

## A CENTRALIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA DE (RE)PRODUÇÃO DAS RELAÇÕES SOCIAIS DOMINANTES<sup>1</sup>

Raimundo Nonato Gaia Correa<sup>2</sup>  
Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos<sup>3</sup>

### Resumo

Analisamos a relação entre centralização da gestão educacional e reprodução de relações sociais dominantes no território municipal de Cametá/PA (2013-2023). Partindo do materialismo histórico-dialético, concluímos que as políticas públicas educacionais foram transformadas em bens clientelísticos trocados por apoio político-eleitoral, e os órgãos de controle social tiveram suas atuações tuteladas pelos governos. Assim, a classe dominante local ocupou o aparelho estatal e os espaços de participação da sociedade civil na gestão educacional para exercer sua hegemonia no âmbito do Estado ampliado.

**Palavras-chave:** Gestão educacional; Centralização; hegemonia da classe dominante; território municipal.

### LA CENTRALIZACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA DE (RE)PRODUCCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES DOMINANTES

#### Resumen

Analizamos la relación entre la centralización de la gestión educativa y la reproducción de las relaciones sociales dominantes en el territorio municipal de Cametá/PA (2013–2023). Partiendo del materialismo histórico-dialéctico, concluimos que las políticas públicas educativas fueron transformadas en bienes clientelistas intercambiados por apoyo político-electoral, y que los órganos de control social tuvieron sus actuaciones tuteladas por los gobiernos. Así, la clase dominante local ocupó el aparato estatal y los espacios de participación de la sociedad civil en la gestión educativa para ejercer su hegemonía en el ámbito del Estado ampliado.

**Palabra clave:** Gestión educativa; Centralización; hegemonía de la clase dominante; territorio municipal.

### THE CENTRALIZATION OF EDUCATIONAL MANAGEMENT AS A STRATEGY FOR THE (RE)PRODUCTION OF DOMINANT SOCIAL RELATIONS

#### Abstract

We analyzed the relationship between the centralization of educational management and the reproduction of dominant social relations in the municipal territory of Cametá/PA (2013–2023). Based on historical-dialectical materialism, we conclude that public educational policies were transformed into clientelist goods exchanged for political-electoral support, and that social control bodies had their actions tutored by governments. Thus, the local ruling class occupied the state apparatus and the spaces of civil society participation in educational management in order to exercise its hegemony within the expanded State.

**Keywords:** Educational management; Centralization; hegemony of the dominant class; municipal territory.

<sup>1</sup> Artigo recebido em 11/06/2025. Aprovado em 21/03/2026. Publicado em 22/04/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i53.68173>

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Pedagogo do quadro efetivo da UFPA.

E-mail: [nonatocorrea@ufpa.br](mailto:nonatocorrea@ufpa.br). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7059855385400793>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0945-4784>.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Professora titular aposentada da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: [tefam@ufpa.br](mailto:tefam@ufpa.br). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9502681594591950>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8451-3505>.

## Introdução

Na concepção de Santos e Silveira (2001, p. 10), “[...] o território é o fundamento de trabalho, lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida, [...] onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência”. Nessa perspectiva, para além de um espaço físico, o território é uma construção social, (re)produzido a partir da relação sociedade/natureza, um espaço dinâmico e histórico porque sujeito a transformações produzidas pelas lutas entre grupos e/ou classes sociais que visam realizar seus interesses.

No território municipal de Cametá<sup>4</sup>, historicamente, as elites economicamente dominantes têm estendido esse domínio para todo o âmbito da vida social e, com efeito, monopolizado o poder político, como atestam pesquisas de Sousa (2002), Mendes (2012) e Rodrigues (2012). Esse município paraense, ao longo de sua história, viu enraizar-se na sua cultura política<sup>5</sup> uma forma antidemocrática de relação entre Estado e sociedade civil, que atua em prol da reprodução das relações sociais dominantes. A esse respeito, Mendes (2012, p. 39, nota 5) destaca que

pele menos três grupos políticos se mantiveram no poder político por inúmeros mandatos no âmbito do executivo de Cametá, durante as quatro últimas décadas do século passado. Um primeiro grupo, ligado ao deputado Deodoro de Mendonça, que tem sua origem no município de Cametá e que atravessou um longo período desde a Revolução de 1930. Com ele, outro grupo oligárquico coordenado por Nelson Parijós. E nas últimas décadas o grupo liderado por Gerson Peres.

Nesse processo, a apropriação da coisa pública para a viabilização de interesses privados tornou-se o *modus operandi* das elites governantes para a manutenção no poder político. Recentemente, Feldman e Costa (2021) identificaram que o clientelismo orientou a política de contratação de professores e outros

---

<sup>4</sup> Fundada em 1635, Cametá é o oitavo município mais populoso do Pará (134.184 habitantes), localizado na Mesorregião Nordeste do estado e distante cerca de 146 km de Belém (IBGE, 2026).

<sup>5</sup> Na concepção de Bobbio, Matteucci e Pasquino (1997, p. 306), cultura política é um “[...] conjunto de atitudes, normas e crenças mais ou menos largamente partilhadas pelos membros de uma determinada unidade social, tendo como objeto fenômenos políticos”. Ainda segundo esses autores, a cultura política de um território é composta pelo grau de conhecimento das questões de interesse público que a sociedade civil tem acesso; pela forma como a sociedade convive com sua própria diversidade; pelas normas socialmente aceitas; e pelas formas de expressão das preferências políticas. Considerando essa concepção, mas tendo o materialismo histórico-dialético (Marx; Engels, 2007) como referencial teórico-metodológico, compreendemos que a cultura política é resultante das relações que se estabelecem historicamente entre as classes sociais, donde se originam as tradições culturais e as práticas políticas, que se autonomizam e passam a manter uma relação de mútua determinação com a estrutura econômica.

servidores em regime temporário no âmbito Rede Pública Municipal de Educação (RPME) de Cametá, no período de 2013 a 2020. Em troca de apoio nos pleitos eleitorais, os políticos locais, especialmente os vereadores, atuaram diretamente para influenciar o processo de contratação desses profissionais (Feldman; Costa, 2021).

O clientelismo é “[...] um tipo de relação entre atores políticos que envolve concessão de benefícios públicos, na forma de empregos, benefícios fiscais, isenções, em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto” (Carvalho (1997, n.p.). Uma interpretação marxista desse fenômeno nos possibilita compreender que a classe economicamente dominante, estando no exercício do poder político, se utiliza do aparelho do Estado para garantir a reprodução dos seus interesses, ou seja, “[...] na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão (Marx; Engels, 2007, p. 47).

Contraditoriamente, a historicidade cametaense também registra importantes mobilizações de diversos segmentos de trabalhadores locais visando a transgressão do domínio elitista. Ainda no contexto das mobilizações em prol da redemocratização política do País<sup>6</sup>, o chamado movimento de oposição sindical, protagonizado por agricultores familiares e pescadores artesanais, reivindicava, em âmbito municipal, a direção de suas entidades representativas, então controladas pelas elites governantes (Sousa, 2002; Rodrigues, 2012).

Esse protagonismo camponês, em articulação com organização de trabalhadores urbanos, inclusive o sindicato de trabalhadores em educação, tinha como finalidade a construção “[...] de um projeto de sociedade igualitária, democrática e voltada ao atendimento dos interesses das grandes maiorias oprimidas” (Sousa, 2002, p. 146). Nesse sentido, lideranças desse movimento passaram a ocupar as direções de seus respectivos sindicatos, tornaram-se vereadores e até prefeitos, deixando como legado, dentre outras coisas, a realização de concursos públicos, a implementação de planos de cargos, carreiras e remuneração, e, de um modo geral, a valorização com melhoria das condições de trabalho dos profissionais da educação pública municipal.

---

<sup>6</sup> A Ditadura militar brasileira ocorreu no período em que o país esteve sob governo dos militares, que contavam com o apoio da elite econômica nacional. Começou em 1964 e se estendeu até 1985. No entanto, sempre enfrentou resistência dos setores progressistas da sociedade civil organizada. Desde o início dos anos de 1980, os movimentos sociais deflagraram uma grande mobilização nacional em prol da redemocratização política do País.

Se por *gestão* compreendermos a “[...] utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (Paro, 2008, p. 18), podemos concluir que a gestão da educação pública municipal de Cametá é um campo de disputa de interesses antagônicos. Isto porque, por um lado, as forças hegemônicas constituídas tendem a centralizar a gestão da educação pública municipal no âmbito do Poder Executivo para se utilizarem das políticas educacionais em troca de apoio para a manutenção no poder político. Por outro lado, setores interessados na transformação do *status quo* vão buscar participar da gestão educacional e democratizá-la para que possam imprimir na política educacional municipal a finalidade de formar um “homem histórico, autônomo e livre, vivendo solidariamente entre iguais num espaço e tempo determinados” (Bordignon; Gracindo, 2000, p. 150).

Nesse contexto, a centralização da gestão educacional tem conteúdo político-ideológico que merece ser problematizado. A partir dessa problemática, o artigo busca responder à pergunta: como a centralização da gestão educacional tem contribuído historicamente para a reprodução das relações sociais dominantes no território municipal de Cametá/PA?<sup>7</sup>

Partimos do pressuposto que a centralização das decisões no âmbito do Poder Executivo obstaculiza o processo de democratização da gestão educacional, considerando que na sociedade capitalista o Estado tende a atuar de modo a favorecer interesses dominantes. Rivas (1991) compreende a centralização como uma forma de gestão de sistema educacional baseada em decisões tomadas pelo centro administrativo “sobre financiamento; contratação de pessoal; administração e elaboração de planos e programas de estudo; supervisão e demais normas que regem a marcha do sistema” (Rivas, 1991, p. 20). Com efeito, no âmbito do Estado capitalista, as finalidades da educação pública, subjacentes às políticas educacionais, são definidas de acordo com os interesses hegemônicos.

Por isso, defendemos uma perspectiva de descentralização capaz de possibilitar a participação dos trabalhadores – organizados politicamente no âmbito da sociedade civil – na construção e implementação de um projeto de educação adequado aos anseios históricos da população de um determinado território, que lhe

---

<sup>7</sup> Trata-se da exposição de resultados parciais de pesquisa que resultou em tese de doutoramento em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará (UFPA) que tratou de participação social na gestão educacional, tomando como *locus* de estudo a Rede Pública Municipal de Educação de Cametá/PA.

faculte o direito de acesso e permanência somado a “[...] uma experiência enriquecedora do ponto de vista humano, político e social, e que consubstancie, de fato, um projeto de emancipação e inserção social” (Oliveira; Araújo, 2005, p. 16-17).

Nesse sentido, com a efetiva participação da classe trabalhadora nos órgãos colegiados, um sistema ou rede de educação deve ter o poder de decidir “sobre os aspectos importantes do financiamento, elaboração do currículo local, administração e gestão educacional em áreas geográficas determinadas” (Rivas, 1991, p. 20), isto é, deve ter autonomia para definir democraticamente as finalidades da educação que a população tem direito.

Nosso *lócus* de pesquisa é a Rede Pública Municipal de Educação de Cametá, no período de 2013 a 2023. De acordo com dados de 2025 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), essa Rede possui 199 escolas (19 localizadas na cidade e 180 no campo), 1729 docentes efetivos, 28350 matrículas, sendo 19542 (68,9%) em escolas do campo e 8808 (31,1%) nas escolas urbanas (Inep, 2025). Nessa Rede, atuam o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social (CACCS) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e o Conselho Municipal de Educação (CME).

Para respondermos àquela questão central, nossas análises fundamentam-se no materialismo histórico-dialético de Marx e Engels (2007) que, como teoria e método, nos possibilita compreender que a vida social, em toda a sua extensão, se organiza com base na forma de relação fundante do modo e produção capitalista, o antagonismo entre capital e trabalho. Nesse sentido, a relação entre Estado e sociedade civil, inclusive no âmbito da gestão da educação pública, se desenvolve no embate de projetos antagônicos de classes em permanente estado de luta.

Estado e sociedade civil só podem ser compreendidos separadamente para efeitos didáticos, quando se quer falar dos dois conceitos em sentido estrito, pois na materialidade das relações, constituem uma totalidade, o Estado integral, formado pela articulação de dois planos superestruturais:

[...] o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado” planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas

funções são precisamente organizativas e conectivas (Gramsci, 2014, p. 21, aspas do autor).

No âmbito da sociedade civil, as classes sociais que a constituem organizam-se politicamente para se tornarem dominantes, cada qual buscando colocar em prática o projeto de sociedade que lhe beneficia. Nesse contexto, segundo Gramsci (1978), a classe que possui o poder econômico, isto é, detém os meios de produção fundamentais<sup>8</sup>, objetiva se tornar dominante também no âmbito cultural e político. No capitalismo, a classe economicamente dominante – a burguesia – se utiliza do conjunto de *organismos privados* da sociedade civil, inclusive aqueles que aglutinam os diferentes setores da classe trabalhadora, para (re)produzir uma forma de consciência social – ideologia, nos termos de Marx e Engels (2007) – adequada àquela dominação econômica. Constrói, dessa forma, o consenso social à dominação, consenso esse que “[...] nasce ‘historicamente’ do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção” (Gramsci, 2014, p. 21).

Ainda de acordo com Gramsci (2014), a hegemonia é a capacidade que tem a classe economicamente dominante para estender esse domínio para os âmbitos político, jurídico, cultural e ideológico de uma época. A partir desse consenso no âmbito da sociedade civil, aquela classe utiliza-se dessa supremacia para ter o controle também da sociedade política (Estado em sentido estrito), de modo a se tornar hegemônica socialmente.

Faz-se necessário frisar, contudo, que essa hegemonia não é vivenciada por todas as classes de forma passiva. Na sociedade capitalista, os trabalhadores têm resistido à essa dominação e se organizado politicamente em prol de seus interesses que, em última instância, concorrem para a emancipação social. É por isso que, conforme nos ensina Gramsci (1978), a classe dominante necessita do poder coercitivo e repressivo do Estado (sociedade política) para utilizá-lo nos momentos em que o consenso não basta para manter a dominação.

No âmbito desta estrutura social capitalista, os instrumentos de participação da sociedade civil na gestão da educação pública, produtos da mobilização histórica da classe trabalhadora brasileira em prol da (difícil) democratização da educação e da sociedade como um todo, não raras vezes, reproduzem a centralização da

---

<sup>8</sup> Meios de produção que não se enquadram na categoria de bens de uso pessoal (Netto; Braz, 2011).

administração pública, de um modo geral, e da gestão educacional, em particular. E, a despeito disso, a partir da ação consciente dos trabalhadores politicamente organizados, podem ser tomados como ferramentas de construção de uma proposta de educação compatível com o projeto mais amplo de emancipação social.

Falamos de *democratização* porque, nos limites da sociedade capitalista, a democracia é um processo, uma vez que o “[...] o capitalismo é incompatível com princípios democráticos, se por ‘democracia’ entendemos tal como o indica sua significação literal, o poder popular ou o governo do povo” (Wood, 2007, p. 418). Assim, a democratização da educação não pode ser desvinculada da democratização da própria sociedade, pois a escola é parte constitutiva do todo social, e com este mantém uma relação de mútua determinação. Desse modo, a gestão democrática da educação é um projeto que vem sendo construído no âmbito da sociedade capitalista, mas sua realização plena só pode ocorrer quando a sociedade tiver como base a democracia substantiva, “unificando igualdade política com igualdade econômica na igualdade substantiva “[...] em oposição à igualdade *formal* e à pronunciada *desigualdade hierárquica substantiva* dos processos de tomada de decisão do capital [...]” (Mészáros, 2011, p. 31, grifo do autor).

Em matéria de educação, a participação da sociedade civil organizada, especialmente dos segmentos constitutivos da classe trabalhadora, nas tomadas de decisão do poder público é uma das estratégias para se promover a democratização da gestão da educação. A partir de intensa mobilização social nessa direção, a legislação brasileira, a partir da Constituição Federal de 1988, instituiu os conselhos gestores de políticas públicas (Brasil, 1988).

Nesse sentido, foram instituídos legalmente órgãos colegiados de natureza mediadora e articuladora da relação Estado-sociedade civil, tais como o CME, o CACS-Fundeb e o CAE. A previsão legal e mera existência desses órgãos, contudo, não garantem que os trabalhadores possam imprimir na política educacional seus interesses historicamente negligenciados pelo Estado (Saviani, 2014). Falar de participação na gestão educacional nos coloca diante do desafio de analisar como essa participação se configura realmente, “[...] já que se pode participar, ou tomar parte nalguma coisa, de modo bem diferente, desde a condição de simples expectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque” (Bobbio; Matteucci; Pasquino, 1997, p. 888).

Pateman (1992) identificou três formas distintas como a participação pode ocorrer: a) *pseudoparticipação* – os administradores utilizam-se de técnicas de persuasão para que os administrados aceitem decisões já tomadas; b) *participação parcial* – administradores e administrados influenciam-se reciprocamente na tomada de decisões, mas o poder final de decidir é prerrogativa dos primeiros; e c) *participação plena* – administradores e administrados têm igual poder de determinar o resultado final das decisões. Isso quer dizer que, caso não ocorra de forma plena ou efetiva, a participação tem pouco potencial para promover a descentralização das decisões educacionais do âmbito do Poder Executivo.

Em relação aos procedimentos metodológicos, realizamos revisão da literatura (Frigotto, 2010); análise documental (Gil, 2002) da legislação educacional municipal de Cametá; observação simples, registradas em diário de campo, no contexto da Conferência Municipal Extraordinária de Educação de 2023; e entrevistas semiestruturadas (Pádua, 2012). Nossos informantes foram: secretários municipais de educação; conselheiros do CAE, do CACS-Fundeb e do CME; coordenadores municipais do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (Sintepp). Todos assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de Participação na Pesquisa”, e foram nomeados neste texto como: Informante 01, Informante 02, Informante 03, Informante 04, Informante 05, Informante 06 e Informante 07.

Na organização textual do artigo, esta introdução é a primeira de quatro seções. Na segunda seção, analisaremos as bases materiais das relações sociais que sustentam a hegemonia da classe dominante – representada pelas elites que controlam os poderes Executivo e Legislativo – no território municipal de Cametá. Na terceira seção, ao analisarmos a gestão da RPME de Cametá no período 2013-2023, tomaremos a prática de centralização da gestão educacional como estratégia de (re)produção das relações sociais dominantes no território municipal de Cametá. Na quarta e última seção, resgatamos as principais argumentações do artigo em perspectiva crítico-reflexiva e conclusiva.

## **Bases materiais das relações sociais dominantes no território municipal de Cametá**

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) de 2023 revelaram que o produto interno bruto (PIB) *per capita*<sup>9</sup> municipal de Cametá era de R\$14.171,23 e o salário médio mensal, 2,6 salários-mínimos. O percentual da população ocupada em postos de trabalho formais é baixo, 7,3%, assim como é muito baixo o poder aquisitivo de mais da metade da população (55,4%, de acordo com o IBGE, 2010), que vive em domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo *per capita*.

Para medir a situação de pobreza no mundo, ao analisar a situação dos países, o Banco Mundial considera que as pessoas que vivem com até US\$1,90 (1 dólar e noventa centavos) por dia estão em situação de extrema pobreza, ao passo que aquelas que vivem com US\$ 5,50 (cinco dólares e cinquenta centavos) figuram na pobreza, considerando a paridade de compra a preços internacionais. Com base nesses parâmetros, dados do IBGE revelam que a sociedade cametaense é muito mais empobrecida (50,71%) do que a sociedade brasileira (15,20%) e a paraense (32,33%), em média.

Corroborando esse dado o fato de o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) municipal de Cametá ser de 0,577 pontos (IBGE, 2010), considerado baixo. Apesar de, nas últimas décadas (1991-2010), Cametá ter elevado seu IDH de um nível de desenvolvimento muito baixo para o nível baixo, a taxa desse crescimento nesses vinte anos (56,8%) foi menor em relação às taxas de crescimento do IDH do Brasil (67,8%) e do Pará (63,9%).

Quando observamos o *Ranking* do IDH por unidade da Federação, com base em dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (Pnud Brasil, 2022), podemos constatar que o Pará tem o quarto pior IDH do Brasil – à frente apenas de Maranhão, Alagoas e Amapá. Esse dado revela a quão crítica é a situação social de Cametá, onde o IDH é menor do que o registrado num dos estados de menor desenvolvimento humano do Brasil. A posição do Município no *ranking* do IDH

---

<sup>9</sup> O Produto Interno Bruto-PIB é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. O PIB *per capita* é a divisão do PIB pelo número de habitantes de um país, estado ou município, fornecendo simbolicamente a parcela do PIB que caberia a cada indivíduo, se todos recebessem partes iguais.

paraense vem caindo desde 1991, quando ocupava a 56ª posição, em 2000 caiu para 72ª posição, tendo alcançado a posição 79, entre 143 municípios, no ano de 2010.

Conforme dados do IBGE (2026) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) (2013), na série histórica 1991-2010, Cametá elevou seus índices na “dimensão de renda” – saindo 0,434 (muito baixa) para 0,538 (baixa); na “dimensão longevidade” (expectativa de vida ao nascer) – saindo de 0,645 (média) para 0,754 (alta); e, na “dimensão da educação” – saindo 0,126 para 0,474, mas ainda classificada como “muito baixa”. Com base nesses dados, os indicadores sociais de Cametá precisam melhorar para que a população possa dispor de melhores condições de vida.

No que tange à produção de riquezas e geração de emprego e renda, destacamos que as principais atividades econômicas municipais são a Agropecuária e a Administração, Defesa, Educação e Saúde Públicas e Seguridade Social que, juntas, representam mais que 70% do PIB municipal (Brasil, IBGE, 2026).

A Agropecuária municipal tem como base o agroextrativismo familiar, com destaque para a produção do açaí, pesca artesanal e a cultura da mandioca e da pimenta do reino, ou seja, não é uma atividade na qual se destaque o emprego formal.

Em relação à atividade “Administração, Defesa, Educação e Saúde Públicas e Seguridade Social”, parte do valor adicionado provém da administração pública municipal. Para exemplificarmos isso, destacamos que no ano de 2021 o PIB de Cametá era de R\$ 1.393.689.600,00 proveniente das seguintes atividades econômicas/impostos, líquidos de subsídios, sobre produtos (cujas nomenclaturas são estabelecidas pelo IBGE), conforme tabela 1, a seguir.

Tabela 1 – Composição do PIB municipal de Cametá

<b>Atividade econômica</b>	<b>Valor (R\$)</b>	<b>%</b>
<b>Agropecuária</b>	428.677.840,00	30,64
<b>Indústria</b>	40.133.780,00	2,79
<b>Serviços - exclusive Administração, Defesa, Educação e Saúde Públicas e Seguridade Social</b>	271.170.970,00	19,96
<b>Administração, Defesa, Educação e Saúde Públicas e Seguridade Social</b>	596.075.380	42,70
<b>Impostos, Líquidos de Subsídios, Sobre Produtos, a Preços Correntes</b>	57.631.630,00	3,91
<b>Total (PIB a preços correntes)</b>	<b>1.393.689.600,00</b>	<b>100,00</b>

Fonte: elaborada pelo autor do trabalho, com base em dados do IBGE (2026).

Acrescentemos a isso que, no que se refere à execução orçamentária, dados do Relatório Resumido de Execução Orçamentária da Prefeitura de Cametá, referente ao 6º bimestre de 2022, recuperados do Portal da Transparência, mostram que do total de R\$ 547.218.697,24 liquidados como despesa da Prefeitura em 2022, R\$ 355.439.377,25 (64,95%) disseram respeito a gastos na área da educação.

Diante desse quadro socioeconômico, no qual a Prefeitura ocupa papel de destaque na economia municipal, ela, e, especialmente a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) (que possui o maior orçamento), passam a ser vistas pela população como provedoras de empregos e de outros benefícios.

O funcionalismo público representa uma das maiores fontes de ocupação e de renda da população municipal. Em 2021, o IBGE estimava em 6.975 o número de pessoas ocupadas no Município. Com base em dados de dezembro de 2022, extraídos do Portal da Transparência da Prefeitura Municipal, Cametá possuía 6.343 servidores, dos quais 4.215 eram profissionais da educação, e destes, por sua vez, 2.340 eram profissionais do magistério (efetivos e temporários).

Esses aspectos da estrutura econômica criam as condições objetivas para que os grupos políticos locais se apropriem da estrutura do Estado para alimentar projetos grupistas de poder às custas da exploração eleitoral das necessidades da população. Desse modo, podemos dizer que essa lógica de exercício do poder faz parte da cultura política cametaense, forjada a partir de uma forma de dominação econômica e política levada a efeito pelas elites locais (Mendes, 2012).

As origens dessas elites estão no monopólio da atividade comercial e dos cargos públicos de maior destaque na esfera municipal, e sua prosperidade foi forjada às custas da manutenção da população local num estado de permanente empobrecimento. Os grandes comerciantes, por exemplo, obtinham seus lucros por meio do financiamento de bens essenciais de consumo (alimentos, vestuário etc.) e dinheiro em troca da produção dos trabalhadores locais (borracha, cacau, castanha etc.), dando forma a uma relação denominada de sistema de aviamento, que era “[...] uma forma de atribuição de poder ao comerciante-aviador-patrão, pois gerava uma total dependência do camponês, extrator, em relação ao comerciante” (Sousa, 2002, p. 59-60).

A partir dessa forma tradicional de organização da vida social, deu-se início uma lógica de revezamento das elites no poder político (Rodrigues, 2012), o que

instaurou um quadro de submissão da população aos governantes locais, que passaram a usufruir da prerrogativa da utilização da máquina pública para provimento de assistencialismo, troca de favores ou promessas de emprego junto ao eleitorado, como forma de chegar e manter-se nos Poderes Executivo e Legislativo.

Assim, no território municipal cametaense a relação entre Estado e sociedade civil vem se desenvolvendo a partir da mediação de mecanismos que concorrem para que a estrutura do Estado (sociedade política) seja utilizada em função da manutenção das elites dirigentes no poder político local.

Do ponto de vista empírico, em pesquisa recente, Feldman e Costa (2021) identificaram que o clientelismo tem orientado a política de contratação de professores e outros servidores em regime temporário na RPME de Cametá. O Informante 06, da direção municipal do Sintep, em seu discurso na mesa de abertura da Conferência Municipal Extraordinária de Educação de Cametá de 2023, cobrou publicamente do governo municipal a realização de concurso público para professores, ressaltando que os servidores temporários não têm os mesmos direitos dos efetivos, pois não são contemplados no Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) vigente. De fato, em consulta à Lei nº 212/2012, que trata do PCCR dos profissionais da educação básica pública de Cametá, pudemos constatar que não há nenhuma garantia de direitos, em relação à carreira e à remuneração, para os servidores que ingressam na Rede mediante contrato por tempo determinado.

Na SEMED, contrato e distrato são prerrogativas que vereadores e prefeitos, ficando em segundo plano o objetivo precípua dos mandatários, que seria a melhoria da educação pública municipal. A esse respeito, o Informante 01 tece a seguinte análise:

aqui em Cametá, a gente vê uma classe política muito interessada em não fazer a educação ter qualidade, infelizmente. Na verdade, o que a gente percebe é que a classe política tem uma visão da Secretaria de Educação como se fosse a “galinha dos ovos de ouro”, porque tem muito recurso, é o maior orçamento. “Eu posso, a partir da secretaria de educação, criar uma base política ou criar um orçamento que garanta a minha reeleição” (Informante 01, entrevista, 2023).

Feldman (2020) identificou que, além da contratação de professores temporários, existem outros dois elementos estratégicos da gestão educacional municipal fortemente conectados com as disputas eleitorais: a lotação e distribuição de carga-horária para docentes concursados, e a indicação política de diretores. Em

nossa pesquisa, também constatamos que os políticos também monopolizaram a indicação para as funções gratificadas de vice-direção escolar, suporte pedagógico (coordenação pedagógica) e secretário-geral escolar.

Os cargos de vice-direção e suporte pedagógico das escolas municipais são muito requisitados pelo quadro docente. No primeiro caso, o incremento salarial pode chegar a 40%, se o docente for lotado em escola de grande porte. Já o coordenador pedagógico tem um acréscimo de 20% no salário pelo exercício da função, aos quais serão acrescidos mais 30%, caso esteja atuando em escolas do campo. Todas essas regras são disciplinadas pela Lei nº 212, de 21 de maio de 2012, com as devidas alterações introduzidas pela Lei nº 256, de 05 de dezembro de 2013 (Cametá, 2013).

Em relação à forma de provimento da função de diretor escolar, até agosto de 2022 a RPME de Cametá ainda não possuía dispositivos legais regulamentadores do processo de eleições diretas ou outras formas democráticas de escolha. A esse respeito, é elucidativo o relato do Informante 03:

a escola que eu dirijo não foi uma indicação política, foi [em troca de] um apoio político que eu dei para o prefeito. E quando eu fui conversar com ele, eu pedi a direção da escola para um amigo – porque eu não queria, mas aí, no início do governo apareceu aqui um vereador com um documento dizendo que a escola era dele: “essa escola aqui é minha e essa aqui é a pessoa que vai dirigir a escola”. Aí, eu tomei a atitude de ligar para o prefeito e eu falei que queria ser diretor da escola (Informante 03, entrevista, 2023).

O amparo legal para a indicação política dessa função estava na Lei Municipal nº 212/2012 (que trata do PCCR dos profissionais de educação básica municipal), na qual todas essas funções gratificadas, “[...] são de livre nomeação e exoneração pelo Chefe do Poder Executivo, desde que recaia em profissionais ocupantes de cargos efetivos e devidamente habilitados” (Cametá, 2012).

A Lei Municipal nº 274/2015, que criou o Plano Municipal de Educação (PME) de Cametá para o período 2015-2024, na sua meta 10, estabeleceu “procedimento de acesso às funções de direção que conjuguem o desempenho pedagógico à participação das comunidades escolares por meio de eleições democráticas”. Essa meta não foi alcançada no prazo devido, que era o ano de 2017.

Essa realidade começa a mudar a partir da publicação do Decreto Municipal nº 156/2022 (Cametá, 2022), que dispôs sobre os critérios técnicos de mérito e de desempenho e a consulta à comunidade escolar para provimento da função de gestor

escolar das escolas da RPME de Cametá. No Edital nº 003/2023 de convocação para o processo eleitoral, contudo, o §1º do artigo 2º estabeleceu condicionalidades que desobrigava a ampla maioria das escolas públicas municipais de realizar eleições para a escolha de seus gestores.

Dentre todas aquelas condicionalidades, destacamos a pré-condição de a escola estar com o conselho escolar ativo e regular. Na entrevista com membros da direção do Sintepp, nos foi relatado que existem escolas que estavam com o conselho inativo, dentre outras coisas, por conta da ausência de prestação de contas dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) recebidos em anos anteriores.

Adotando uma postura própria do gerencialismo, a gestão da RPME de Cametá tem monopólio dos aspectos que interferem na função social da escola, como o controle da matriz curricular municipal, mas deixa as escolas municipais desassistidas em relação à regularização da atuação de seus conselhos. Nas palavras do Informante 06 (entrevista, 2023),

a gente não observa nesse Documento [Curricular municipal, a correspondência com as necessidades educacionais municipais], não foi chamada a categoria, não foi chamado numa grande assembleia, ou, então, por distrito, para discutir o currículo que nós queremos para nossas crianças.

Com base em Popkewitz (1997), o poder público municipal, orientado na concepção gerencial de gestão educacional, descentraliza a implementação ou direção daquilo que já está previamente decidido, pois, o que “ocorre é uma descentralização da direção, enquanto, ao mesmo tempo, há uma centralização das estratégias e da epistemologia” (Popkewitz, 1997, p. 176) subjacentes às políticas educacionais.

Ainda do ponto de vista das pré-condições que deveriam ser atendidas para que as candidaturas à função de direção escolar fossem formalizadas, merece destaque a obrigatoriedade de que o professor candidato tivesse prestado concurso para a escola onde atuava, para o distrito onde se localizava a instituição ou, se sua lotação de origem fosse outra escola ou distrito, deveria ter seu processo de remoção já formalizado junto à Prefeitura, de acordo com a Errata nº 01, publicada na edição do dia 01 de novembro de 2023 do mesmo Diário Oficial.

A questão controversa a respeito dessa condicionalidade é que a ampla maioria das remoções que ocorreram em todos os governos municipais do período 2013-2023 não foram formalizadas, ou seja, um professor que é lotado numa escola do campo conseguia mudar sua lotação para uma escola urbana por meio da interseção de um político (geralmente, um vereador) junto ao prefeito ou secretário de educação, mas sem que seu processo de remoção tivesse sido sequer solicitado formalmente para a administração municipal.

Com efeito, esse critério em tela excluiu do processo um número significativo de professores que, mesmo atuando há bastante tempo na escola onde ocorreriam as eleições, não puderam se candidatar ao cargo de direção porque sua lotação na unidade tinha caráter provisório e informal. Como atesta o Informante 02 (entrevista, 2024), “nós temos muitos colegas no Município que fizeram o processo de transferência da zona rural para a urbana, mas não vieram documentados. Então, a errata pediu para ter o número do processo de remoção”. Com todas as condicionalidades estabelecidas, apenas 5% das escolas municipais reuniram as condições para realizar eleições diretas para eleger seus gestores.

Em relação à divisão de carga horária para docentes efetivos, os políticos locais se valem do fato de os professores em efetivo exercício da docência serem lotados inicialmente com jornada de trabalho mínima, de 30h semanais, ou 150 horas-aula mensais (contando a carga-horária de horas atividades extraclasse), mas requisitarem ampliação de carga-horária para jornada dupla, visando o aumento dos seus vencimentos.

Os políticos, então, aproveitavam-se da situação para intermediar a comunicação entre servidor e SEMED, quando o professor pleiteia ampliação da jornada de trabalho. A contrapartida que objetivavam esses políticos era o apoio nos pleitos eleitorais ou a garantia da governabilidade. As constantes mudanças na lotação dos servidores da RPME de Cametá, aliás, foram objeto de crítica do Sintepp ao governo municipal, no contexto da Conferência Municipal Extraordinária de Educação de 2023.

Um outro fenômeno por meio do qual se expressa o clientelismo é a remoção de professores e outros servidores de escolas do campo para a sede do Município, e vice-versa. Os servidores efetivos residentes na cidade demandam constantemente remoção para as escolas urbanas, o que cria mais um espaço de atuação clientelista

em troca de apoio político pela remoção. Quando esses profissionais, estando lotados em escolas urbanas, não estavam alinhados politicamente com a gestão municipal ficavam sujeitos à remoção para escolas do campo, feita em caráter de represália. A esse respeito, destaca Feldman (2020, p. 50) que quando muda o governo, “após o ciclo eleitoral, muitos professores que não apoiaram o prefeito ou os vereadores vencedores no pleito, perdem 100 horas. Ou são removidos para o interior, isto é, para fora do distrito urbano central”

A remoção pela intermediação política na RPME de Cametá expressa localmente um fenômeno *sui generis* da formação social brasileira: a relação pessoal está cima da lei. Assim, o *status* de cidadão é considerado inferior ao do indivíduo que mantém relação de proximidade com as elites que desfrutam de privilégios.

Daniel (1994, p. 25) nos chama a atenção para o fato de que “[...] no Brasil, a distinção de espaços de poder político e dos direitos instituídos costuma ser turvada pela eficácia das relações fisiológicas”. Essa forma de (não)exercício da cidadania se particulariza na RPME de Cametá quando um professor, que é lotado numa escola do interior, consegue mudar sua lotação para uma escola urbana prescindindo de qualquer ato autorizativo do Poder Público, pautado, entretanto, na relação com um político (geralmente, um vereador) com quem mantém relação.

Esse breve panorama nos parece razoavelmente suficiente para compreendermos que a forma histórica de organização da estrutura econômica tem condicionado a configuração social e político-institucional cametaense, que é marcada pela luta de classes. Nesse contexto, no período de 2013 a 2023, o uso clientelista de políticas públicas possibilitou a manutenção da forma hegemônica de exercício do poder local, cuja origem encontra-se nas relações econômicas mantidas entre a elite comercial e a população empobrecida (Sousa, 2002), mas não sem resistência dos trabalhadores politicamente organizados, aqui representados pelo sindicato de professores.

### **A centralização da gestão educacional como estratégia de (re)produção das relações sociais dominantes no território municipal de Cametá**

No âmbito da Rede Pública Municipal de Educação (RPME) de Cametá, podemos dizer que a experiência com os conselhos de educação não começou bem, do ponto de vista dos princípios democráticos. Nesse sentido, entre 2007 e 2011,

Gutierrez e Mendes (2016) analisaram as implicações do Plano de Ações Articuladas (PAR) para a gestão das redes municipais de educação de cinco municípios paraenses, dentre eles, Cametá. As autoras observaram que, embora a Lei Municipal nº 016/1998, que dispôs sobre a criação do Conselho Municipal de Educação (CME) de Cametá, expressasse princípios e premissas democráticas, “[...] sua composição conforma interesses contrários, pois o princípio da paridade dos membros não foi respeitado, visto que, dos cinco membros previstos na lei, três deles pertencem ao governo” (Gutierrez; Mendes, 2016, p. 172).

A sociedade política municipal, desse modo, visava dificultar o equilíbrio de representação entre ela e a sociedade civil organizada, dando a entender que desejavam manter o CME sob sua batuta. Dessa forma, inviabilizava o pleno e isonômico exercício do controle social da política educacional local, entendendo-se por controle social a “participação da sociedade na formulação, no acompanhamento e na verificação das ações da gestão pública na execução de suas políticas, avaliando seus objetivos, processos e efeitos, para o exercício efetivo de cidadania” (Santos, 2009, p. 109).

A partir da concepção de Cury (2011, p. 41-42), compreendemos que

[...] um Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. [...] Sob coordenação não hierárquica, todos os membros se situam no mesmo plano concorrendo, dentro da pluralidade própria de um Conselho, para a formação de uma vontade majoritária ou consensual do órgão.

Nesse sentido, sob a finalidade precípua de promoção da cidadania, mediante a garantia do direito à educação, a relação Estado/sociedade civil no interior do CME deve ser pautada na igualdade, de onde nasce o equilíbrio entre as duas partes, excluindo-se qualquer tipo de constrangimento da segunda pelo primeiro. Desse modo, a sociedade civil organizada assume o protagonismo legalmente assegurado do controle das políticas educacionais, transgredindo assim a visão reducionista do senso comum e da concepção representativa de democracia liberal, que atribuem ao Estado o controle total da gestão da educação.

No entanto, quando a maior parte dos membros do CME é indicada pelo governo ou alinhada politicamente a ele, é a hierarquia e o desequilíbrio de forças que norteiam as tomadas de decisão. Ademais, a tutela do CME pelo governo interfere no

cumprimento de sua função, na medida em que, por um lado, os conselheiros alinhados ao governo não atuam para garantir imediatamente o direito à educação de qualidade, mas para viabilizar os interesses governamentais; por outro lado, o temor por represálias é um obstáculo à plena atuação que se coloca para os conselheiros não alinhados ao governo. Uma forma de relação Estado/sociedade civil dessa natureza, no âmbito do CME, enseja um estado de apatia política entre os membros, um pressuposto para que a atuação dos conselheiros ocorra como pseudoparticipação ou participação parcial (Pateman, 1992).

Bordignon (2009) destaca a necessidade de o poder público assegurar a efetiva participação da sociedade civil nos órgãos colegiados de gestão da educação, de modo a articular organicamente saber letrado e saber popular em prol da definição das finalidades da educação conforme os interesses da sociedade em geral.

A ação dos conselheiros, porque chamados a opinar e deliberar sobre políticas educacionais, normas e processos pedagógicos, requer saberes – acadêmico e da vivência – ambos sempre com percepção política das aspirações sociais. Assim, a composição dos conselhos passa a requerer não somente o saber letrado, mas a expressão da pluralidade dos saberes da diversidade social (Bordignon, 2009, p. 68).

Na RPME de Cametá, até julho de 2023, o CME não havia sido implementado. Por essa razão, a Lei nº 418/2022 dispôs sobre sua criação, revogando a Lei nº 016/1998, que o havia criado há mais de 25 anos, mas que permaneceu letra morta, pois nenhum governo municipal, a partir de então, se dispôs a materializar sua composição e garantir a atuação desse importante órgão colegiado da gestão educacional.

Quando comparamos o disposto na Lei com a forma de composição do Conselho, pudemos constatar a ocorrência de uma prática comum nos três governos municipais do período 2013-2023: a atuação deliberada do Poder Executivo para eleger conselheiros a ele alinhados politicamente, estratégia para ter o controle dos órgãos colegiados, monopolizar os espaços de participação social e dificultar, tanto quanto possível, a expressão do contraditório.

Nessa perspectiva, a presidência do CME (mandato 2023-2025) era exercida por uma servidora da RPME que ocupava a função de assessora técnica do secretário municipal de educação (governo 2021-2024) (Cametá, 2023a). Em entrevista concedida para esta pesquisa, ela declarou: “eu recebi o convite pessoal do secretário

para compor o Conselho. E ele pediu muito mais, pediu que eu pudesse estar me candidatando para a presidência do Conselho” (Informante 02, entrevista, 2024).

A literatura que trata de participação social na gestão educacional no Brasil (Araújo, 2018; Almenara; Martins; Kayaki, 2018, dentre outros) têm evidenciado que a dependência do CME em relação ao Poder Executivo deixa esse conselho vulnerável às ingerências políticas para atendimento das demandas dos governos e retira-lhe o protagonismo do exercício do controle social das políticas educacionais.

Ainda nessa perspectiva, o conselheiro que ocupava a cadeira de representantes do segmento “Pais e/ou Responsáveis de alunos” (Cametá, 2023a) foi candidato a vereador nas eleições municipais de 2020, tendo apoiado a candidatura do prefeito eleito. Ademais, esse mesmo conselheiro exercia o cargo em comissão de Agente Distrital de uma vila do município, nomeado pelo Decreto Municipal nº 181/2021.

Com base em Cury (2025), entendemos que o CME é um dos órgãos colegiados mais importantes da gestão educacional, dentre outras coisas, porque é o responsável por articular a institucionalização do sistema municipal de educação (SME), que confere autonomia para que o próprio município possa legislar em matéria educacional, em caráter suplementar às legislações federal e estadual, amparado no art. 30, incisos I e II da CF de 1988 e no artigo 14 da LDBEN vigente.

O exercício do princípio da autonomia (Barroso, 2013) na gestão de uma rede pública municipal de educação significa a possibilidade efetiva de a sociedade local construir uma educação que considere suas peculiaridades econômicas, geográficas e culturais, sem desconsiderar as determinações, as orientações e os parâmetros nacionais e estaduais, já que autonomia diz respeito à capacidade efetiva que têm os indivíduos ou instituições de pautarem suas vidas por regras próprias, numa configuração social de interdependência.

Sem o SME implementado, reduz-se bastante a possibilidade de construção de um projeto de educação que corresponda às necessidades socioeducacionais históricas do município, conforme se depreende do depoimento do Informante 06 (entrevista, 2023):

a nossa educação ela é uma educação do campo, porque nós temos mais de 80% dos professores da zona rural, nossos estudantes também são da zona rural, as escolas são todas da zona rural. Então,

nós temos que pensar uma proposta pedagógica e uma política pública de educação com esta realidade do campo.

Nesse sentido, a centralização da gestão da educação reproduz as relações sociais hegemônicas, na medida em que o tipo de formação dispensada aos trabalhadores não tem conexão com seus interesses materiais, mas atende à demanda do mundo da produção capitalista, que prima pela formação do cidadão produtivo ao invés do ser humano emancipado (Frigotto; Ciavatta, 2003).

O CME só se materializou na RPME de Cametá quando a Lei do chamado novo Fundeb (Brasil, 2020) condicionou o repasse da complementação VAAR (Valor Aluno Ano por Resultados) ao cumprimento de algumas condicionalidades, dentre elas, a melhoria da gestão educacional, o que colocou na ordem do dia a criação do órgão para, dentre outras coisas, implementar uma forma democrática de provimento do cargo ou função de gestor escolar.

No que diz respeito ao Conselho de Acompanhamento e de Controle Social (CACS) do Fundeb, a previsão para sua atuação na gestão da política de financiamento da educação básica está assegurada no artigo 2012-A da CF de 1988 e regulamentado pela Lei Federal nº 14.113/2020, que instituiu o chamado Fundeb permanente. O artigo 33, *caput* dessa Lei, atribui ao CACS-Fundeb as funções de acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundeb.

Na RPME de Cametá, quase sempre, o cumprimento das funções do CACS-Fundeb esbarra nas limitações impostas pela tradicional prática de centralização da gestão da RPME de Cametá. Exemplo disso é a falta de transparência quanto aos gastos com pagamento de pessoal da SEMED. Os governos têm restringido o acesso à folha de pagamento analítica dos profissionais da educação pública municipal (relatório detalhado do pagamento de pessoal com recursos do Fundeb), mesmo para os conselhos.

Quando foi instituído de fato o Conselho do Fundeb, a gente vivia essa expectativa da folha [de pagamento] analítica, e aí ficava como se fosse uma “caixa preta” lá [na Prefeitura]: a analítica lhes não mostravam de nenhum jeito, e aí a gente fazia alguns cálculos lá no Sindicato, assim com suposições, porque na época nem o Portal da Transparência tinha (Informante 05, entrevista, 2023).

A despeito disso, a entrevista com o Informante 05 nos mostrou que a sociedade civil organizada, especialmente a representação dos profissionais da

educação, está consciente das atribuições do CACS-Fundeb, basta que a ela seja facultada condições mínimas para atuação. Nas palavras do entrevistado, “é papel do Conselho acompanhar as licitações; é papel do Conselho acompanhar as matrículas, tudo que implicar em oneração de despesa o Conselho tem que acompanhar” (Informante 05, entrevista, 2023).

A participação na gestão da educação pública é uma pauta histórica da classe trabalhadora que remonta à década de 1980 quando estava na ordem do dia a redemocratização política do País (Arroyo, 1983). Desde então, a sociedade brasileira tem acumulado importantes conquistas no âmbito jurídico que convergem para a garantia legal do direito à participação social nos sistemas de educação pública. Nesse sentido, destacamos meta 19 do PNE, especialmente a estratégia 19.5, que estabelece como responsabilidade do poder público:

estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (Brasil, 2014).

Em relação às condições materiais para atuação, podemos dizer que a garantia da infraestrutura necessária para o funcionamento do CACS-Fundeb não foi prioridade dos governos municipais do período 2013-2023, senão vejamos.

Nós ainda não temos um espaço para funcionar, o Conselho não tem nenhum tipo de recurso, tem que solicitar da Secretaria de Educação. A gente já fez solicitação de material, mas até agora a gente não foi atendido ainda, e a gente tem gastado dinheiro da gente para comprar as coisas que precisa. Não temos um apoio jurídico, porque as vezes a gente precisa de um parecer – porque a gente não tem esse conhecimento jurídico (Informante 03, entrevista, 2023).

No que tange à autonomia, os relatos dos entrevistados convergem em relação ao fato de que os três governos do período atuaram para impedir a construção da autonomia do CACS-Fundeb, na medida em que interferiram na eleição dos membros (colocando o máximo possível de pessoas ligadas aos governos como conselheiros), na escolha de presidentes sempre alinhados politicamente ao Poder Executivo, e oferecendo condições pouco satisfatórias de funcionamento.

Nessa perspectiva, o depoimento de Informante 05 (entrevista, 2023) é elucidativo:

do Conselho passado, me mandaram parecer e eu não assinei, me dizendo que estava tudo *ok*, que tinha sido feita reunião, que estava funcionando direitinho... Aí eu falei: “não, mestre, não funcionou e eu não vou assinar, eu não participei”. Eu participei de uma reunião para aprovação do regimento interno. Quer dizer, o meu nome não *tá* lá, eu era vice-presidente, mas eu não podia passar à frente do presidente para fazer convocações.

É com base no princípio da autonomia que os indivíduos e os órgãos colegiados de gestão devem, dentro dos limites legais, ser capazes de exercitar plenamente a participação social e, numa perspectiva de cidadania ativa (Paro, 2000)<sup>10</sup>, articular coletivamente novas bases legais, teóricas e práticas com vistas à democratização da gestão da educação e da sociedade como um todo.

O CACS-Fundeb foi criado para ser um dos canais por meio do qual se democratizaria o acesso da sociedade civil ao Estado (sociedade política), possibilitando àquela o controle das políticas educacionais deflagradas a partir deste, mas da forma como tem atuado na RPME de Cametá, tem cumprido efetivamente uma outra função: legalizar as contas dos governos para que não haja empecilhos no repasse dos recursos do Fundeb da União para o Fundo Municipal de Educação, como afirma o Informante 05 (entrevista, 2023): “então, hoje, os governos olham para o Conselho como um instrumento para legalizar a concessão do recurso do Fundeb, não como instrumento fiscalizador”.

No que tange ao Conselho de Alimentação Escolar (CAE), a Lei Federal nº 11.947/2009 o define como um órgão colegiado de caráter fiscalizador, permanente, deliberativo e de assessoramento. O exercício do mandato de conselheiro do CAE é considerado serviço público relevante, mas não remunerado, com duração de 4 (quatro) anos, admitindo-se a recondução. No entanto, a presidência e a vice-presidência do Conselho não poderão ser exercidas pelos representantes do governo.

Analisando as composições do CAE nos três governos municipais do período de 2013 a 2023, observamos que o Poder Executivo encontrou formas de, apesar dos vetos legais, tendenciar a escolha do Presidente do Conselho conforme os interesses da situação, contribuindo para a reiteração da centralização da gestão educacional, principalmente mediante o aparelhamento dos órgãos colegiados à Prefeitura.

---

<sup>10</sup> Na concepção de Paro (2000, p. 8), a participação ativa dos cidadãos na vida pública faz deles “não apenas como ‘titulares de direito’, mas também [...] ‘criadores de novos direitos’”, numa perspectiva de cidadania ativa.

Assim, os membros que compõem o CAE como representantes do segmento “Poder Executivo municipal”, de fato, não foram escolhidos como presidentes, mas os governos articularam politicamente para que o representante de outro segmento, como o dos “Pais de alunos da educação básica pública municipal” fosse um sujeito vinculado ao governo. Esse é o caso do presidente do CAE 2021-2024 que ocupava a cadeira de representante de “Pais de alunos da educação básica pública municipal”, mas exercia a função gratificada de Chefe do Departamento Administrativo da Secretaria de Agricultura, Desenvolvimento Rural e Econômico, indicado pelo Prefeito.

A exemplo dele, os relatos dos entrevistados e a consulta aos decretos de nomeação dos membros do CAE atestam que todos os presidentes desse Conselho, no período de 2013 a 2023, eram pessoas ligadas aos governos em exercício.

A esse respeito, Bordignon (2009) nos atenciona para o fato de que

A composição e a forma de escolha dos conselheiros revelam a concepção e a natureza do conselho. Isto porque, em boa medida, determina em nome de quem e para quem opinam e decidem. Quando predominam representantes do Executivo, por vinculação a cargos ou livre nomeação, o conselho tende a expressar a voz do Governo. Quanto mais pluralidade das categorias de educadores e da comunidade estiver representada, mais os conselhos expressarão a voz e as aspirações da sociedade (Bordignon, 2009, p. 70).

Para dar conta de suas obrigações legais, no entanto, o CAE precisa do apoio do poder público, que deve fornecer a infraestrutura e apoio tecnológico e profissional. Isso não ocorreu de forma satisfatória na RPME de Cametá, como atestam os relatos dos conselheiros entrevistados, senão vejamos:

com relação à nossa atuação, a gente tem feito visitas às escolas, principalmente quando a gente recebe algumas denúncias, a gente vai, mas isso depende muito do apoio. Por exemplo, no interior, chega uma denúncia de uma escola que não tem merenda, que a merenda está ruim, mas pra *chegar lá tu precisa* de estrutura, e, às vezes, essa nossa dificuldade. Hoje, a gente não tem esse apoio para a questão da estrutura pra poder tá chegando nessas escolas. Às vezes, até aqui na cidade, pra gente ir às escolas, precisa chegar lá por conta própria, a gente tem esse problema aí (Informante 04, entrevista, 2023).

Sem a contrapartida do poder público ficava difícil para o CAE mobilizar seus membros para participar das reuniões e demais atividades do Conselho, pois alguns conselheiros residiam na cidade, mas outros moravam no interior do município, às

vezes, em comunidades de difícil acesso. A esse respeito, o relato do Informante 04 (entrevista, 2023) nos é elucidativo:

às vezes, que a gente pede algum material, é um combustível para dar suporte para fazer as reuniões, porque nós temos conselheiros que moram distante, então, no nosso Plano de Trabalho, nós colocamos isso daí, que quando tiver reunião, que a Secretaria dê o apoio para o Conselheiro poder chegar, porque tá previsto na Lei também. Mas, às vezes, nem isso a gente consegue. Por exemplo, tem conselheiro que representa a sociedade civil organizada, que é do Sindicato (dos Trabalhadores Rurais), eles moram na zona rural, então precisam do mínimo de apoio para chegar. Senão, não dá quórum nas reuniões, e a gente não consegue mobilizar os suplentes para poder participar.

O CAE enfrentou muitas dificuldades para elaborar seus pareceres sobre a aplicação dos recursos do PNAE nessa série histórica analisada (2013-2023), sobretudo em por conta da falta de transparência e da devida prestação de contas da execução do Programa. A transparência coloca os governos diante da necessidade de publicização dos dados e informações referentes a todas as etapas de realização de suas ações de ofício e das políticas públicas educacionais de um modo geral. Não podemos perder de vista que a participação dos indivíduos na vida social é diretamente proporcional ao volume e à quantidade de informações que têm acesso (Chauí, 1981).

O município deve apresentar ao FNDE a prestação de contas do total dos recursos recebidos e manter devidamente arquivados, pelo prazo de 5 (cinco) anos, contados da data de aprovação da prestação de contas, os documentos da prestação de contas e comprovantes de pagamentos efetuados com os recursos do PNAE, sendo obrigado a disponibilizá-los ao CAE, sempre que solicitado.

A exemplo do que ocorre no caso da obrigatoriedade de atuação do CACS-Fundeb, também na hipótese de o poder público municipal não constituir esse Conselho ou não efetuar os ajustes necessários ao seu pleno funcionamento, o artigo 20 da referida Lei federal autoriza o FNDE suspenda os repasses dos recursos do programa para o município.

Quando tomou posse como presidente do CAE, em 2013, o Informante 07 encontrou um cenário bastante adverso em relação à prestação de contas da devida aplicação dos recursos públicos destinados à alimentação escolar. Segundo ele,

a primeira dificuldade que nós encontramos foi para regularizar o Conselho, porque quem tinha saído do governo anterior tinha sido prefeito por dois mandatos [2005-2012]. Aí, pra gente regularizar o Conselho, que não prestou conta de um centavo de recurso público da Alimentação Escolar durante oito anos, foi muito difícil. Então, primeiro eu pedi pra eles fazer uma vistoria. Existia um Conselho, mas não era legal, existe um Conselho, mas ele não prestava contas (Informante 07, entrevista, 2023).

É de conhecimento público em Cametá que alguns governos extraviam documentos e outros itens que possam servir como provas de qualquer irregularidade que eventualmente possam ter cometido. Isso atrapalha a continuidade das ações dos órgãos colegiados, pois muitos documentos se perdem e o novo mandato do CAE não dispõe de informações que possam ser tomadas como ponto de partida para a atuação. A esse respeito, em relação ao cenário encontrado no CAE, em 2013, o Informante 07 (entrevista, 2023) nos fornece esse relato:

aí nós fomos procurar: “cadê a pasta? Sendo que, na gestão passada, eles tacaram fogo nas coisas, e tacaram fogo em tudo, que quando a gente foi procurar os documentos pra gente poder seguir o Conselho, não tinha como tu ver a prestação de contas. Eles queimaram tudo, eles queimaram os HDS todinhos, todos os HDS foram quebrados.

As dificuldades de prestação de contas da aplicação dos recursos do PNAE se mostraram como um problema crônico dos governos municipais do período de 2013-2016. O acompanhamento e, com efeito, a aprovação da prestação de contas de um governo depende das informações que esse governo permite ao CAE acessar, o que pressupõe, dentre outras coisas, o acesso à relação receita *versus* despesa e o diálogo constante da SEMED com o Conselho.

Diante do exposto, consideramos lícito dizer que, na RPME de Cametá, no período de 2013 a 2023, assim como os demais órgãos colegiados, o CAE funciona porque a lei o exige, mas nem sempre sua atuação é apoiada, valorizada e fortalecida pelo poder público municipal.

### **Considerações finais**

No território municipal de Cametá, no período 2013-2023, a centralização da gestão da educação no âmbito do Poder Executivo possibilitou que as necessidades materiais da população fossem exploradas pela elite política municipal em função da

garantia da governabilidade e da (re)eleição de prefeitos e vereadores, mediante a transformação de políticas públicas educacionais em bens clientelísticos.

A gestão da educação foi transformada em privilégio da elite política do Município que, para manterem-se no poder, submeteu ao clientelismo a contratação temporária de professores e outros servidores, a política de lotação dos servidores efetivos, a repartição de carga-horária, a remoção das escolas do campo para as urbanas (e vice-versa), a indicação para a assunção de funções gratificadas, sempre beneficiando a clientela eleitoral dos políticos e penalizando seus adversários. Merece destaque o fato de que as eleições diretas para gestores escolares na RPME, realizadas em 2023, só envolveram 5% das escolas públicas municipais.

A classe dominante local ocupou o aparelho do Estado e os espaços de participação da sociedade civil na gestão da educação pública municipal, exercendo, com efeito, sua hegemonia no âmbito do estado ampliado. Nesse sentido, os governos do período atuaram no sentido de tutelar a atuação do CME, do CACS-Fundeb e do CAE, de modo a esterilizar o potencial que têm esses órgãos para promover o controle social na gestão da educação.

Assim, todos os presidentes do CAE e do CACS-Fundeb desse período foram sujeitos ligados aos governos em exercício – esse foi o caso também da presidência do CME recém-criado –, assim como as cadeiras de representação dos pais e/ou responsáveis de alunos foram ocupadas por indivíduos integrantes do grupo político do prefeito e/ou do governo em exercício. Ademais, os governos não garantiram (ou o fizeram parcialmente) a infraestrutura, a assessoria técnica, os recursos materiais e o apoio logístico necessário para pleno funcionamento dos órgãos colegiados.

Por tudo o exposto, concluímos que, no território municipal de Cametá/PA, a centralização da gestão da educação tem contribuído para a reprodução das relações sociais dominantes na medida em que, ao obstaculizar o exercício do controle social sobre o Estado, essa prática reduz a possibilidade de a classe trabalhadora imprimir na política educacional os interesses contra-hegemônicos.

No entanto, mesmo em meio a esse contexto político-institucional adverso, destacamos a atuação crítica, combativa e propositiva dos profissionais da educação, por meio do Sintep, que tem atuado ativamente nos órgãos colegiados, nas mesas de negociação com os governos e nos demais espaços abertos à participação social. Esse Sindicato tem trazido o contraditório para a discussão e cobrado do poder público

municipal o exame público dos problemas da RPME e a construção coletiva de um projeto de educação atrelado aos interesses da população e comprometido com a transformação social.

## Referências

ALMENARA, G. V. R.; MARTINS, T. M.; KAYAKI, L. A. N. Conselho municipal de educação de Tapiraí/SP: qualidade, gestão democrática e participação na percepção dos conselheiros. **Laplage em Revista**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. p.108-119, 2018.

ARAÚJO, C. S. F. **Conselho Municipal de Educação: a participação e o controle social das políticas educacionais**. 2018. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UESB, Vitória da Conquista.

ARROYO, M. G. A administração da educação é um problema político. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 1, p.122-129, 1983.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BOBBIO, N; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora UnB, 1997.

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In.: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 17 de abril de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica[...]. Brasília, DF, [2009].

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) [...]. Brasília, DF, [2020].

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, [1996].

CAMETÁ. **Decreto nº 142/2023**. Dispõe Sobre a Nomeação dos Membros do Conselho Municipal de Educação – C.M.E – e dá Outras Providências. Cametá, PA, [2023a].

CAMETÁ. **Decreto nº 156/2022**. Dispõe sobre os critérios técnicos de mérito e de desempenho e a consulta à comunidade escolar para provimento da função de gestor escolar das escolas da Rede de Ensino Público do Município de Cametá-PA e dá outras providências. Cametá, PA, [2022].

CAMETÁ. **Edital de convocação para a eleição de diretor e vice-diretor de unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Cametá – nº 003/2023**. Cametá: órgão oficial do município, Cametá, ano, 2, n. 143, p. 2-18, 10 out. 2023. Cametá, PA, 2023b.

CAMETÁ. **Errata nº 001** - Edital de convocação para a eleição de diretor e vice-diretor de unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de - Cametá – nº 003/2023. Cametá: órgão oficial do município, Cametá, ano, 2, n. 155, p. 1-4, 01 nov. 2023. Cametá, PA, 2023c.

CAMETÁ. **Lei 274 de julho de 2015**. Cria o Plano Municipal de Educação de Cametá para o decênio 2015 a 2024 [...] e dá outras providências. Cametá, PA, [2015].

CAMETÁ. **Lei nº 212, de 21 de maio de 2012**. Dispõe sobre a adequação da carreira da área de magistério e criação unificada do plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação básica do município de Cametá-PA. Cametá, PA, [2012].

CAMETÁ. **Lei nº 256, de 05 de dezembro de 2013**. Dispõe sobre a alteração da Lei municipal nº 212/2012 e dá outras providências. Cametá, PA, [2013].

CAMETÁ. **Lei nº 418, de 12 de dezembro de 2022**. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação – C.M.E. – e revoga a Lei 016, de 06 de maio de 1998. Cametá, PA, [2022].

CAMETÁ. **Relatórios Resumidos de Execução Orçamentária da Prefeitura de Cametá**: balanço orçamentário janeiro a dezembro/bimestre novembro-dezembro (2015-2022 [arquivos separados]). Cametá, PA: Portal da Transparência da Prefeitura Municipal, 2022.

CARVALHO, J. M. de. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. **Dados**, v. 40, n. 2, p. 229–250, 1997.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1981.

CURY, C. R. J. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 22, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/18721>. Acesso em 17 de janeiro de 2024.

CURY, C. R. J. Sistema Nacional de Educação: um desafio em andamento em face das condicionalidades para a educação pública a partir das redes políticas e ideológicas instauradas no âmbito da sociedade política e civil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 41, n. 1, 2025. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/151401>. Acesso em 18 de março de 2026.

DANIEL, C. Gestão local e participação da sociedade. **Revista PÓLIS**, São Paulo, n. 14, p. 21-42, 1994.

FELDMAN, A. Pesquisa de política educacional a partir do município. **Notandum**, n. 53, p. 37-57, 24 abr. 2020.

FELDMAN, A.; COSTA, D. M. dos S. A política de contratação de professores temporários na rede municipal de ensino de Cametá (Pará, Brasil, 2013-2020). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 29, n. Jan - Jul, p. 80, 2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, mar. 2003.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In.: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, A. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

GUTIERRES, D. V. G.; MENDES, O. da C. A gestão da educação em municípios do Pará a partir da adesão ao Plano de Ações Articuladas (PAR). **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 54, n. 42, p. 161–189, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Censo demográfico 2010**. Portal do Governo Brasileiro. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>. Acesso em: 29 maio 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Cidades: Cametá, 2026**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>. Acesso em: 15 mar. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2025**. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em 17 de março de 2026.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MENDES, O. da C. A gestão da educação na contramão das configurações políticas do Estado do Pará. In: OLIVERIA, J. P. G. et. al. **Educação, Ciência e Desenvolvimento da Amazônia Tocantina: Diálogos científicos**. Cametá-Pará: UFPA/Campus Universitário do Tocantins, 2012.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1 ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, R. P. de; ARAUJO, G. C. de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 523, jan. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/abstract/?lang=pt#>. Aceso em 09 de março de 2024.

PÁDUA, E. M. de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 17 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que faltava na discussão da qualidade do ensino. In: **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Pesquisa e Educação (ANPEd)**, 23, 2000, Caxambu-MG.

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Tradução de: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (Pnud). **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil [2013-2023]**. Brasília: Pnud, 2023-2013.

RIVAS, R. H. **Política de descentralización en la educación básica y media en América Latina: Estado del Arte**. Santiago/Chile: Unesco/Reduc, 1991.

RODRIGUES, D. do S. **Saberes Sociais e Luta de Classes: um estudo a partir da Colônia de Pescadores Artesanais Z-16 – Cametá-PA**. 2012. 335f. Tese (Doutorado em Educação) – UFPA, Belém.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, T. F. A. M. dos. Gestão Educacional Democrática e o Controle Social. In: CABRAL NETO, A.; CHAVES, V. L. J.; NASCIMENTO, I. V. (Orgs.). **Políticas para a**

**Educação Superior no Brasil:** velhos temas e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2009. p. 109-126.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação:** significados, controvérsias e perspectivas. Campinas/SP: Autores Associados, 2014.

SOUSA, R. V. de. **Campesinato na Amazônia:** da subordinação à luta pelo poder. Belém: NAEA, 2002.

WOOD, E. M. Capitalismo e democracia. In: BORON, A. A; AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (Orgs.). **A teoria marxista hoje:** Problemas e perspectivas. Coleção Campus Virtual, Buenos Aires: CLACSO, 2007. p. 417-430.