por conseguinte, desenvolver uma prática investigativa é indispensável à produção de conhecimento como práxis e ao reconhecimento de que a pesquisa é um trabalho que provoca

encaminhamentos para conhecer o novo, ou melhor, novas realidades.

No texto que se segue, destacaremos a caracterização do problema/justificativa, marco teórico, objetivos e metodologia, e na medida em que as fases da pesquisa forem desenvolvidas, divulgaremos os seus resultados.

## **1 CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA**

Embora o problema da educação brasileira não ocorra apenas no campo, é lá que a situação torna-se mais grave, pois, além de desconsiderar a realidade escolar existente, foi tratada pelo poder público com políticas compensatórias. Tradicionalmente, a escola foi concebida como uma invenção da cidade para preparar as elites para governar e a camada popular para ser mão-de-obra. O campo não se constitui em espaço prioritário para uma ação institucionalizada do Estado, por meio de diferentes políticas públicas e sociais. Nesta perspectiva, o campo é pensado numa relação não-hegemônica da educação, porque é composto por uma realidade geográfica e uma formação histórico-cultural singulares aos sujeitos que o compõem.

O interesse desta pesquisa não é apenas porque a temática da educação do campo é emergente, mas por ela representar uma tentativa de compreender como as políticas e programas estão sendo conduzidos, a partir de uma reflexão pontuada sobre o campo, as políticas, a escola e o contexto social. Isto significa compreender, nas entrelinhas do discurso e práticas educativas, as concepções ideológicas presentes nessas políticas e práticas, analisando-se no plano empírico quais as potencialidades que o poder local e/ou movimentos sociais têm para construir e/ou fortalecer ações voltadas para a educação com qualidade social no/do campo. A definição por essa temática de estudo deu-se pelas pesquisas realizadas e em andamento na área da educação do campo, através do Núcleo de Estudos em Educação (NEEd), e das ações e atividades que temos acompanhado no Projeto Dom Hélder Câmara (PDHC-RN), mediante projetos de extensão.

Como cenário, teremos parte dos municípios que compõem o Território Sertão do Apodi, especificamente a área de abrangência do PDHC-RN, o Território é constituído por 17 municípios: Apodi, Campo Grande, Caraúbas, Felipe Guerra, Governador Dix-Sept Rosado, Janduís, Olho D'água dos Borges, Rafael Godeiro, Umarizal, Upanema, Itaú, Messias Targino, Paraú, Patu, Rodolfo Fernandes,

Severiano Melo e Triunfo Potiguar.

Tendo em vista a dimensão geográfica, faremos um recorte espacial, considerando os municípios de abrangência do PDHC (10 municípios) com maior poder de mobilização social no campo e/ou que sinalizem perspectivas diferenciadas para a educação do campo. É claro que a quantidade de instituições existentes não é fator isolado que represente uma significativa participação social.

Daí a necessidade de pesquisas que investiguem como ocorre a participação da sociedade civil organizada na definição de políticas públicas voltadas para a educação do campo, tornando os seus resultados relevantes para a condução de novas políticas públicas. As realidades sociais, postas em discussão, apresentam níveis de participação social diferenciados, mas, em termos de propostas de políticas de atuação na área da educação do campo, permanecem alheias ou são casos isolados.

Desse modo, é possível dizer que o fortalecimento e a organização social no campo têm alcançado níveis de participação determinantes para o desenvolvimento de políticas públicas para a educação do campo? Este é o nosso problema de investigação. Somam-se a isso as nossas preocupações com o real poder de decisão e interesse coletivo possíveis de serem verificados quando há relações sociais já cristalizadas, e quase indispensáveis, como o clientelismo no poder público. Ademais, se colocarmos que o sucesso e o fracasso de políticas públicas são determinados pela capacidade de mobilização social, a existência de movimentos políticos no campo, por si só, é estratégia de um movimento pedagógico no campo? Os limites para o desenvolvimento de políticas públicas para o campo, particularmente em municípios com maior participação social, são os mesmos em municípios com poucos mecanismos de organização social? O que os aproxima? O que os diferencia?

A nossa hipótese, embora preliminar, é a de que mesmo no poder local, visto como lugar privilegiado de participação, persistem as relações clientelistas e assistencialistas. Além disso, os sujeitos envolvidos em movimentos sociais locais ainda não possuem uma identificação com as especificidades da educação do campo.

## 2 MARCO TEÓRICO

A partir da segunda metade dos anos 1970, quando a sociedade começou a reagir aos tempos do autoritarismo e de repressão, os movimentos sociais assumem um caráter de luta pela democratização da sociedade, reivindicando direitos e fazendo com que diferentes iniciativas no campo da educação popular constituam expressões de demandas e espaços de participação nas políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 tornou-se expressão da democratização do país e afirmação de uma cultura de direitos. Os movimentos sociais levantaram bandeiras de luta popular pela escola pública como direito social e humano e como dever do Estado. Tais movimentos passaram a defender políticas públicas que partiam dos diferentes sujeitos, seus valores, sua cultura, suas especificidades.

Nesse sentido, as organizações populares, apesar das dificuldades, têm formado sujeitos coletivos reivindicadores de seus direitos, colocando a educação como elemento fundamental nesse processo de formação e transformação social e humana. No final do século XX e início do século XXI, vemos a presença marcante de trabalhadores rurais na cena política e na pauta de reivindicações na história de lutas do nosso país, marcando o surgimento de um projeto de educação protagonizado por esses sujeitos e suas organizações sociais. A educação, como direito subjetivo, é um direito social, organizadora e produtora da cultura de um povo. Nesta pesquisa, pretendemos falar dos povos do campo, de uma educação do campo.

O campo é aqui concebido como um espaço de criação e diversidade, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura, não meramente espaço de produção econômica, de atraso, de não-cultura. Neste sentido, ele não se identifica com o tom de romantismo e nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que subestima a evidência dos conflitos políticos e sociais, tampouco com a visão idealizada das condições materiais da cidade, em face do processo de urbanização que deverá homogeneizar o espaço nacional (BRASIL, MEC, 2002). Não se trata de ter o urbano como parâmetro, o rural como adaptação, mas a possibilidade de dinamizar o processo formativo dos sujeitos da educação que se pretenda emancipatório.

A educação, portanto, poderia recriar o campo porque possibilitaria a reflexão, na práxis, da vida e da organização social no local onde ocorre. Concebe-

se, assim, a educação do campo como uma relação e uma prática social realizada a partir dos interesses da sociedade, dos sujeitos sociais a quem se destina, ou seja, camponeses, agricultores e extrativistas (assentados, sem-terra, ribeirinhos); trabalhadores do campo (assalariados, meeiros etc), pescadores, quilombolas, indígenas, todos os povos da floresta. Por isso, a luta por uma educação do campo reconhece o povo do campo como *sujeitos das ações* e não apenas *sujeitos às ações* de educação, de desenvolvimento e assumem como sua tarefa educativa específica a de ajudar às pessoas e às organizações sociais do campo para que se vejam e se construam como sujeitos, também de sua educação (CALDART, 2004, p. 151-152, grifos no original).

Desse modo, pensar uma educação do campo expressa a necessidade de que homens e mulheres, submetidos a um modelo agrícola hegemônico, excludente, insustentável e seletivo, deem conta da compreensão crítica dos mecanismos que o produzem e sustentam, assim como das possibilidades de os sujeitos produzirem mudanças nessa dinâmica. Por isso, a luta é por uma educação *no* e *do* Campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação resultante das reivindicações dos processos formativos, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2004). Os sentimentos dos que vivem na e da terra recriam o sentimento de pertença e reconstroem suas identidades com a terra e sua comunidade, não excludentes, mas de afirmação.

A educação, enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura — a cultura do campo —, não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas. Essa proposta, articulada com a discussão de Boaventura de Sousa Santos (2002) sobre globalização contra-hegemônica, que representa a superação do determinismo e supremacia da globalização econômica, configura um espaço da emergência de alternativas de grupos localizados em diferentes espaços, de atuação na defesa da ação humana e da participação política dos indivíduos como sujeitos de sua história. Boaventura de Sousa Santos (2002), ao defender a existência de várias globalizações (econômica, social, política e cultural), fala de um sistema mundial em transição e da emergência de vários atores, localizados em diferentes espaços de valorização da cultura, e de uma educação em consonância com a ideia de

emancipação humana. É assim que está inserida a perspectiva de educação do campo: uma educação definida a partir dos sujeitos sociais a quem se destina.

Esse modelo de educação hegemônica, que desconsidera as especificidades locais e culturais, é produto do modelo de globalização que determina padrões na educação, na economia, na política, na cultura dos países ditos periféricos, ancorado “mediante relações de trocas desiguais entre centro e periferia do sistema” (GERMANO, 2006, p. 16). Se o autor refere-se à relação desigual, entre os países, causada pela globalização, referimo-nos à relação desigual entre o urbano em detrimento do rural, fortalecida pela visão reprodutivista e determinista da educação, que não vê qualquer alternativa de mudança da ordem estabelecida, apenas de manutenção do ordenamento vigente.

Em contraposição, podemos vislumbrar um modelo de educação contra-hegemônica, inserido nas alternativas de que fala Boaventura Santos (2002), que procura reinventar a emancipação humana através das lutas contra a desigualdade, a opressão e a discriminação, a partir de experiências de várias partes do mundo, forjadas na capacidade de “atravessar fronteiras” e de romper com as barreiras do pensamento dominante (SANTOS, citado por STOER; COTERSÃO, 2002, p. 405). Se é possível pensar num modelo de globalização contra-hegemônica destinada à educação para além das políticas compensatórias e residuais, a educação do campo, especificamente, traduz-se em ações e políticas emancipatórias que se distanciam das políticas emergenciais e assistencialistas do modelo neoliberal de educação.

Mas isso só é possível pela resistência às formas de poder social hegemônicas (GERMANO, 2006). O descompasso que vem se materializando pela inexistência de um sistema educacional com qualidade social vem intensificando o debate sobre o acesso da população do campo à educação básica, através da criação de órgãos normativos do poder público, com a participação de representantes de movimentos sociais e sindicais, universidades, ONGs e demais setores que atuam no campo brasileiro. Neste cenário, movimentos políticos no campo brasileiro, como a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, a experiência acumulada pela Pedagogia da Alternância (Movimento Sem-Terra), as pautas de reivindicações do movimento sindical dos trabalhadores rurais e o envolvimento dos mais diversos setores, além dos próprios movimentos sociais, fizeram com que fossem contempladas no corpo da legislação educacional brasileira referências específicas

à educação do campo.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, em seu artigo 28, propõe medidas de adequação da escola à vida do campo. E atendendo às especificidades que a matéria em educação do campo exige, o Conselho Nacional de Educação aprovou, em 2002, através da Câmara da Educação Básica, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01 de 3 de abril de 2002), uma reivindicação histórica dos povos do campo, significando um primeiro passo no sentido de priorizar políticas públicas para este setor. A educação do campo surge com a emergência dos movimentos rurais na cena política, reivindicando direitos que lhes são específicos, entre eles uma educação que possa atender às suas demandas locais e às exigências tecnológicas do mundo atual.

A dimensão da participação apresenta-se como fato decisivo na elaboração e definição das políticas públicas efetivamente voltadas para a educação do campo. No cenário de emergência de movimentos que reivindicam acesso à educação como um direito social e com qualidade, que possa atender aos povos do campo, a participação tem marcado o processo decisório. Questiona-se, no entanto, como ela manifesta-se nos diferentes espaços para sua efetivação. Falamos, então, do papel da dimensão política da participação, como nos lembra Demo (2001), na qual os sujeitos envolvidos recuperam o espaço da ação fundamental à valorização da esfera pública. É nesse contexto que se realiza a luta contra-hegemônica de diferentes atores da sociedade quando atuam e participam (mesmo que de maneira representativa) para superar a situação de marginalização social.

Considerando-se que as políticas para a educação do campo foram resultantes de intenso debate e pressão dos movimentos sociais, particularmente os do campo, isso é um indicativo de que o poder de articulação e mobilização social, em determinada localidade seria o elemento diferenciador do sucesso e fracasso na implementação dessas políticas. Podemos deduzir isso a partir da perspectiva da participação, supondo-se, que, quando certos grupos sociais e comunidades desenvolvem relações baseadas na ação coletiva, a organização e mobilização social têm maior poder de pressão e tomada de decisão.



### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GERAL**

- Compreender como o fortalecimento e a organização dos movimentos sociais do campo têm influenciado ou não o desenvolvimento de políticas públicas para a educação do campo.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Investigar em quais circunstâncias a existência de movimentos sociais no campo pode ser compreendida como estratégia de um movimento contra-hegemônico na educação do campo;
- Identificar os limites e as potencialidades do poder local em garantir a efetiva priorização das políticas de educação do campo;
- Analisar a educação formal que está sendo oferecida nas escolas do campo nos municípios a serem estudados, observando o que há de específico para a formação dos sujeitos que vivem no/do campo.

328

### **4 METODOLOGIA**

O universo desta pesquisa abrange a análise de como o fortalecimento e a organização social no campo têm alcançado níveis determinantes para o desenvolvimento de políticas públicas para a educação do campo, considerando as diferentes potencialidades que o poder local e as municipalidades possuem, ou não, para garantir a efetiva implementação de uma política de educação do/no campo, em contraposição ao modelo urbano hegemônico da educação. Para isso, delimitaremos como campo de pesquisa a realidade de municípios do Território Sertão do Apodi, área de atuação do PDHC-RN, com maior poder de mobilização social no campo e/ou que sinalizem perspectivas diferenciadas para a educação do campo. Caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa, pautamo-nos na realização de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo.

A pesquisa bibliográfica compreenderá estudos de referenciais teóricos sobre Movimentos Sociais, Globalização, Participação e Políticas Públicas de Educação do Campo. É assim que organizaremos os dados sensíveis da realidade, de maneira a

ser possível (re)conhecer seus elementos significativos, distinguir nela determinados acontecimentos e relações existentes, distanciando-nos de registros aleatórios.

Os conceitos a serem trabalhados são as ferramentas indispensáveis à problematização da realidade investigada. Partiremos, então, das concepções de Boaventura de Sousa Santos (2002; 2006), Germano (2006), Nunes (1997), Costa (1996) e Gohn (1999) sobre globalização, participação, poder local e movimentos sociais; e de Caldart, Molina e Arroyo (2004), Leite (2002) e Baptista (2003) sobre as políticas de educação do campo.

Para podermos observar os conceitos que queremos analisar, valer-nos-emos de indicadores observáveis nos quais os conceitos traduzem-se. Faremos isso na pesquisa de campo. Neste caso, para compreender o processo de participação, conforme os autores estudados, estabeleceremos como indicadores a participação dos atores/atrizes em projetos coletivos, a capacidade de mobilização social, a existência e funcionamento de mecanismos de controle social ligados à educação municipal. E para analisarmos e identificarmos as formas de implementação, avaliação e manutenção das políticas para educação do campo, temos como indicadores: a) condições de acesso, aplicação, avaliação e implementação (conhecimento e as formas de aplicação das Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo nos municípios); b) participação dos atores e atrizes sociais (analisar os limites e as potencialidades dos atores sociais envolvidos em garantir a efetivação da política educacional do campo); c) convergência, divergências e regularidade das informações (estabelecer a relação entre o discurso oficial e a percepção dos atores envolvidos).

Por fim, a pesquisa de campo será pautada nas seguintes técnicas de investigação:

a) Observação e diário de campo: tomando como referência os conceitos e os indicadores correspondentes, a observação servirá para coleta, seleção e ordenamento dos dados coletados, assim como o diário, para o registro dessas informações, a fim de explicar sua gênese e suas características.

b) Formulário e entrevista: formas de obter os dados, como opiniões e comportamentos para entendimento das questões em pauta.

Serão nossos informantes: Professores/as; Secretários/as Municipais de Finanças, Administração e Educação; gestores e apoio pedagógico das escolas;

membros de organizações sociais do campo (sindicato, associações, ONGs), particularmente os que compõem o Comitê Territorial do PDHC. O tratamento dos dados e informações obtidos durante a investigação partirá da análise de conceitos e informações obtidas através de documentos e discursos dos sujeitos pesquisados.

## 5 CRONOGRAMA

PERÍODO	ATIVIDADE
2008.1	Redimensionar o Projeto de Pesquisa em termos de aportes teóricos e metodológicos Cursar as disciplinas Participar de reuniões do Comitê Territorial do PDHC
2008.2	Cursar as disciplinas Participar de Eventos acadêmicos-científicos/Elaboração de artigos Participar de reuniões do Comitê Territorial do PDHC
2009.1	Pesquisa de Campo (pré-teste) Continuação da interpretação das idéias dos aportes teóricos Participar de Eventos acadêmicos-científicos/Elaboração de artigos
2009.2	Continuação da Pesquisa de Campo Continuação da interpretação das ideias dos aportes teóricos/Elaboração de artigos Preparar o texto destinado à qualificação
2010.1	Elaborar a tese Elaborar a tese e artigos para publicação
2010.2	Elaborar a tese e preparar a defesa

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação Rural: das experiências à política pública**. Brasília-DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural-NEAD, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo**. Resolução CNE/CEB n. 1, de 03 de abril de 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003. (Série Saber com o Outro, v. 01).

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: ARROYO, M.; CALDART, R. S.; MOLINA, Mônica C. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis (RJ), Vozes, 2004.

COSTA, João Bosco de Araújo. A resignificação do poder local: o imaginário político brasileiro pós-80. **Revista da Fundação Seade**. São Paulo: Seade/PUC, v. 10, n. 03, Jul-Set, 1996.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GERMANO, Jose Willington. **Globalização alternativa, políticas emancipatórias e solidariedade**. In: FORMIGA, J. M. M; CASTRO, J. L.; VILAR, R. L. A. (Orgs.).

Políticas e Gestão de Saúde. Natal-RN: Observatório RH/NESC-UFRN, 2006. p. 35-48.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 1999 (Coleção Questão da Nossa Época, v. 71).

\_\_\_\_\_. **História dos movimentos sociais: a construção da cidadania dos brasileiros**. São Paulo: Loyola, 2001.

LEITE, C. S. *Escola Rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Questões da Nossa Época, 70).

NUNES, Edson. **A gramática política no Brasil: clientelismo e insulamento burocrático**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; Brasília-DF: ENAP, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os processos de globalização: fatalidade ou utopia?** Porto, Apontamento, 2002. p. 31-106.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo:** por uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção para um novo senso comum; V. 4).

SANTOS, Simone Cabral Marinho. **Políticas Públicas e Poder Local:** o conselho que fiscaliza os recursos do FUNDEF como mecanismo de controle social ou poder clientelístico local? 2002. 107 p. (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande-PB. 2002.

STOER, Luiza; CORTESÃO, Stephen R. Cartografando a transnacionalização do campo educativo: o caso português. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **A globalização e as ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 2002.