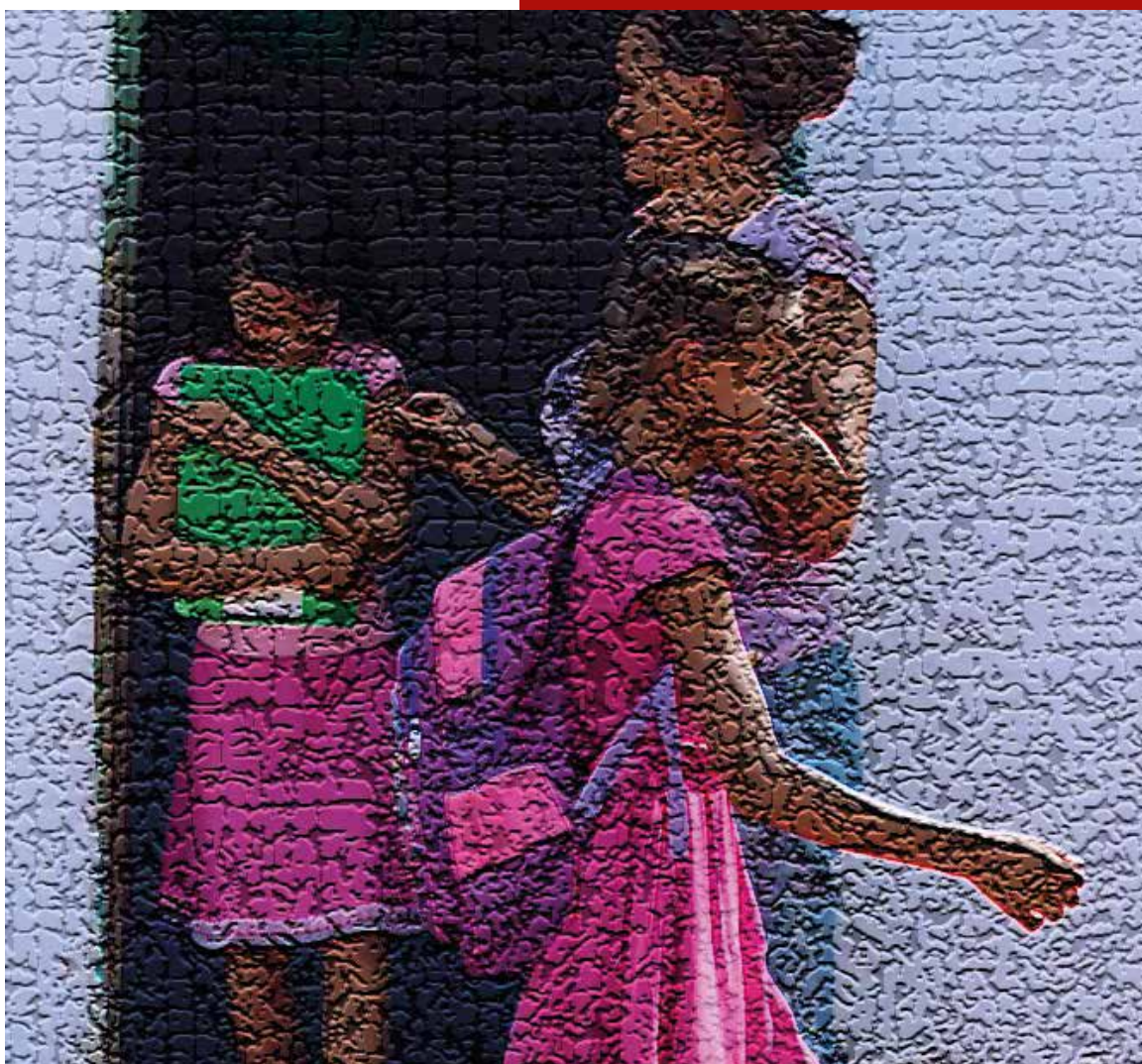


## Organizadores

Juciley Silva Evangelista Freire  
Joedson Brito Dos Santos

# Educação, pobreza e desigualdade social: quem são os alunos pobres nos planos de educação do Estado do Tocantins



Este é o primeiro volume da segunda Coletânea da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social na Universidade Federal do Tocantins EPDS/UFT, traduz e apresenta o processo, os pressupostos teórico-metodológicos e os resultados da pesquisa intitulada “As políticas educacionais no contexto das desigualdades sociais e da situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins”, vinculada ao Programa Nacional Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS), desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC).

Fruto do trabalho investigativo de um coletivo de pesquisadores, professores e estudantes de vários campus da Universidade Federal do Tocantins UFT e da Universidade Federal do Norte do Tocantins UFNT que por meio de um conjunto de ações formação/ensino, extensão e pesquisa colocaram em debate o tema, as causas e consequências da pobreza e das desigualdades sociais no Tocantins.



Educação, Pobreza e  
Desigualdade Social

Volume 1

COLEÇÃO EPDS



Juciley Silva Evangelista Freire

Joedson Brito Dos Santos

(Organizadores)

# Educação, pobreza e desigualdade social: quem são os alunos pobres nos planos de educação do Estado do Tocantins

(Volume 1)

Cleivane Peres dos Reis

Doracy Dias Aguiar de Carvalho

João Nunes da Silva

Joedson Brito dos Santos

José Carlos da Silveira Freire

José Wilson Rodrigues de Melo

Juciley Silva Evangelista Freire

Layanna Giordana Bernardo Lima

Paulo Cléber Mendonça Teixeira

Viviane Drumond

(Autores)

MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO



Educação, Pobreza e  
Desigualdade Social



Palmas-TO, 2021

**Universidade Federal do Tocantins**  
**Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT**

**Reitor**

Luis Eduardo Bovolato

**Vice-reitor**

Marcelo Leineker Costa

**Pró-Reitor de Administração e Finanças  
(PROAD)**

Jaasiel Nascimento Lima

**Pró-Reitor de Assuntos Estudantis  
(PROEST)**

Kherlley Caxias Batista Barbosa

**Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos  
Comunitários (PROEX)**

Maria Santana Ferreira dos Santos

**Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de  
Pessoas  
(PROGEDEP)**

Vânia Maria de Araújo Passos

**Pró-Reitor de Graduação (PROGRAD)**

Eduardo José Cezari

**Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação  
(PROPESQ)**

Raphael Sanzio Pimenta

**Conselho Editorial**

**Presidente**

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

**Membros do Conselho por Área**

*Ciências Biológicas e da Saúde*

Eder Ahmad Charaf Eddine  
Marcela Antunes Paschoal Popolin  
Marcio dos Santos Teixeira Pinho

*Ciências Humanas, Letras e Artes*

Barbara Tavares dos Santos  
George Leonardo Seabra Coelho  
Marcos Alexandre de Melo Santiago  
Rosemeri Birck  
Thiago Barbosa Soares  
Willian Douglas Guilherme

*Ciências Sociais Aplicadas*

Roseli Bodnar  
Thays Assunção Reis  
Vinicius Pinheiro Marques

*Engenharias, Ciências Exatas e da Terra*

Fernando Soares de Carvalho  
Marcos André de Oliveira  
Maria Cristina Bueno Coelho

*Interdisciplinar*

Ana Roseli Paes dos Santos  
Ruhena Kelber Abrão Ferreira  
Wilson Rogério dos Santos

**Criação, projeto gráfico e capa: Juciley Silva Evangelista Freire**  
**Diagramação: Pigmento Gráfica**

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



<http://www.abecbrasil.org.br>



<http://www.abeu.org.br>

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins**  
**Campus Universitário de Miracema**

E24 Educação, pobreza e desigualdade social: quem são os alunos pobres nos planos de educação do Estado do Tocantins: volume 1 / Organizadores Juciley Silva Evangelista Freire, Joedson Brito dos Santos; autores Cleivane Peres dos Reis...[et al]. - Palmas, TO: EDUFT, 2021. 127 p.; il.; color.; (Coleção EPDS).

Co-edição com Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas – UFT (NEPED).

Inclui bibliografia.

Vários autores.

ISBN: 978-85-60487-86-8 (impresso).

1. Educação. 2. Política social. 3. Gestão educacional. 4. Planejamento da administração escolar. 5. Pobreza e desigualdade social - Tocantins.

I. Freire, Juciley Silva Evangelista. II. Santos, Joedson Brito dos. III. Reis, Cleivane Peres dos. IV. Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas. V. Série.

CDD 371.207

**Bibliotecário: Geraldo Santos da Costa**  
**CRB-2 / 1038**

Todos os Direitos Reservados – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do código penal.

# Um prefácio ou um artigo? A produção do ‘inédito-viável’ sobre as desigualdades sociais e escolares em Tocantins

Aprendo com abelhas mais do que com aeroplanos.

É um olhar para baixo que eu nasci tendo.

É um olhar para o ser menor, para o insignificante que eu criei tendo.

*O ser que na sociedade é chutado como uma barata – cresce de importância para o meu olho.*

*Ainda não entendi por que herdei esse olhar para baixo.*

Sempre *imagino que venha de* ancestralidades machucadas.

Fui *criado no mato e aprendi a gostar das coisinhas do chão – antes que das coisas celestiais.*

Pessoas parecidas de abandono me comovem: tanto *quanto as soberbas coisas ínfimas.*

(Manoel de Barros – *Retrato do artista quando coisa*, grifos meus).

Em primeiro lugar, gostaria de responder à pergunta formulada por mim mesmo no título desta página. Trata-se de um prefácio que, ao mesmo tempo, é um texto e traz consigo algumas ideias que me suscitaram reflexão a partir da leitura dos artigos da coleção que agora prefacio. Daqui por diante escreverei em forma de artigo tentando valorizar esta excelente e relevante publicação, que, certamente, representa um legado para se pensar

as desigualdades sociais, a pobreza e as diversidades no estado do Tocantins e em outras partes do Brasil. Sendo assim, considerando a riqueza das ideias e a profundidade dos conteúdos realizados por docentes *strictu e lato sensu*, além de graduandos da Educação e de áreas afins, vou tentando refletir junto com os autores e autoras a problemática das desigualdades sociais e da pobreza. Para tanto, inspiro-me em alguns dos autores presentes em cada volume e em outros, além de fazer uso da poesia como método de análise sociológica, conforme nos ensinou Roger Bastide<sup>1</sup>. Dessa forma, vou tentado instituir, na medida do possível, as possíveis relações entre a ciência e a arte. Faço esse esforço porque reconheço que estamos diante de algo inédito dentro dos limites de quem produz conhecimentos de forma multidisciplinar e coletiva, à luz do que Paulo Freire chamou “inédito viável”<sup>2</sup>. É preciso dizer que os artífices da Coleção EPDS escreveram estas páginas em meio a muitos desafios, como o excesso de trabalho nas escolas e universidades e, como veremos no decorrer do prefácio, o quadro desestimulante da atual conjuntura política e econômica do país.

Estou aqui de corpo-alma para escrever este prefácio-texto no intuito de discorrer sobre o projeto intitulado *Coletânea da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social na Universidade Federal do Tocantins EPDS/UFT*. Meu objetivo é refletir sobre a relevância da pesquisa de cunho pedagógico, científico, social e político intitulada *As políticas educacionais no contexto das desigualdades sociais e da situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins*. A pesquisa é vinculada ao Programa Nacional Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS), desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC).

Postas essas ideias, quero dedicar a epígrafe de abertura aos autores e autoras cujos textos foram escritos com indignação e compromisso político-pedagógico. Neles, há uma premissa poética de classe, nas palavras do poeta Manoel de Barros, ou seja, um “olhar para os de baixo”, um “olhar para o menor”, para aqueles que, na sociedade capitalista, “são chutados como uma barata”, mas que “crescem de importância para os olhos”. De fato, os leitores podem perceber que a delimitação da problemática maior que gira em torno da pobreza e das desigualdades de classe social está diretamente ligada aos versos desse poema, principalmente porque se trata, por parte dos autores e autoras, de uma posição de solidariedade de classe na busca por liberdade, igualdade e emancipação.

Nesta obra, as questões de caráter macro e microsocial da realidade tocantinense são colocadas no centro do debate político, científico, pedagógico e social, embora seja igualmente pertinente pensá-las para as demais regiões brasileiras. Os textos aqui expostos versam sobre educação, pobreza e desigualdades sociais, problemáticas que – retomando o poema – atravessam séculos e convertem-se em memória coletiva, na forma de “ancestralidades machucadas”, originárias da luta histórica pela sobrevivência e da resistência dos povos negro, indígena e mestiço do Tocantins, que são “pessoas parecidas de abandono e que comovem”.

1 BASTIDE, Roger. A propósito da poesia como método sociológico. In: QUEIROZ, Maria Isaura Pereira (org.). **Roger Bastide**: Sociologia São Paulo: Ática, 1983. p. 81-87. (Col. Cientistas Sociais, n. 37).

2 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992. p. 305.

A meu ver, esses versos parecem ter sido o mote para esta produção coletiva, que culminou com a leitura e escritura da realidade das questões sociais no Tocantins. São excelentes pesquisas, que tentam revelar a saga de crianças, jovens, adultos e velhos, homens e mulheres que constroem a vida nos campos e cidades com trabalho, luta e utopia, por uma educação pública e de qualidade, por direitos humanos e sociais, enfim, por terra, justiça social e pela vida.

## A questão social no contexto conjuntural em que a Coleção EPDS foi concebida

“Sonhar mais um sonho impossível  
Lutar quando é fácil ceder  
Vencer o inimigo invencível  
Negar quando a regra é vender.”

(Chico Buarque de Holanda – *Sonho Impossível*)

Ditas essas primeiras palavras, penso que é impossível falar da obra sem referir-me ao contexto conjuntural do país, no qual toda a produção do conhecimento foi concebida. A coletânea, com seus cinco volumes, foi construída por homens e mulheres, estudiosos e estudiosas de diversas áreas do conhecimento, oriundos dos diversos câmpus da Universidade Federal do Tocantins. Portanto, em tempos de corrupção e mau uso do dinheiro público, de desmonte das políticas públicas e sociais, dão-nos belo exemplo ético de bons tratos com a coisa pública. Eles e elas optaram, no embate entre indignos e indignados, por ficar ao lado destes últimos<sup>3</sup>. Ademais, arregaçaram as mangas a fim de refletir, denunciar e anunciar possibilidades de transformação social e política diante de um programa de desmonte da inclusão e da diversidade, mesmo depois do desmonte da Secadi iniciado por Temer.

Nesse contexto, Temer investiu contra estruturas do Estado responsáveis por operar políticas públicas e sociais importantes e bem-sucedidas, destruindo muitos dos legados já consolidados, mas que ainda precisavam de alguns ajustes para ampliar sua efetividade e qualidade social. Estou me referindo à desastrosa junção do MEC com o Ministério da Cultura (MinC), à junção do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI) com o Ministério das Comunicações (MC), à extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, da Secadi e de vários outros órgãos que seguiram essa mesma lógica. Há muitas motivações de caráter político para a consecução dessas iniciativas. Isso significa dizer que foram tomados por um arrivismo contra os governos petistas em proporção tal que sequer lhes passou à cabeça todo o dinheiro público investido nos projetos criados nas gestões Lula e Dilma, muitos dos quais bem-sucedidos, embora ainda provisórios.

Na questão da investidura contra o MinC, o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos e, neste caso, contra a SECADI - Secretaria de Educação Conti-

3 ...FREIRE, op. cit., loc. cit.

nuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, a intenção foi destruir os canais de elaboração e operacionalização das políticas de reconhecimento e de fortalecimento das diversidades aliadas às questões de classe. Isso aconteceu porque esses órgãos detinham os mais importantes canais de diálogo do governo federal com movimentos sociais os mais diversos.

Em vista disso, a questão das desigualdades sociais e das diversidades, refletida nos diversos volumes desta obra, possui relevância política inequívoca, uma vez que denuncia a realidade e anuncia outro projeto societário para além da lógica do capital. Dito isso, é possível sustentar que esta coletânea organizada pela UFT e os trabalhos publicados em outros estados, ainda que com parcas verbas para os projetos da Secadi, possuem potencial político, acadêmico e social para dar norte ao debate acerca dos retrocessos havidos na concepção de Estado e, obviamente, nas políticas públicas e sociais<sup>4</sup>.

O mérito dos organizadores da coletânea da UFT foi a persistência nos objetivos e metas traçados. Acredito que eles tenham se inspirado na expressão máxima do desejo por projetos coletivos plasmado nos seguintes versos: “sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha junto é realidade”. Talvez tenha sido por esse motivo que o trabalho resultou numa bela, profunda e crítica devolutiva à sociedade, quando o que está em pauta é o uso do dinheiro público para a produção do conhecimento em favor dos oprimidos, marginalizados e excluídos.

Em seus cinco volumes, a Coleção EPDS, ao retratar a materialidade da pobreza, das desigualdades sociais e das políticas públicas e sociais, traz, subliminarmente, a reflexão teórico-conceitual sobre a chamada “questão social”, que pode ser compreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista, as quais têm raiz comum, qual seja: a produção social é cada vez mais coletiva e o trabalho torna-se mais amplamente social enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada pela burguesia detentora do capital.

A questão social pode ser compreendida como sinônimo de desigualdade social, embora traga em seu bojo indicações mais amplas, genéricas e específicas sobre os problemas que determinam os diversos tipos de desigualdade (renda, trabalho, educação, moradia, transporte e outros). Portanto, é a questão social que indica as pistas para a necessidade de mobilização e as manifestações, tendo à frente os movimentos sociais. Pois são eles que vivenciam as desigualdades e a elas resistem e se opõem, propondo um novo projeto de sociedade para além do capital. É essa frequente luta de classes entre a produção da desigualdade e a produção da rebeldia e da resistência que faz com que alguns movimentos sociais existam, tanto no campo (Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)), na luta pela terra, por educação e trabalho, quanto na cidade (Movimento dos Trabalhadores sem Teto (MTST)), na luta pelo “direito à cidade” em meio à “cidade do capital”, em suma, pelo direito a trabalho, moradia e a outras políticas.

4 JESUSALINKY, Julieta. Um programa de desmonte da inclusão e diversidade?. *Estado*, [S. l.], 6 jun. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2UrChjy>. Acesso em: 8 mar. 2019.

O debate sobre a questão social, na atualidade, requer entendimento sobre as desigualdades sociais a partir da imbricação do neoliberalismo com o hiperconservadorismo que deu feição ao governo Temer.

Nesse imbróglio, as lutas contra as desigualdades sociais passam infalivelmente pela luta de classes e pelo reconhecimento das diferenças e desigualdades de gênero, raça/etnia, cultura e idade/geração<sup>5</sup>. Isso significa dizer que as lutas sociais ampliam seu espectro no embate das lutas de classe em articulação com os demais direitos humanos e sociais. O grande desafio dos trabalhadores e trabalhadoras continua sendo aliar a luta de classes a outras lutas. A demanda por direitos sociais é muito grande, pois temos que lutar em diversas frentes. Contudo, um destaque a ser feito é o reconhecimento de que nem tudo está perdido, pois o capitalismo está em declínio em todo o planeta. Isso pode ser percebido pelas crises estruturais que o caracterizam. As crises estruturais do capital são longevas, duradouras e sistêmicas. Elas se mantêm a partir das contradições antagônicas de classe entre proletariado e burguesia (desigualdades sociais) e entre capital e trabalho (desemprego, subemprego). Essas crises estão destinadas a piorar consideravelmente no estágio atual de desenvolvimento da humanidade. Elas podem se tornar ainda mais agudas no sentido de invadir não apenas o mundo das finanças globais, mais ou menos parasitárias, mas também os demais domínios da nossa vida econômica, política, social e cultural<sup>6</sup>. É por essas razões que as desigualdades sociais vêm se agravando no âmbito das políticas públicas e sociais, nos momentos de crise estrutural, em razão da ganância das elites no poder, que insistem em querer mais-valia e em acumular mais capital.

No debate acerca das desigualdades sociais, elas normalmente são tratadas a partir da falsa polêmica entre inclusão e exclusão social. De fato, a exclusão e a inclusão são uma falsa polêmica, pois representam a aparência de uma realidade que, para ser explicada, exige a compreensão das leis gerais que regem o modelo utilizado pelo capital para organizar a produção e reprodução dos bens, bem como das contradições inerentes à organização do poder no Estado capitalista e, fundamentalmente, das expressões da luta de classes, ou seja, do enfrentamento entre interesses antagônicos e altamente conflitantes que também determinam a vida na sociedade<sup>7</sup>.

Quando trazemos o debate da questão social para a atualidade, temos que reconhecer que se trata de uma problemática historicamente recorrente não só nos estudos acadêmicos, mas também nas políticas públicas e sociais. Isso é visível quando se fala do embate entre capital e trabalho e das políticas educacionais, de previdência, de saúde, dentre outras. Nesses termos, também pode ser compreendida partindo-se da ideia de que a vida política e social brasileira está permeada por situações em que um ou muitos aspectos importantes da questão social estão sempre presentes. Assim é que durante um século de Repúblicas, compreendendo a oligárquica, a populista, a militar e a nova, essa questão vem

5 IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. *Revista Temporalis*, Brasília, Ano 2, n. 3, p. 9-33, jan./jul. 2001. p. 27-28. Disponível em: <https://bit.ly/2tikppt>. acesso em: 8 mar. 2019.

6 MÉSZÁROS, Istvan. *A Crise Estrutural do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.

7 TAFFAREL, Celi N. Z. *A Exclusão social e educacional na sociedade brasileira*. Canela: Faced/UFBA, 2011. (uso restrito no trabalho do Coletivo UFSC – sem correções). Disponível em: <https://bit.ly/2HopLHt>. Acesso em: 8 mar. 2018.

se apresentando como elo básico da problemática da conjuntura nacional, dos impasses dos regimes políticos ou do dilema dos governantes<sup>8</sup>.

Mais ainda da forma como o Estado brasileiro veio sendo conduzido na política, desde os Anos de Chumbo até o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, sucedida por Michel Temer, cujo governo reuniu a fração mais retrógrada do agronegócio, os entusiastas do armamento da população civil e os religiosos neopentecostais atuantes na Câmara dos Deputados e no Senado. Foram eles os grandes responsáveis pela crise ético-política do Brasil na atualidade, fazendo com que a esquerda crítica, responsável e comprometida com a luta por superação das injustiças sociais e com a democracia denunciasse até hoje como foram conduzidas essas manobras no Congresso, de licitude duvidosa, apesar da chancela da Suprema Corte, uma vez que os ataques à democracia, agora, revestem-se necessariamente de um (frágil) verniz de legalidade, a fim de desviar a atenção dos incautos.

Na verdade, eles são os representantes da “destruição não criadora”<sup>9</sup>, isto é, os principais responsáveis, desde os anos 1990, no governo de FHC, pela destruição dos direitos dos trabalhadores, das políticas educacionais e das políticas públicas e sociais em geral. E também pela destruição do meio ambiente; por privatizações; pela Reforma Trabalhista, que aumenta o desemprego e o subemprego e degrada as condições de trabalho; pela Reforma da Previdência, que penaliza os pobres obrigando-os a “trabalhar até morrer”; pela delapidação do patrimônio público; pelo desmonte do setor público e o sucateamento da infraestrutura de serviços básicos; pela desnacionalização acelerada da produção e do investimento privado, entre outras<sup>10</sup>.

Nesse sentido, a política de Temer deu forma e conteúdo ao chamado “Estado Pós-Democrático”, de caráter ultraneoliberal e neoconservador, forjado pelas elites atualmente no poder, que, ao disseminarem as privatizações do patrimônio público, revelam a intenção de não “produzir o bem comum”<sup>11</sup>, mostrando que “no Brasil o ódio aos pobres” é um problema de ódio à democracia e, conseqüentemente, de ódio às classes populares, que, aliás, parecem se constituir na mais brasileira de nossas singularidades sociais<sup>12</sup>.

Esses fatos e eventos terminaram por alçar a questão social a patamares de destruição e violência jamais vistos na história do Brasil. Na atualidade, a questão social reflete disparidades econômicas, políticas e culturais abissais, que envolvem as classes sociais cindindo-as de forma cada vez mais violenta, tendo como *ethos* o “ódio à democracia”<sup>13</sup>. Sendo assim, é nesse quadro conjuntural que se pode constatar que as desigualdades sociais não vêm se reduzindo em razão dos cortes e desmontes já sinalizados, assim como no que con-

8 IANNI, Otávio. A questão social. *Revista da USP*, São Paulo, n. 3, p. 145-154, 1989. p. 145. Disponível em: <https://bit.ly/2TINg4Z>. Acesso em: 8 mar. 2019.

9 TAVARES, Maria da Conceição. *Destrução não criadora*: memórias de um mandato popular contra a recessão, o desemprego e a globalização subordinada. Rio de Janeiro: Record, 1999.

10 Ibid.

11 BAVA, Silvio Caccia. Um bem de todo e de ninguém: produzir o bem comum. *Le Monde Diplomatique*, [S. l.], ano, n. 123, editorial, p. 13, out. 2017.

12 Ibid.

13 RANCIÈRE, Jaques. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2015.

cerne às problemáticas relativas às diversidades e às opressões de gênero, cultura e raça/etnia. Nesses termos, são “vários os itens da questão social [que] atravessaram a história das várias repúblicas, a saber: as lutas operárias e camponesas, as reivindicações do movimento negro, o problema indígena, a luta pela terra, a liberdade sindical, o direito de greve, as garantias do emprego, o salário desemprego, o acesso à saúde, educação, alimentação e habitação”. É mister lembrar que muitas dessas questões eclodiram em diversos momentos da história, isto é, “uma história que se sintetiza nas seguintes palavras: questão social, problema de polícia ou problema político”<sup>14</sup>. É essa história do passado recente e do presente que revela a escassa “modernização” galgada por determinadas esferas da expropriação e exploração, enquanto nas principais esferas da economia tudo parece muito próspero, diversificado e moderno. Isso significa dizer que “a mesma fábrica do progresso fabrica a questão social” e, portanto, as desigualdades sociais<sup>15</sup>. Por tudo que foi explanado em termos de historicidade da política brasileira mais recente, recorro primeiramente às palavras de Eduardo Galeano<sup>16</sup> e, em seguida, às palavras de Mário Quintana: “A história é um profeta com o olhar voltado para trás: pelo que foi e contra o que foi, anuncia o que será”, já “o passado não reconhece o seu lugar – está sempre presente”.

Diante desse quadro de servidão voluntária, torna-se necessário e inadiável ceder lugar a uma postura de ruptura com os valores dominantes do capital. Mas isso só poderá acontecer no embate e no conflito, assumindo-se riscos e enfrentando-se os poderes instituídos, nas lutas diuturnas em prol de uma vida efetivamente digna e com sentido. Essas ações devem ser pautadas no enfrentamento das desigualdades, na reconquista da soberania e no respeito aos direitos humanos, nas dimensões atinentes a classe, raça/etnia, gênero, cultura, geração, família e outras categorias sociológicas. Ademais, pelo respeito e pela justiça diante do quadro conjuntural que vivemos, no qual predominam o desemprego, o subemprego (“uberização” do trabalho), os cortes na ciência e tecnologia, as privatizações do patrimônio público, a destruição do serviço público, os reajustes abusivos nos preços dos combustíveis e do gás de cozinha, o aumento das tarifas e taxas de juros e a retirada dos direitos trabalhistas<sup>17</sup>. Nessa mesma linha de pensamento, outro ponto digno de destaque é o processo de endividamento social, tanto nas dívidas pessoais quanto na dívida pública, que produz subordinação e dá corpo à “nova servidão” no mundo do trabalho precarizado, alienando o trabalhador do processo de construção da vida cotidiana laboral<sup>18</sup>.

Esses apontamentos poderiam ser tomados como respostas à pergunta formulada por Pablo Gentili: *como reconhecer um governo neoliberal?* A título de síntese, poder-se-ia dizer que “o neoliberalismo [atua] mediante uma descrição dos efeitos gerados pelas políticas neoliberais (aumento da pobreza, miséria, exclusão social, corrupção, aniquilamento da espe-

14 iANNI, op. cit., p. 154.

15 Ibid., loc. cit.

16 GALEANO, Eduardo. **A veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. p. 19.

17 BAVA, Sílvia Caccia. **Os sentimentos comandam**. Le Monde Diplomatique, [S. l.], ano 124, editorial, p. 3, jul. 2018. Cf.: SILVA, Maurício Roberto; PIRES, Giovanni de Lorenzi; PEREIRA, Rogério. A servidão voluntária: “se é público é para todos” e o assédio neoliberal às universidades públicas. **Motrivência**, Florianópolis, v. 30, n. 55, editorial, p. 7-19, set. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2UnGwGp>. Acesso em: 8 mar. 2019.

18 ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: um novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018

rança coletiva em um modelo de sociedade mais justa e solidária, individualismo exacerbado, mercantilização da vida cotidiana, xenofobia e, como sempre, barbárie)”<sup>19</sup>.

É nesse imbróglio que a “antipolítica”<sup>20</sup>, com requintes de “necropolítica”<sup>21</sup>, norteia diversos pontos da questão social e da agenda política fundada na opressão, no fomento da desigualdade social e na segregação racial. Essas duas formas de fazer política são marcadas pela negação da política como instrumento de igualdade, fraternidade e liberdade, enfim, de emancipação social.

E, assim sendo, “aqueles que crescem em bairros que, destituídos de qualquer garantia de direitos sociais e civis, são governados pela violência do aparato repressivo, pelo tráfico de drogas como alternativa ao consumo e à falta de perspectivas de trabalho e pela lógica perversa que estrutura estes dois mundos em estreita relação; dos que adoecem física e psiquicamente e são destruídos quando deveriam ser cuidados, mas são literalmente descartados do sistema”<sup>22</sup>.

Ante o exposto, a situação da política brasileira é assim resumida pela poesia de Nara França<sup>23</sup>:

“Justamente na véspera dos 128 anos  
da abolição da escravatura  
a democracia brasileira,  
depois de levar chibatadas, presa no tronco, agoniza  
Lá fora, milhões de brasileiros sofrem,  
Ao ouvir o inesquecível tropel da ditadura,  
Que retorna, não mais em cima de equinos,  
Mas com seres bípedes fascistas e psicopatas,  
O passado volta, com mais força e ódio.  
Mesmo assim, muitos tapam os ouvidos,  
E ligam a televisão aberta,  
Cheia de novelas e programas policiaiscos.”

Diante do aumento da pobreza e das desigualdades sociais, no Tocantins e em outras regiões do Brasil, fica claro que “miséria é miséria em qualquer canto, misérias são diferenças” e que, de Porto Alegre ao Acre, “a pobreza só tem um sotaque”, como dito na música *Seres Tupy*.

19 GENTILI, Pablo. Como reconhecer um governo neoliberal? Um breve guia para educadores. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de (org.). **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 128-137.

20 CLETO, Murilo. **O triunfo da antipolítica**. In: JINJINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETRO, Murilo. (org.). Por que gritamos golpe? São Paulo: Boitempo, 2016. p. 43-48.

21 MBEMBE, Achiles. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. Arte & Ensaios, [S. l.], n. 32, p. 123-150, dez. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2TMXHld>. Acesso em: 8 mar. 2019.

22 FORRESTER, Viviane. **O Horror Econômico**. São Paulo: Editora Unesp, 1997. p. 15-16.

23 Nara França é jornalista *freelancer* e responsável pelo Blog do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (Sinte), Regional Oeste.

"Seres ou não seres  
Eis a questão  
Raça mutante por degradação  
Seu dialeto sugere um som  
São movimentos de uma nação  
Raps e Hippies  
E roupas rasgadas  
Ouço acentos  
Palavras largadas  
Pelas calçadas sem arquiteto  
Casas montadas, estranho projeto  
Beira de mangue, alto de morro  
Pelas marquises, debaixo do esporro  
Do viaduto, seguem viagem  
Sem salvo conduto é cara a passagem  
Por essa vida, que disparete  
Vida de cão, que me bate  
De Porto Alegre ao Acre  
A pobreza só muda o sotaque

(Pedro Luís e a Parede – *Seres Tupy*)

Em face dessa conjuntura, os desafios de ação e resistência que se colocam diante de nós podem estar contidos na seguinte agenda social e política, local, regional e nacional<sup>24</sup>:

- a) promover a redução drástica das desigualdades sociais, econômicas e de gênero, comprometendo-se com os movimentos de defesa dos direitos dos negros, com os movimentos em defesa dos direitos das mulheres, com as lutas dos povos indígenas, com o respeito e a valorização da diversidade religiosa e cultural e com o acolhimento dos imigrantes;
- b) acabar com o abismo entre ricos e pobres, criando um grande número de empregos com bons salários;
- c) reduzir substancialmente as emissões de carbono;
- d) revigorar de baixo para cima a democracia;
- e) opor-se à economia baseada na destruição e na exploração incessante e apresentar proposições e alternativas concretas, rejeitando assim a agenda econômica das grandes corporações nacionais e internacionais com sua lógica privatista;
- f) propor uma economia que coloque em primeiro lugar o bem-estar das pessoas e não o lucro;

- g) continuar incessantemente contra as privatizações do patrimônio público: educação (escolas e universidades), saúde, Amazônia, Petrobrás, Eletrobrás e outras instituições, pois, afinal, "se é público é para todos"<sup>25</sup>;
- h) buscar urgentemente a unidade entre partidos, movimentos sociais e sindicais de esquerda, organizando uma pauta de lutas em cujo bojo estejam a consciência e a solidariedade de classe. Isso requer, na prática, que a esquerda unificada se constitua numa "esquerda popular".

E isso sugere duas coisas:

1. "Saber expor problemas sociais a partir da perspectiva dos que são mais vulneráveis a eles e, sobretudo, ser um enunciador crível para as camadas populares. Isso significa saber encarnar a urgência daqueles que sentem mais claramente o sofrimento social advindo da precarização do trabalho, da pauperização e das múltiplas formas de exclusão".
2. "A esquerda deve saber mostrar que é capaz de governar sem produzir novas modalidades de sofrimento e insegurança social". Em suma, "ela deve ser, ao mesmo tempo, capaz de sentir o sofrimento social e capaz de ter a inteligência técnica para resolvê-lo no cotidiano"<sup>26</sup>.

Posta essa agenda de resistência, considero imprescindível e inadiável reconhecer que temos pela frente o desafio de recuperar as práticas e políticas do Estado Democrático de Direito. Essa postura é fundamental, considerando-se que o "Estado Pós-Democrático" se constitui num Estado que, da perspectiva econômica, retoma com força as propostas de Estado mínimo do neoliberalismo e pode vir a se consolidar na conjuntura atual, tendo-se em vista sua força no Senado e no Congresso. O Estado Pós-Democrático desponta como "um mero instrumento de manutenção da ordem, controle das populações indesejadas e ampliação das condições de acumulação do capital e geração de lucros"<sup>27</sup>.

## O elogio do aprendizado: o cotidiano da produção da coletânea

"Não se envergonhe de perguntar, camarada!  
Não se deixe convencer  
Veja com seus olhos!  
O que não sabe por conta própria  
Não sabe.  
Verifique a conta  
É você quem vai pagar.  
Ponha o dedo sobre cada item.  
Pergunte: o que é isso?"

25 SADER, Emir. (org.). **Se é público é para todos**. Rio de Janeiro: Editora Uerj; Editora LPP, 2018.

26 BAVA, 2018, p. 3.

27 Id., 2017, p. 13.

24 SILVA, Maurício Roberto; PIRES, Giovanni de Lorenzi; PEREIRA, Rogério. Os golpes e mais golpes à democracia: o artigo 5º da Constituição. "LULA LIVRE!". **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 30, n. 54, p. 7-17, jul. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2tTQR1t>. Acesso em: 8 mar. 2019.



Você tem que assumir o comando”.

(Bertold Brecht – *O Elogio do Aprendizado*)

Pelo que pude acompanhar, in loco e a distância, a Coleção EPDS foi produzida numa atmosfera de muita aprendizagem pedagógica, científica e política, promovida pelos gestores da obra e por professores e professoras orientadores. Havia a disponibilidade para construir o “artesanato intelectual”, criado por Wright Mills, que durante a pesquisa implica refinar os sentidos do ver, ouvir, registrar e escrever. Desse modo, todos e todas enfrentaram os desafios de ler a sociedade e o mundo tocantinsenses com vistas a escrever sobre a realidade imediata. Esse labor social se deu debaixo de muito sol, calor e aridez, mas também nos espaços profícuos do estado do Tocantins. Foi nessa terra de muito trabalho duro e injustiça social, berço de desigualdades sociais herdadas dos estados de Goiás e do Pará, que a coleção se tornou realidade. Foi nessas plagas que tive a oportunidade de participar de diversas discussões e de aprender muito com essa gente sobre o que significa a pobreza e as desigualdades sociais na teoria e na prática.

Foi em Tocantinópolis, situada no caminho do Alto do Araguaia, no Bico do Papa-gaio, Norte do Tocantins, que pude me acercar das memórias dos cerca de oitenta companheiros guerrilheiros abatidos no decorrer da chamada “Guerrilha do Araguaia”<sup>28</sup>, cujos corpos estão até hoje desaparecidos. Mais de cinquenta deles são considerados até hoje como desaparecidos políticos<sup>29</sup>.

Foi no Tocantins que pude trocar experiências com diversos intelectuais da UFT (estudantes de graduação, pós-graduação lato sensu, enfim, mestres, mestrandos, doutores e pós-doutores), principalmente no curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS-UFT). Contudo, foi primeiramente em Tocantinópolis (2016), durante o II Seminário de Pesquisa EPDS-UFT, que pude debater a problemática “Infância, Pobreza e Desigualdade Social: desafios e perspectivas para pesquisas em Ciências Humanas e movimentos sociais”.

Em seguida, em terras quilombolas, notadamente na cidade de Arraias ou, como é chamada, na Comunidade Quilombola Lagoa da Pedra<sup>30</sup>, nesse berço de resistência da negritude, tornou-se possível refletir sobre a problemática inseparável das desigualdades sociais de classe e das diversidades que, como já mencionei, receberam um golpe em nome de “Deus e da família”, sobretudo no que tange a outros tipos de diferença e desigualdade. A cidade de Arraias, como berço dos quilombos e das lutas contra a escravidão, era o palco privilegiado para debater sobre essas questões, tanto no que se refere à hierarquização e à diferenciação sociais, que abrangem a noção de classes sociais das ciências sociais, quanto no que diz respeito a outras formas de desigualdade geradas pela organização social, como,

28 A Guerrilha do Araguaia foi um movimento guerrilheiro na região amazônica brasileira, ao longo do rio Araguaia, entre o fim da década de 1960 e a primeira metade da década de 1970. Criada pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB), tinha por objetivo fomentar uma revolução socialista a ser iniciada no campo, baseada nas experiências vitoriosas da Revolução Cubana e da Revolução Chinesa. Disponível em: <https://bit.ly/2TMXHld>. Acesso em: 8 mar. 2018.

29 Arrais [verbete]. Wikipédia, [S. l.], 8 jun. 2018. (Data da última alteração). Disponível em: <https://bit.ly/2EW8V1f>. Acesso em: 8 mar. 2019.

30 Ibid.

por exemplo, as de gênero, raça/etnia, sexualidade e idade/geração. Nesses meandros, é preciso evidenciar que todos esses eixos de desigualdade nos indicam também as questões de cidadania, da conquista de direitos e dos problemas de justiça social.

No Câmpus da UFT em Arraias, durante o III Seminário de pesquisa EPDS-UFT (2017), nomeadamente no Painel nº 1, “Desigualdade, pobreza e Infância na América Latina e Caribe: Proposições de Pesquisa em Educação”, foi dada continuidade aos debates iniciados nos Seminários I e II, mas introduzindo a problemática mais abrangente da “Pobreza e [das] desigualdades sociais na América Latina”. Em diversas ocasiões, ouvi a ideia de se retomar o clássico *As veias abertas da América Latina*, de Eduardo Galeano. Foi então que me lembrei dele, anos depois, na nova edição desse livro: “o mundo agora é muito mais injusto que quando eu escrevi as *Veias abertas da América Latina*”.

Durante os debates nos eventos de Tocantinópolis, Arraias e Palmas, percebi, da parte dos intelectuais tocantinsenses, uma disponibilidade teórico-prática e uma sensibilidade nutridas de imaginação sociológica para investigar os problemas de relevância pública. Nessas cidades, a Coleção EPDS já havia brotado e agora floresce: “Façam completo silêncio, paralitem os negócios, garanto que uma flor nasceu”<sup>31</sup>.

Tanto em Tocantinópolis quanto em Arraias pude notar a enorme seriedade e a profundidade com que se buscou tratar os temas/problemas no anseio de imprimir rigor, conteúdo e profundidade às pesquisas, dos pontos de vista epistemológico, teórico-metodológico e teórico-conceitual. Isso refletiu na forma com que foram conduzidas as abordagens sobre a inseparabilidade e a tenuidade das fronteiras entre classe social e raça/etnia, entre desigualdades sociais e educacionais e as diversidades.

Esse empenho era visível, por exemplo, quando estava em pauta a problemática da pobreza dos povos indígenas e quilombolas do Tocantins e as demais questões sociais. No que tange aos nossos povos originários, pude aprender muito sobre a educação nas aldeias e a violência contra os indígenas, sobre a luta pela demarcação de suas terras, como, por exemplo, a dos *Akwẽ-Xerente* e de outras etnias. Nos diversos seminários, em suas mesas redondas e rodas de conversa, pude aprender sobre a ancestralidade dos *Akwẽ-Xerente* e o ritual Warã. O lugar do Warã é o centro das aldeias, “espaço educativo e, também, uma espécie de fórum onde são deliberadas as questões que envolvem os interesses do povo”<sup>32</sup>. Esse foi, talvez inconscientemente, para o coletivo de autores e autoras, um dos grandes aprendizados sobre a cultura dos *Akwẽ-Xerente*, qual seja, pensar, tanto na UFT quanto nas escolas, as diversidades, a pobreza e as desigualdades sociais no espaço do Warã para melhor refletir sobre “os interesses do povo” e as questões sociais de relevância pública.

31 Carlos Drummond de Andrade – *A flor e a náusea*.

32 No passado, as práticas educativas no Warã ocorriam continuamente e de uma forma sistematizada. Atualmente, já não são práticas cotidianas. Elas ocorrem durante os rituais, em forma de semicírculo ou ferradura. Nessas ocasiões, os conhecimentos tradicionais são atualizados e reafirmados, trazendo para o presente e para o ensinamento dos jovens os saberes, as regras e as normas apropriadas para a vida do cidadão *Akwẽ/Xerente*. XERENTE, Calixto D. Ercivaldo. **Processos de Educação Akwẽ e os direitos indígenas a uma educação diferenciada**: práticas educativas tradicionais e suas relações como prática escolar. 2016. 87 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

## A imaginação sociológica e o “inédito viável” nos tratos sobre as desigualdades sociais

“Sonhar  
Mais um sonho impossível  
Lutar  
Quando é fácil ceder.”

(Chico Buarque – Sonho Impossível)

Faço toda essa recuperação das memórias de alguns episódios que fizeram parte do processo de construção desta coleção. Entrego-me a esse esforço memorial em parte para mostrar como vivenciei o inédito viável e sua articulação com as ideias de imaginação sociológica e de utopia. Ou seja, como “sonho impossível”, que, na prática concreta dos homens, torna-se tangível e viável. Com esse propósito, quero mostrar como experiências e aprendizados havidos em companhia de colegas professores e estudantes da UFT legitimaram-me a consubstanciar este prefácio. Meu intento é valorizar o trabalho hercúleo dos organizadores da coletânea, assim como dos autores e das autoras dos textos. Sem sombra de dúvidas, trata-se de um legado construído a muitas mãos, por diversas visões de mundo, de homem e de sociedade. Quero confessar-lhes que essa gente, para realizar a “colheita” de dados, plantou flores num solo seco e árido, mas, mesmo assim, o que se viu depois foram eles e elas “colhendo flores num jardim quase devastado”<sup>33</sup>. “E assim, seja lá como for, vai ter fim a infinita aflição. E o mundo vai ver uma flor brotar do impossível chão”<sup>34</sup>.

Esse empenho resultou num comovente, profundo e relevante legado para refletirmos, nas universidades do Tocantins e em meio ao seu povo, como as elites locais, regionais e nacionais criaram o berço das desigualdades nesse importante estado do Brasil. O objetivo é destacar a pertinência e o inédito viável de todos os cinco volumes produzidos, considerando-se as abrangentes abordagens multidisciplinares que envolvem a problemática em questão. Os textos revelam rigor e compromisso político para com as crianças, os jovens e os adultos oriundos da classe trabalhadora empobrecida. Em todos os textos, mesmo naqueles escritos por principiantes, são visíveis o esforço e o exercício da “imaginação sociológica”, que pode ser conceituada como “a qualidade intelectual de natureza crítica que prevê a sintonia do cientista social com os *problemas individuais* ligados às realidades mais amplas e aos *problemas de relevância pública*”, conforme afirma Wright Mills<sup>35</sup>. Ela pode ser compreendida como mera criatividade instrumental, mas sobretudo como “a sensibilidade para captar a necessidade da fusão da nossa vida individual com os problemas do tempo conturbado em que vivemos”. São tempos, como já evidenciado, sob o poder dos inimigos da democracia, defensores da permanência da divisão de classes e, conseqüentemente, das desigualdades sociais.

33 SILVA, Maurício Roberto. Outros olhares: colhendo flores no jardim quase devastado. In: SILVA, Ana Márcia; Damiani, Iara. (org.). **Práticas corporais**: trilhando e compartilhando as ações em Educação Física. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2006.

34 Chico Buarque – *Sonho Impossível*.

35 MILLS, Wright. **A imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. p. 211-246. (grifos meus).

Pelo que pude observar, este trabalho coletivo pode contribuir para desmistificar, denunciar e anunciar problemas relativos à exclusão ou à “inclusão precária” de crianças, jovens, adultos e velhos trabalhadores nas práticas educativas, sejam elas escolares ou não. Mais do que isso, considerando que a obra foca suas reflexões nas desigualdades sociais, penso que os textos sugerem-nos repensar a legitimidade da acumulação de capital e, conseqüentemente, da distribuição de renda destinada aos milionários e bilionários, responsáveis pelos processos de desigualdade<sup>36</sup>.

O que está em jogo nas entrelinhas desta coletânea são os faustosos padrões de vida das chamadas “classes obesas”, na expressão cunhada por Milton Santos, que contrastam com a situação degradante da classe trabalhadora, explorada e empobrecida, cujo padrão de vida, em muitas das periferias das cidades, assemelha-se às condições de vida degradantes e insalubres dos trabalhadores do século XIX, contexto no qual a acumulação de capital gerava distribuição desigual de riqueza, o que persiste até os dias atuais: “e quanto às riquezas, pois justas e injustas ou bens adquiridos bem ou mal: toda riqueza é injusta”<sup>37</sup>. Em pleno século XXI, o capitalismo com suas destruições (do meio ambiente, do direito ao trabalho, da coletividade) produz desigualdades insustentáveis, arbitrarias, desumanas e injustas que ameaçam de maneira radical os valores de uma sociedade verdadeiramente democrática, bem como o presente e o futuro do planeta. Com efeito, a economia política capitalista, no atual estágio das políticas públicas e sociais neoliberais, vem promovendo injusta redistribuição da riqueza desde o século XXI, ao penalizar a classe trabalhadora empobrecida, cortando seus direitos dia a dia, produzindo e reproduzindo a divisão de classes e, nesse sentido, as desigualdades sociais, que cada vez mais alimentam o capitalismo<sup>38</sup>.

A (má) distribuição da riqueza pode ser refletida através de um trecho da poética política trazida pela música de Siba, *Quem e ninguém*.

Quem tem dinheiro consome  
Decide, manda e manobra  
Mas quem não tem come a sobra  
Que é pra não morrer de fome  
Quem tem dinheiro tem nome  
Quem não tem não é ninguém  
Quem tudo tem, passa bem  
Quem nada tem, dá um jeito  
Quem tudo tem, tem direito.

Os diversos volumes da Coleção EPDS foram concebidos a partir de temas/problemas originados em projetos de ensino, pesquisa e extensão, em articulação com os debates, destaques e achados encontrados durante as conferências, seminários e mesas redondas realizados por ocasião dos eventos. Da problemática maior, intitulada *As políticas*

36 PIKETTY, Thomas. **La economía de las desigualdades**: cómo implementar una redistribución justa y eficaz de la riqueza. Buenos Aires, 2015.

37 CARDENAL, Ernesto. **As riquezas injustas**. São Paulo: Círculo do livro: 1977. p. 111.

38 PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014; CATTANI, Antonio David. **Riqueza e desigualdade na América Latina**. Porto Alegre: Zouk, 2010.

*educacionais no contexto das desigualdades sociais e da situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins*, os temas se transformam nos problemas e eixos teórico-metodológicos que consubstanciam os cinco volumes da obra, a saber: Volume 1 – *Educação, Pobreza e Desigualdade Social: quem são os alunos pobres nos planos de educação do Estado do Tocantins*; Volume 2 – *Políticas e Práticas Educacionais, Pobreza e Desigualdade Social: sujeitos e contextos sociais*; Volume 3 – *Educação, Pobreza e Políticas Públicas*; Volume 4 – *Formação, práticas educativas e currículo escolar: pobreza e desigualdades socioculturais em foco*; e Volume 5 – *Educação, Pobreza, Desigualdades Sociais e Direitos Humanos*.

Nesse sentido, houve um esforço por parte dos organizadores, autores e autoras para que cada texto não fosse abstrato e pseudoconcretamente tratado como “tema”, mas sim como “problema”. Isso é importante, pois, como defende Silvio Sanchez Gamboa, “não se investigam temas – mas sim problemas”<sup>39</sup>.

Dos cinco volumes emergiram os mais diversos aspectos teórico-conceituais e as categorias teóricas (categorias operacionais) mais genéricas de análise, que se constituem num primeiro bloco, em destaques e indicações para a realização de futuras pesquisas, tais como: categorias e leis do materialismo histórico-dialético (classe, luta de classes modo de produção, contradições e forças produtivas), aliadas a algumas categorias sociológicas, a saber, raça/etnia, gênero, cultura, geração, família e outras, bem como a projetos de homem, de mundo, de sociedade, de política, de educação e de formação humana e emancipatória. No segundo bloco, são abordadas outras categorias teórico-conceituais, como concepções de pesquisa, pobreza e desigualdade social, diversidades, políticas públicas e sociais, políticas educacionais, desigualdades no espaço escolar, práticas educativas, formação humana, pesquisa e extensão, práticas educacionais, inclusão e exclusão. E, por fim, num terceiro bloco, surgem outras categorias empírico-teóricas que emergiram da realidade concreta e podem indicar pistas para elaboração de novas pesquisas, a exemplo da exploração do trabalho infantil, da legislação e dos aspectos jurídicos sobre a pobreza, da identidade e da educação quilombolas, da vulnerabilidade social, da militarização da escola, do analfabetismo, dos programas de transferência de renda (Bolsa Família), da educação indígena, da situação socioeconômica dos quilombolas e a evasão escolar, da educação de jovens e adultos, da economia solidária, do currículo, das drogas na escola, dentre outros pontos da agenda social.

Nos diversos textos, é possível vislumbrar a atualidade e a grande pertinência das pesquisas que versam sobre temas/problemas os mais diversos, como vimos no parágrafo anterior. Assim, podemos falar não apenas de relevância, mas sobretudo de relevâncias (pessoal, acadêmica, social e política), dialeticamente articuladas em prol das justificativas mais plausíveis nas diversas pesquisas realizadas.

Em vista disso, a relevância da obra é, em parte, pessoal, no que se refere às trajetórias de cada autor e autora e, de forma direta, às problemáticas investigadas; assim como acadêmica, devido às suas contribuições para a supressão de lacunas na produção acerca das desigualdades sociais e da pobreza. De igual modo, os textos se revestem de relevância

social, no que tange ao envolvimento e à participação dos sujeitos na pesquisa e à devolutiva que recebem, assim como no que diz respeito à política que norteou o tratamento dado aos problemas de pesquisa relativos às questões sociais. E, por fim, observa-se inequívoca relevância política nesta produção, que não se separa da social nem de outros níveis de relevância dialeticamente articulados, que podem influenciar, ainda que minimamente, as formulações e práticas das políticas públicas e sociais que tratam das diversidades e das desigualdades sociais.

Os livros da coleção mostram de modo incisivo a educação na sociedade de classes e a luta de classes no interior da escola pública. Essas constatações são de suma relevância, considerando-se as condições de miséria e precariedade em que vivem os alunos da escola básica até a universidade. Também são correntes nesse debate as questões afetas à situação dos trabalhadores da educação no Brasil, como a desvalorização da carreira docente, a crescente mercantilização da educação, os salários baixíssimos, a falta de condições de trabalho, os problemas de saúde dos docentes, entre outras.

Talvez seja por esses motivos que os textos quase sempre tomam como foco de análise temas/problemas que se convertem em problemas de pesquisa, tais como: as classes sociais, as desigualdades sociais, a pobreza, a exclusão e a inclusão sociais, as desigualdades educacionais e as políticas públicas sociais e educacionais. Na minha opinião, isso aconteceu, provavelmente, devido ao fato de os autores e as autoras serem professores e professoras que sofrem cotidianamente as agruras da destruição das políticas públicas e sociais em geral (trabalho, saúde, moradia e outros pontos da agenda social, especialmente as políticas educacionais). Seus textos são uma denúncia e, ao mesmo tempo, um grito indignado contra a opressão e em favor da democracia e da luta peremptória por uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

Os textos que compõem os cinco volumes podem ser considerados um conjunto de “inéditos viáveis”, forjados na luta coletiva dos artífices da obra em apreço. O “inédito viável”<sup>40</sup> é uma das categorias mais importantes e provocativas contidas nas páginas da Pedagogia do Oprimido. Essa categoria encerra toda uma crença no sonho possível e na utopia que está por vir, desde que os que fazem a sua história assim o queiram, sobretudo a partir da práxis libertadora. Ou seja, o inédito viável é, em última instância, um sonho utópico, mas passível de ser realizado pela práxis libertadora, que pode passar pela teoria e a ação dialógicas e pela “esperança freireana” como um devir factível na luta contra a opressão. No entanto, na construção objetiva da vida cotidiana, pessoal e social, homens e mulheres, ao construírem, individual e coletivamente, o seu próprio inédito viável, poderão encontrar obstáculos e barreiras que precisam ser vencidas, caracterizados como “situações-limites”<sup>41</sup>.

Poder-se-ia dizer que se trata de uma alteridade emancipatória e crítica, ou seja, devida ao fato de os autores e as autoras escreverem como os próprios oprimidos e oprimidas, que falam da opressão e das desigualdades sociais vividas nos seus cotidianos, em tempos e espaços escolares e não escolares. Com a produção desta coleção os artífices da

40 FREIRE, op. cit., p. 305.

41 Ibid., loc. cit.

39 GAMBOA, Silvio Sanchez. **Projetos de Pesquisa, fundamentos lógicos**: a dialética entre perguntas e respostas. Chapecó: Argos, 2013.

obra nos dão uma grande lição de alteridade ao falar do outro que é eles mesmos. Dessa maneira, trata-se de alteridade para além da alteridade liberal, ou seja, eles e elas, ao escreverem sobre a pobreza e as desigualdades sociais que afetam os trabalhadores em geral, estão, ao mesmo tempo, colocando-se no lugar do outro, estão agindo com consciência de classe na defesa de si e do outro e também com solidariedade de classe, enquanto trabalhadores da educação que são.

A situação-limite, no entanto, quando percebida criticamente, não é um fator de impedimento ao sonho utópico; pelo contrário, constitui-se em forma teórico-prática de enfrentamento e resistência às vicissitudes da lógica da mercadoria engendradas pelo capital nas políticas, em projetos e práticas educativas escolares e não escolares. Portanto, as professoras e professores que assinam esta obra nos dão um belo exemplo de resiliência e resistência ao trazerem para o debate um constructo teórico-metodológico movido pela práxis diuturna, para além do “obstáculo”, para além do capital. Na verdade, eles e elas encararam o desafio de ler o mundo, de descrever, problematizar e (re)escrever a história da realidade da educação formal e não formal do estado do Tocantins. Mais do que isso, os construtores da coleção, sejam eles principiantes ou pesquisadores já consolidados, contribuem para uma concepção e uma prática de pesquisa compreendidas como “abordagem prática e ação do real” e estratégia de inovação educativa<sup>42</sup>, ou melhor, como princípio educativo, formativo, cognitivo, pedagógico e político. Em especial, a pesquisa como princípio político tem a ver com o processo de formação política cujo escopo é pensar a formação como processo permanente, que deve alimentar o desejo utópico e as esperanças (utopismo dialético) por transformação crítica da realidade e das estruturas vigentes. Esse princípio, juntamente com os demais (formativo, pedagógico e cognitivo), poderá servir como antídoto contra o desânimo, o pessimismo e a desesperança que vêm dominando o ambiente educacional<sup>43</sup>.

Do ponto de vista teórico-metodológico, os textos publicados, via de regra, revelam grande preocupação em refletir sobre a realidade concreta do Tocantins em termos de políticas públicas sociais e educacionais. Em todos os volumes, há uma preocupação hercúlea em investigar que transcende o mundo da pseudoconcreticidade dos problemas, apostando na “problematicidade dos problemas”<sup>44</sup> que a realidade apresenta na essência da vida cotidiana. Nesses termos, a ideia é buscar apreender a verdadeira essência do fenômeno das desigualdades sociais e da pobreza, evitando, portanto, a formulação de “pseudoproblemas” de investigação, predominantes na lógica formal. Com esse propósito, os autores e autoras dos textos quiseram, talvez, aproximar-se das problemáticas de relevância pública através do concreto pensado em Marx: “O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, ou seja, unidade do diverso”. Assim sendo, o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se

42 GAMBOA, Sílvio. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2012. p. 107.

43 VALMORBIDA, Itacir. **A formação política de docentes da Rede Pública de Ensino para além do capital**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2016. p. 86.

44 KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 15.

apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado. Mas este não é, “de modo nenhum”, o processo de gênese do próprio concreto<sup>45</sup>.

Nesse modo de pensar os problemas de pesquisa, o concreto pensado, ou seja, as desigualdades sociais e a pobreza, deve basear-se no “mundo das necessidades humanas” e trazer em seu enunciado “um sentido profundamente vital e altamente dramático para a existência humana, por indicar uma *situação de impasse*”<sup>46</sup>.

Para concluir, deixo três mensagens poéticas. A primeira é uma parte dos versos de resistência do poeta português Manuel Alegre em *Trova do vento que passa*<sup>47</sup>.

[...]

Mas há sempre uma candeia  
Dentro do vento que passa  
Há sempre alguém que semeia  
Canções no vento que passa  
Mesmo na noite mais triste  
Em tempo de servidão  
Há sempre alguém que resiste  
Há sempre alguém que diz não.

A segunda missiva contém o eco das vozes e das escritas dos organizadores, das organizadoras, dos autores e das autoras desta coleção: aí está o inédito viável, ou melhor, o legado construído ao custo de muita labuta e à luz do sonho utópico (“sonhar é acordar-se pra dentro”, diria Mário Quintana), em busca de relevância para a pesquisa social. Nestas páginas, vejo uma obra bela, crítica e de caráter utópico e superador. Um constructo humano recheado de relevância e compromisso: pessoal, acadêmico, social e político. Agora é esperar que este “artesanato intelectual”, tecido a muitas mãos, seja visitado, criticado e redimensionado. Espero, então, que os leitores possam “pegar com as duas mãos” o que “floresceu” nestes cinco volumes da Coleção EPDS: “Nem tudo o que escrevo resulta numa realização, resulta mais numa tentativa. O que também é um prazer. Pois nem tudo eu quero pegar. Às vezes o que toco floresce, e os outros podem pegar com as duas mãos”<sup>48</sup>.

A terceira mensagem já foi evocada no decorrer do texto, um pedacinho de um poema de Drummond que nunca é demais reforçar: “Façam completo silêncio, paralitem os negócios, garanto que uma flor nasceu”.

**Maurício Roberto da Silva**

Professor aposentado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

45 MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 255.

46 SAVIANI, Saviani. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 16.

47 ALEGRE, Manuel. **Praça da Canção**. Lisboa: Dom Quixote, 2005. (Grifos meus).

48 LISPECTOR, Clarice. **Do aprendizado ou livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

# APRESENTAÇÃO

A presente obra é o primeiro volume da segunda Coletânea da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social na Universidade Federal do Tocantins EPDS/UFT e tem como objetivo apresentar o processo, os pressupostos teórico-metodológicos e os resultados da pesquisa intitulada “As políticas educacionais no contexto das desigualdades sociais e da situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins”, vinculada ao Programa Nacional Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS), desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC).

A Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social tem como objetivo promover reflexões e discussões sobre as relações entre educação, pobreza e desigualdade social e, sobretudo, sobre as vivências dos sujeitos em circunstâncias de pobreza e de extrema pobreza em relações sociais e políticas injustas. Tal processo tenciona, entre seus grandes desafios, confrontar as vivências desses sujeitos com as visões predominantes nas políticas educacionais, na gestão da educação e no contexto escolar da educação básica.

A Iniciativa pretendeu, também, promover a discussão e uma práxis pedagógica em torno de princípios político-ético-emancipatórios assentados no direito à vida, à igualdade e à diversidade, organizando-se em torno de três dimensões: 1) a formação continuada por meio de um Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social; 2) o apoio à pesquisa acadêmica por meio do desenvolvimento de uma pesquisa sobre Educação, Pobreza e Desigualdade Social; e 3) a relação e a difusão do conhecimento materializado na divulgação dos resultados das pesquisas, dos estudos, dos trabalhos de conclusão de curso e relatos de experiência, seja na produção de materiais didático, seja na publicação de livros, artigos e dossiês.

No Tocantins, a Iniciativa por meio do NEPED/UFT desenvolveu essas três ações no intuito de ampliar a disseminação e aprofundamento da temática: foi produzido um vídeodocumentário

retratando a relação Educação, Pobreza e Desigualdade Social de famílias beneficiárias do PBF no estado do Tocantins; foi criado um aplicativo de pesquisa para gerenciamento de projetos; foi fomentada a publicação de livros: uma coletânea de artigos sobre a temática Educação, Pobreza e Desigualdade Social e uma coleção com 5 livros, para divulgação dos resultados da pesquisa, bem como os artigos dos cursistas da Especialização EPDS/UFT, selecionados por meio de edital de chamada pública e avaliados por uma comissão técnico-científica.

Partimos da constatação tanto da persistente existência da pobreza no país quanto do aumento da pobreza e das desigualdades em todos os níveis no Brasil, nos últimos anos, sobretudo, a partir de 2016. Dados recentes apresentados no documento Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018) e do Relatório da Oxfam Brasil (2018) confirmam essas inferências e atestam que o Brasil, depois de muitos anos, “vê sua distribuição de renda estacionar”, uma estagnação na redução da distância entre ricos e pobres no país e uma ausência de medidas necessárias para enfrentar esse desafio. A desigualdade voltar a crescer. Nos últimos quatro anos, houve uma escalada da pobreza, um aumento da concentração de renda, uma intensificação da taxa de desemprego e um retorno do crescimento da desigualdade social. Isso revela o retrato de injustiças que há pouco tempo estavam em trajetória de superação.

De acordo com os dados do Relatório da Oxfam - Brasil (2018), quando olhamos a realidade da desigualdade no país a partir do critério-base do Banco Mundial, que é de US\$ 1,90 por pessoa/dia, constatamos que havia em 2016, no Brasil, cerca de 13,3 milhões de pobres, cerca de 6,5% da população. Já em 2017, esse dado passou para 15 milhões de pobres, ou seja, 7,2% da população, um crescimento de 11% em relação a 2016. Foi o terceiro ano seguido em que essa taxa cresce, caracterizando-se, pois, uma tendência iniciada em 2015. O país voltou a registrar, também, alta em relação à taxa de mortalidade infantil que subiu de 13,3 mortes em 2015, para 14 mortes por mil habitantes em 2016 (4,9% a mais). Isso não acontecia desde 1990.

De acordo com esse relatório, desde 2002, o índice Gini de renda domiciliar familiar per capita, medido pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), vinha revelando, sistematicamente, uma queda na desigualdade de renda, contudo, nos últimos cinco anos, houve aumento da população em condição de pobreza, do nível de desigualdade de renda do trabalho e dos índices de mortalidade infantil. Para se ter uma ideia, entre 2016 e 2017, os 40% mais pobres tiveram variação de renda pior do que a média nacional. As mulheres e a população negra tiveram pior desempenho de renda do que homens e a população branca, respectivamente, o que, de acordo com o relatório, significou um recuo na dinâmica de convergência entre a renda de mulheres e homens que não acontecia há 23 anos.

Esses dados são confirmados pelo IBGE (2018), o qual revelou forte desigualdade em várias dimensões, dentre elas a social e a de renda. O documento Síntese de Indicadores Sociais do IBGE apresentou que: 1) metade da população do Norte e do Nordeste vive com até meio salário mínimo; 2) pretos ou pardos continuam a predominar entre os mais pobres; 3) a moradia inadequada afeta 27 milhões de pessoas no país; 4) um terço da população não tem acesso ao serviço de esgoto; 5) brancos ganhavam 72,5% mais que pretos ou pardos; 6) o

número de desocupados cresceu 6,2 milhões entre 2014 e 2017; 7) em 2017, dois em cada cinco trabalhadores do país eram informais.

Outro dado alarmante, entre todos os grupos etários, refere-se ao fato de que o percentual de pobreza por contingente populacional tem maior concentração nas crianças e jovens. Os dados do IBGE revelam que, em 2017, 12,5% da população brasileira de 0 a 14 anos vivia na extrema pobreza, o que representava 5,2 milhões de crianças, e 43,4% dessa mesma população vivia na pobreza. Tal situação afeta principalmente as regiões Norte e Nordeste, as mulheres e negros, e as principais vítimas desse processo são as crianças, adolescentes e os jovens, quase em sua totalidade em idade escolar, que frequentam as escolas públicas. Espaço democrático povoado, predominantemente, de sujeitos em condições de vulnerabilidade.

Em 2010, no Brasil, mais de 97% da população de 6 a 14 anos estava matriculada nas escolas, e dos 190 milhões de brasileiros, 56,5 milhões eram estudantes, o que corresponde a 30% da população brasileira. Desses, 43,9 milhões (85,4%) frequentavam a escola pública e 51,5 milhões estavam matriculados na educação básica. Apenas 7,5 milhões (14,6%) estavam nas escolas particulares. Os percursos escolares desses estudantes, no entanto, são marcadamente “diferenciados por raça/etnia, gênero e classe social” (Censo Educacional 2010, Inep. Apud DUARTE, 2013, p. 67).

Em 2016, a população de 6 a 14 anos matriculada nas escolas ultrapassava 98%. Dos 204,8 milhões de brasileiros, 48,8 milhões eram estudantes da educação básica, sendo 39.834.478 na rede pública e 8.983.101 da rede privada. Ou seja, desses, 81,5% frequentavam a escola pública e 18,3% estavam na rede privada. Esses dados nos permitem reafirmar que população pobre, em extrema pobreza e em condições de vulnerabilidade habitam, predominantemente, as escolas públicas do Brasil.

Desse modo, partimos também do reconhecimento de que a pobreza não deixa de existir no momento em que esses sujeitos entram na escola. Ao contrário, os efeitos de tal fenômeno social manifestam-se de maneira contundente nos espaços de educação. Não por acaso, estudos revelam uma forte correlação entre situação de pobreza, distorção idade/série, dificuldades para a permanência na escola e não acesso aos níveis mais elevados de ensino. “Assim, os indicadores de fracasso escolar e baixa escolaridade nos dirigem, quase sempre, aos mesmos lugares dos indicadores de vulnerabilidade social e pobreza” (DUARTE, 2011, p. 1).

A quase universalização da educação básica no país, sobretudo no ensino fundamental, nos revela um quadro de manutenção de desigualdades via a oferta precarizada da educação pública. Ao mesmo tempo, a presença da população em situação de pobreza na escola vem alterando os sentidos e a forma de organização do trabalho pedagógico que nela se desenvolve. Como essa escola acolhe esses sujeitos, como são pensados no planejamento educacional e mesmo como as políticas de educação os colocam em pauta são, pois, aspectos que precisam ser problematizados e pensados. Por essa razão, essa ótica constitui foco da Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social e, particularmente, desta obra.

Essa segunda coletânea conta com 5 volumes, tendo sido organizada e subdividida em dois grandes blocos: o Volume 1 e o Volume 2 que tratam diretamente da Pesquisa EPDS no Tocantins a partir da apresentação do percurso e dos desafios teórico-metodológicos para pensar quem são os alunos pobres no planejamento educacional do estado do Tocantins (V 1) e de relatos da experiência dos próprios pesquisadores sobre o processo e vivência das etapas da pesquisa (V 2). Já os outros 3 volumes que reúnem artigos de cursistas do Curso EPDS/UFT, espalhados por todo o Estado, sistematizam pesquisas e estudos vinculados à dimensão da pesquisa no Projeto da Iniciativa na UFT desenvolvidos nos Trabalhos de Conclusão de Cursos.

Este Volume 1 desempenha agora o objetivo de socialização e difusão do conhecimento sobre Educação, Pobreza e Desigualdade Social no estado do Tocantins ao apresentar para a comunidade em geral e acadêmico-científica a pesquisa EPDS/UFT, o processo teórico-metodológico, as análises e os resultados da pesquisa, bem como a trajetória e desafios da equipe de pesquisadores na busca por compreensão do objeto de investigação. Tencionou-se examinar quem eram os sujeitos em situação de pobreza e extrema pobreza no processo educacional do estado do Tocantins e como são pensados e incorporados nas políticas da educação básica.

A obra está organizada em 7 capítulos e traz no apêndice, como bônus, parte dos instrumentos utilizados na pesquisa. O capítulo 1 recebe como título “O desenho e os fundamentos teórico-conceituais da pesquisa”. Apresentamos, então, a pesquisa e a discussão teórico-metodológica que norteiam nossos estudos. Tal processo exigiu um aprofundamento sobre concepções de pobreza e desigualdade social e sua relação com a educação e, mais especificamente, sobre as políticas educacionais em desenvolvimento no Tocantins. A partir de uma perspectiva socio-histórica, objetivou-se apreender essa relação nas políticas educacionais desenvolvidas no sistema público de ensino desse estado da federação.

No capítulo 2, discutimos as “Concepções de pobreza e desigualdade social” a partir de uma perspectiva social, política e econômica, procurando desvelar os condicionantes históricos destes dois fenômenos sociais bem como seus desenvolvimentos contemporâneos e impactos para a vida humana, sobretudo suas consequências para uma importante dimensão da vida social: a educação.

O capítulo 3 tem como título “Políticas educacionais e enfrentamento à pobreza e à desigualdade social no Brasil”. Nele tratamos sobre como as políticas educacionais se relacionam com o enfrentamento da pobreza e da desigualdade social no contexto atual. Partimos da compreensão de que é preciso concebê-las no conjunto das políticas sociais e econômicas, características do Estado que as opera, e no contexto mais amplo do desenvolvimento das políticas públicas sociais no Estado brasileiro em seu movimento histórico e político.

No capítulo 4, apresentamos “A relação Educação, Pobreza e Desigualdade Social no estado do Tocantins”. O texto traz uma caracterização e contextualização do estado do Tocantins e dos municípios Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe no intuito de promover uma análise mais aproximada da realidade, tanto para compreender melhor as determinações que envolvem o Estado e os municípios em análise e tomá-los em seu contexto específico, quanto para favorecer uma melhor leitura dos Planos Municipais de Educação e de como são pensados dentro das políticas de educação os sujeitos em condições de vulnerabilidade dessa totalidade.

No capítulo 5, “O Programa Bolsa Família no Tocantins: uma breve contextualização e caracterização” traz uma abordagem sobre o Programa Bolsa Família (PBF) no Tocantins, dando destaque aos municípios Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe. Apresentamos uma caracterização do PBF no Estado, bem como trataremos da implementação desse programa nos municípios, o que se constitui o recorte de nossa pesquisa e estudos.

Já no capítulo 6 que recebeu como título “Políticas educacionais no contexto da pobreza e da desigualdade social no Tocantins: quem são os alunos pobres nos Planos de Educação”, consideramos este o pino desta obra, pois nele discutimos como é tratada a relação educação, pobreza e desigualdade social, e quem são os sujeitos pobres e desiguais no planejamento educacional, expresso no âmbito do Plano Estadual de Educação do Tocantins e nos Planos Municipais de Educação de Palmas, Araguaína, Peixe e Campos Lindos.

Para finalizar, trazemos no capítulo 7 algumas considerações gerais sobre a relação pobreza e desigualdade social com o planejamento das políticas educacionais propostas para as crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza no Tocantins, destacando quem são e como são pensados esses sujeitos.

**Juciley Silva Evangelista Freire<sup>1</sup>**

**Joedson Brito dos Santos<sup>2</sup>**

Palmas, janeiro de 2019.

## Referências

OXFAM. País estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras. **Oxfam Brasil**, 27 de Novembro de 2018. Disponível em [www.oxfam.org.br](http://www.oxfam.org.br). Acesso em 01 dez. 2018.

IBGE, Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2017 / **IBGE**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro, 2018, 147p.

1 Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins, atuando no Curso de Pedagogia do Campus de Palmas e no Curso de Mestrado Profissional em Educação do PPGE/UFT. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação (Geppege). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (NEPED).

2 Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Prática Educativa (GEPPPE). Membro e coordenador científico do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (Neped).



# SUMÁRIO

O desenho e os fundamentos teórico-metodológicos da Pesquisa .....	32
Concepções de Pobreza e desigualdade social .....	38
Políticas educacionais e enfrentamento à pobreza e à desigualdade social no Brasil .....	47
A relação educação, pobreza e desigualdade social no estado do Tocantins .....	54
O Programa Bolsa Família no Tocantins: uma breve contextualização e caracterização.....	77
Políticas educacionais no contexto da pobreza e da desigualdade social no Tocantins: quem são os alunos pobres nos planos de educação .....	86
Algumas considerações .....	115
Referências.....	118
Sobre os autores e autoras.....	125



# O desenho e os fundamentos teórico-metodológicos da Pesquisa

Este capítulo apresenta o desenho da pesquisa e os fundamentos teórico-metodológico que nortearam o estudo sobre a relação Educação, Pobreza e Desigualdade Social no estado do Tocantins. Processo que exigiu um aprofundamento sobre concepções de pobreza e desigualdade social e sua relação com a educação e mais especificamente sobre as políticas educacionais em desenvolvimento no Tocantins. A partir de uma perspectiva sócio histórica objetivou-se apreender essa relação nas políticas educacionais desenvolvidas no sistema público de ensino desse estado de federação.

## O Desenho da Pesquisa

A pesquisa está inserida nas atividades do Programa Nacional Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS) desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), por meio da Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (DPDHUC) e da Coordenação Geral de Acompanhamento da Inclusão Escolar (CGAIE), com colaboração do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A pesquisa objetivava conhecer e contextualizar a realidade socioeconômica e educacional do estado do Tocantins no período de 2010 a 2015; caracterizar o perfil socioeconômico e educacional dos alunos beneficiários do Programa Bolsa Família matriculados

na escola pública de educação básica do Tocantins; identificar e analisar no Plano Estadual de Educação (2015-2025) e nos Planos Municipais de Educação quais são as políticas propostas para a garantia do direito à educação dos sujeitos em situação de pobreza e extrema pobreza. O último objetivo proposto no projeto de pesquisa era o de investigar nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas selecionadas as orientações e ações direcionadas ao tratamento educacional dos alunos em situação de pobreza, sobretudo aqueles beneficiários do Programa Bolsa Família. Contudo, no decorrer do processo e em virtude de condicionantes tanto temporais e técnicos quanto metodológicos foi necessário reescrever a pergunta inicial de pesquisa e dessa forma também os objetivos geral e específicos.

Nesse processo, consideramos mais adequado para nossa investigação a busca por compreender e responder às seguintes indagações: Quem são, onde e como vivem os alunos em situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins? E, como as políticas educacionais pensam esses sujeitos, seus contextos e faz a mediação do enfrentamento dessas condições?

Sendo assim, o plano de investigação passou a perseguir o seguinte objetivo geral: Aprender como as crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, especificamente os alunos do Programa Bolsa Família, são pensados e incorporados nas políticas educacionais no estado do Tocantins. Para tanto, delineamos como objetivos específicos: conhecer a realidade socioeconômica e educacional do estado do Tocantins no período de 2010 a 2017; caracterizar o perfil socioeconômico e educacional dos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família matriculados na escola pública de educação básica do Tocantins; identificar e analisar no Plano Estadual de Educação (2015-2025) e nos Planos Municipais de Educação quem são os sujeitos e quais as políticas propostas para a garantia do direito à educação das crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza; e, identificar e analisar como esses sujeitos pobres e extremamente pobres são incorporados nas políticas da educação básica do estado do Tocantins.

Para tanto, o desenho da pesquisa seguiu uma abordagem de natureza qualitativa e quantitativa, utilizou como método o Materialismo Histórico-Dialético, o Estudo de Casos Múltiplos como Estratégia Metodológica e análise Documental como técnica de pesquisa.

Para o Estudo de Casos Múltiplos tivemos como unidades de análises quatro municípios do Estado do Tocantins, dois de maior porte, um de porte médio e outro de pequeno porte em relação ao número de crianças e jovens atendidos pelo PBF. São eles: Araguaína; Palmas; Peixe e Campos Lindos situados, respectivamente, nas microrregiões de Araguaína, Porto Nacional, Gurupi e Jalapão. Para a análise Documental utilizamos os Planos Municipais de Educação dos municípios referenciados em tela.

Além disso, foi feito um levantamento e produção de dados quantitativos a partir de algumas bases oficiais tais como: IBGE, Censo Escolar, Inep, Sistema Presença, Matriz de Informação Social do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), e nos Relatórios da Secretaria de Planejamento do Estado do Tocantins (Seplan/TO), considerando o recorte temporal de 2010-2015.

Tal processo exigiu o conhecimento, contextualização e caracterização da realidade socioeconômica e educacional do estado do Tocantins, e dos alunos beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF) matriculados na escola pública de educação básica do Tocantins, bem como a identificação e análise das políticas de educação pensadas no estado em pauta no sentido de compreender como pensam os sujeitos em situação de pobreza e extrema pobreza.

Por isso, foi imprescindível, uma caracterização do estado do Tocantins e dos municípios escolhidos no intuito de desenvolver uma análise mais aproximada da realidade, tanto para compreender melhor as determinações que envolvem o Estado e os municípios em análise e tomá-los em seu contexto específico, quanto de modo a favorecer uma melhor leitura dos Planos Municipais de Educação e de como são pensados dentro das políticas de educação os sujeitos em condições de vulnerabilidade dessa totalidade.

A caracterização e contextualização foram construídas a partir de variáveis previamente definidas, elegemos, para tanto, os indicadores: demográficos, econômicos, educacionais, sociais e do Programa Bolsa Família. Já a análise dos documentos foi subsidiada pelo quadro teórico construído no decurso da pesquisa, do método de investigação escolhido e de um quadro de análise construído.

Partimos do pressuposto que as desigualdades sociais e a situação de pobreza de grande parte dos estudantes que adentram a escola no Brasil têm posto desafios às políticas educacionais e à sua materialização nas escolas públicas que sugere uma alteração do significado da organização do trabalho pedagógico da escola, bem como ampliam os objetivos e as finalidades da educação no sentido de propiciar a inclusão das crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

A produção da pobreza e da desigualdade social tem enraizamentos sociais, políticos e econômicos profundos e complexos. As desigualdades são de várias ordens e formas, vão desde as condições de vida, passando pela questão das formas precárias de trabalho e de sobrevivência, até as desigualdades de raça, cor e gênero. Todavia, as políticas sociais, segundo Arroyo (2010), têm partido de uma visão moralista da pobreza e da fome, implementando políticas compensatórias de carências morais, de valores, de atitudes, com avanço na “imagem do Estado e da escola pública como moralizadores dos coletivos marginais” (p. 1390). No sistema educacional formal as desigualdades sociais tornam-se mais visíveis, pois, de acordo com Arroyo (2010), “são os mais desiguais dos desiguais que vão chegando às escolas populares” (p. 1393).

Por isso, para Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p.179), um dos determinantes da situação socioeconômica e educacional brasileira é

a extrema desigualdade socioeconômica que atende pelo nome de pobreza ou de miséria e significa a exclusão histórica e atual de um número significativo de estudantes provindos de famílias de baixa renda. Essa desigualdade, hoje medida por vários instrumentos de análise (do tipo IDH), faz com que haja problemas na escola e que não são da escola e por isso mesmo não é desprezível o impacto desta situação de fato sobre o conjunto do sistema educacional. Se 35 milhões de alunos estão matriculados no ensino fundamental, só 9 milhões estão

no ensino médio, dos quais apenas 1,8 milhão concluem essa etapa do ensino. É de se perguntar se se pode desconsiderar a desigualdade socioeconômica como geradora remota das dificuldades próximas que afetam o desempenho intra-escolar dos alunos.

Nesse contexto, novas tarefas são demandadas para a escola. A educação passa a atuar como elo orgânico entre as políticas educacionais e as políticas sociais, o que, segundo Yannoulas (2013), modifica os sentidos da estrutura da escola. Algumas políticas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família (PBF), por exemplo, se relacionam com a educação condicionando o recebimento do auxílio à matrícula e frequência escolar da criança ou jovem cuja família se enquadra no critério de renda estabelecido (BRASIL, 2016a). Para receber o benefício do PBF, as famílias devem manter as crianças e jovens frequentando regularmente a escola.

Trata-se de um contexto de crise e reestruturação do capitalismo global que têm posto novos e constantes desafios para a sociedade atual, sobretudo, tendo em vista a necessidade de um melhor enfretoamento aos modernos padrões de trabalho, de produtividade e de competitividade. Nessa conjuntura, a educação é reafirmada como componente essencial para o desenvolvimento econômico dos indivíduos e das sociedades, bem como a panaceia capaz de resolver os problemas de ordem social (SANTOS, 2015).

Desse modo, considerando essa realidade, a pesquisa teve como objeto de estudo a relação Educação, Pobreza e Desigualdade Social, a partir de uma perspectiva sócio histórica. E o problema que nos orientou foi de compreender quem são, onde e como vivem os alunos em situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins.

O que nos permitiu apreender como as crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, especificamente os alunos do Programa Bolsa Família são pensados e incorporados nas políticas educacionais no estado do Tocantins e como mediam essa relação no sentido de enfrentamento das condições de desigualdades vividos por esses sujeitos e de garantia do direito à educação das crianças beneficiadas pelo Programa Bolsa Família

Para o entendimento desta problemática fundamentamos foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, acerca das causas e desenvolvimentos da desigualdade social e da pobreza. Nossos estudos em referencial teórico que estabelece relação entre Educação, Pobreza e Desigualdade Social (ARROYO, 2010; YANNOULAS, 2012, 2013; DUARTE, 2011, 2013) considerando essas três categorias como realidades históricas que são produtos das relações sociais capitalistas (MARX, 2008; MÉSZÁROS, 2011; PICKETTI, 2014).

## Fundamentos Teórico-Methodológicos

O método escolhido foi o do materialismo histórico dialético e sua eleição se deu por duas razões: primeiro por que ao se debruçar sobre a Educação em sua relação com a Pobreza e a Desigualdade Social foi necessária uma compreensão mais apurada da totalidade,

historicidade e das contradições presentes no próprio objeto; e, segundo, pelo fato da maioria dos pesquisadores envolvidos nesta pesquisa trabalharem com o referido método.

Desse modo, para analisarmos a questão da pobreza e da Desigualdade Social no mundo contemporâneo levaremos em consideração duas diferentes concepções de mundo demarcadas pelo idealismo e pelo materialismo, que vem se desenvolvendo ao longo do tempo e que se apresentam mais especificamente em Hegel (1974) e Karl Marx (1984; 2006).

Marx oferece uma leitura do mundo desvinculado das abstrações e chama a atenção para a realidade concreta e para as contradições inerentes aos fenômenos sociais que são ignorados pela perspectiva idealista. Para Marx, a dialética no nível das abstrações, conforme o esquema hegeliano, apenas legitima o pensamento dominante o qual naturaliza e legitima a pobreza e as desigualdades sociais.

Na perspectiva Marxiana, a apreensão dos processos sociais em seus verdadeiros antagonismos não pode ser alcançada fora da história, uma vez que o “primeiro ato histórico, é pois, a produção dos meios para satisfação das necessidades humanas” (MARX apud MÉSZÁROS, 2009, p. 213). A abordagem histórica da realidade assume o *status* de princípio metodológico por excelência nesse pensamento. Para Marx, a ciência é inseparável de uma crítica radical e desmistificadora do fetichismo e alienação operados pela sociabilidade capitalista e, sobretudo, de uma implicação prática no processo de transformação social (MÉSZÁROS, 2009, p. 214).

O método dialético marxista se contrapõe ao idealismo de Hegel quando considera que a consciência não é uma “coisa dada”, inata, mas é fruto das condições materiais de existência e, por isso tal consciência não faz a realidade, mas sim decorre da relação do ser humano com o mundo, com o seu contexto social. Nessa perspectiva, os conceitos são apreensões da realidade social, de seus processos e estruturas constitutivas em um determinado contexto histórico. A apreensão das relações sociais em sua constituição dialética supõe o trabalho teórico com categorias que tomam a realidade em seu movimento efetivo e em todas as suas dimensões fundamentais.

A perspectiva materialista dialética descortina a ilusão de que só é pobre quem não quer trabalhar; tal percepção imposta pelos guardiões da economia capitalista esconde as reais causas da pobreza e das desigualdades sociais. A dialética marxiana põe em xeque o modo como as condições socioeconômicas foram estabelecidas ao longo do tempo de modo que estruturou uma sociedade desigual a partir da exploração dos trabalhadores pelos donos dos meios de produção.

A crítica marxiana permite perceber que a concepção da pobreza sob a ótica idealista não leva em conta a estruturação da sociedade a partir da propriedade privada imposta historicamente pelas elites constituídas, em geral, por meio de ações como escravidão, colonização, roubos, expropriações, entre outras formas, as quais foram legitimadas pela lógica dominante e institucionalizadas a partir de interesses privados.

Esse método de apreensão da realidade, portanto, está envolvido “com os problemas substantivos da vida social”, conforme afirma Mézáros (2009), pois há uma “inseparabilidade dos

aspectos metodológicos dos problemas encontrados em sua dimensão substantiva” (p.204). A metodologia científica, nessa perspectiva, põe em relevo de modo empírico “e sem nenhum tipo de mistificação ou especulação, a conexão entre a estrutura social e política e a produção”, pois a “estrutura social e o Estado provêm constantemente do processo de vida de indivíduos determinados” (MARX e ENGELS, 2007, p. 93).

Uma leitura adequada a partir dessa perspectiva permite esclarecer que a pobreza é fruto das contradições inerentes ao capitalismo que legitima as desigualdades sociais a partir do momento em que o trabalhador se transforma também numa mercadoria cujo valor pago não corresponde ao tempo despendido, a sua energia, seu cérebro e músculos. Nessa perspectiva, a pobreza é “produzida artificialmente”, por meio da “desintegração aguda da sociedade” capitalista que se desenvolve pela exploração e opressão geradas pelas relações sociais modernas (MARX, 2005, p.156).

As relações de produção no capitalismo escamoteiam os direitos fundamentais do trabalhador à medida que não paga um salário digno àquele, e o expropria do produto do seu próprio trabalho, tornando o produto, transformado em mercadoria, mais valorizado do que o seu produtor. Na lógica capitalista liberal, o mercado deve agir livremente e conseqüentemente condicionar as demais relações sociais, principalmente no que se refere ao trabalho; dessa forma naturaliza a pobreza e a miséria escamoteadas a partir da lei da oferta e da procura.

Marx em suas argumentações denuncia a perversidade embutida nessa forma moderna de exploração do trabalho, que além de tornar o trabalhador uma mercadoria, cujo valor pago não corresponde ao tempo e energia utilizados (mais-valia), o transforma num estranho (alienado) no processo de produção das mercadorias a ponto de ter menos valor do que o que produziu.

Tais aspectos no conjunto das suas variações, das categorias analíticas do método e dos contextos em que se manifestam nos permitiram examinar o movimento e as tendências da relação entre educação, pobreza e desigualdade e, de forma particular, como a política educacional do estado do Tocantins pensam os sujeitos empobrecidos.

Essas considerações são o ponto de partida, ou os fundamentos teórico-metodológicos, para a análise que realizaremos sobre a relação entre pobreza, desigualdade social e educação no atual contexto histórico, buscando apreender os condicionantes e nexos que constituem a relação entre esses fenômenos sociais na particularidade das políticas educacionais do estado do Tocantins.

# Concepções de pobreza e desigualdade social

Neste presente capítulo discutiremos as concepções de Pobreza e Desigualdade Social considerando uma perspectiva social, política e econômica, procurando desvelar os condicionantes históricos destes dois fenômenos sociais bem como seus desenvolvimentos contemporâneos e impactos para a vida humana, sobretudo suas consequências para uma importante dimensão da vida social: a educação.

## Contribuições à Concepção de Pobreza

O conceito de pobreza está relacionado diretamente às condições socioeconômicas que definem a vida de uma pessoa ou família pela ausência dos recursos necessários para atender suas necessidades básicas, se manter viva e com dignidade.

Conforme destacam Crespo e Gurovtz (2002) uma das formas de categorização da pobreza é a partir de um "juízo de valor"<sup>3</sup>, o que se dá quando se refere apenas a uma perspectiva subjetiva, abstrata do indivíduo, levando-se em consideração os níveis suportáveis de privação de uma pessoa para viver. Os autores questionam essa visão por não levar em conta as contradições sociais e o que seria uma situação social concreta e objetivamente identificável de pobreza (2002, p. 3).

<sup>3</sup> Um juízo pode ser de fato ou de valor, o juízo de fato diz "como as coisas são e por que são" (p. 335), o juízo de valor diz respeito a "avaliações sobre coisas, pessoas, situações, [...] ações, acontecimentos, e sentimentos, estado de espírito, intenções ou decisões como bons ou maus, indesejáveis" (CHAUI, 2002, p. 335).

Outra forma de classificar a pobreza é considerando-a a partir de uma abordagem macroeconômica. Nessa perspectiva, a pobreza pode ser relativa ou absoluta: a relativa está diretamente relacionada à desigualdade na distribuição de renda, enquanto a absoluta leva em consideração os padrões mínimos ou suficientes de necessidades; é o que se refere ao fato de estar ou não abaixo da linha de pobreza.

Como se vê, a pobreza em geral é categorizada a partir da perspectiva econômica, mas, evidentemente que não se pode esquecer que essa forma de conceituar a pobreza tem também uma relação direta com as necessidades biológicas e sociais. Ou seja, uma pessoa desempregada, ou mesmo com baixa renda, apresenta grandes dificuldades para conseguir recurso suficiente para atender as necessidades nutricionais diárias, além de vestuário, saúde, lazer dentre outras, suas ou de sua família.

Considerando essa perspectiva, os teóricos indianos Amartia Sen (1999) e Deepa Narayan (2000) apresentaram importantes contribuições para se entender a o tema da pobreza na sociedade atual; tais autores trabalham com abordagens da ideia de privação das capacidades e da pobreza a partir do olhar dos pobres.

A ideia de privação das necessidades como indicador de um tipo de pobreza remete a crítica ao modelo de sociedade fundamentada sobre a ótica da propriedade e do lucro. Essa perspectiva demonstra uma leitura importante para questionar a ideia defendida pelo *Consenso de Washington*<sup>4</sup> de que com o crescimento da economia a pobreza tende a diminuir.

Na prática percebe-se nitidamente que a lógica dos defensores do *Consenso de Washington* não condiz com a realidade, tendo em vista que a história tem demonstrado que sob a ótica do liberalismo o crescimento da economia não tem resultado na diminuição da pobreza de forma significativa; o que tem acontecido em geral é a concentração de riquezas; portanto, quanto maior a concentração de riquezas por parte dos capitalistas, maior o índice de pobreza e a desigualdade social.

Para entender melhor o tema da pobreza é importante considerar as diferentes formulações forjadas sob a égide da constituição da sociedade de classes. Na compreensão liberal burguesa, a pobreza em nenhum momento é vista como derivada das contradições de uma sociedade de classes, estabelecidas principalmente com o desenvolvimento do capitalismo, cujos fundamentos estão relacionados a interesses econômicos e suas concepções de mundo que se tornaram hegemônicas. As ações ou políticas levadas a cabo pelo Estado e até por setores da sociedade civil em geral tem atuado muito mais para legitimar a ordem estabelecida e naturalizada pela classe hegemônica do que para enfrentar o problema da pobreza.

Essa compreensão é fundamental para a análise das políticas públicas relacionadas à pobreza. Pois na prática, as ditas políticas públicas de combate à pobreza, em geral, se constituem

<sup>4</sup> O termo Consenso de Washington surgiu em 1990 a partir da reunião de representantes de instituições financeiras para recomendação das políticas econômicas a serem adotadas nos países da América Latina a partir da perspectiva neoliberal. Na verdade, o encontro ocorreu em 1989 nos Estados Unidos tendo como objetivo central o desenvolvimento do neoliberalismo. Dez regras foram estabelecidas no Consenso de Washington as quais consistem em: 1. Disciplina fiscal – o Estado deve limitar os gastos à arrecadação, eliminando o déficit público; 2. Redução dos gastos públicos; 3. Reforma fiscal e tributária; 4. Abertura comercial e econômica dos países, a fim de reduzir o protecionismo e proporcionar um maior investimento estrangeiro; 5. Taxa de câmbio de mercado competitivo; 6. Liberalização do comércio exterior; 7. Investimento estrangeiro direto, eliminando as restrições; 8. Privatização das estatais; 9. Desregulamentação, com o afrouxamento das leis de controle do processo econômico e das relações trabalhistas; 10. Direito à propriedade intelectual. Para mais informações acesse: <https://www.estudopratico.com.br/consenso-de-washington-objetivos-regras-e-o-brasil/>. Acesso em 24 de agosto de 2017.

como formas de administração da pobreza, pois não mexem nem se (pré)ocupa com a estrutura estabelecida responsável pela pobreza e desigualdades sociais, cujo princípio está imbricado na concepção liberal de sociedade baseada na propriedade privada e no Estado mínimo.

Desse modo, é possível perceber que a estrutura social dominante favorece a perpetuação das desigualdades sociais, da pobreza e da exclusão social que se mostra nas regras institucionais diversas e que limitam as possibilidades de uma vida digna para a maioria da população. Por exemplo, o desemprego é inerente à lógica contraditória do sistema capitalista, tendo em vista que para a sua perpetuação precisa de um exército de reserva, o que conforme as regras do mercado o valor da mão-de-obra se torna irrisório e favorece a coisificação ou desumanização do trabalhador, como a existência de trabalhos escravos, a deterioração do trabalhador submetido a péssimas condições de trabalho diversas.

O trabalhador em condições para o trabalho, mas que se encontra desempregado, em geral não está nessa situação por livre escolha, mas sim por falta de condições, de vagas, e de qualificação para estar empregado no mercado de trabalho. A falta de qualificação de vários trabalhadores tem sua origem na própria estruturação da sociedade que limita as oportunidades, não favorece uma educação equitativa e de qualidade e ignora as particularidades e diversidades culturais da classe trabalhadora. A falta de qualificação é legitimada pela precarização do ensino público, pelo discurso da meritocracia, pela inexistência de políticas públicas suficientes para atender as demandas diversas da sociedade, entre outros fatores os quais favorecem uma cultura elitista e, portanto, excludente.

Sem emprego, a exclusão social se mostra uma realidade cada vez mais crescente e difícil solução. Essa realidade tem se tornado lugar comum a partir da aplicação de medidas baseadas no modelo neoliberal, na reestruturação produtiva caracterizada pelo toyotismo<sup>5</sup> cujas consequências diretas e evidentes são o desemprego, o aumento da violência, da pobreza, da miséria e das desigualdades sociais, dentre outras mazelas.

No caso brasileiro, essa realidade se mostra evidente com as reformas em curso instituídas pelo governo Temer, conduzido ao poder via impeachment claramente questionável. As reformas em curso como a trabalhista, previdenciária, entre outras, são fundamentadas sob a ótica neoliberal cujas consequências diretas consistem no aumento da pobreza, da miséria e das desigualdades sociais. Tais aspectos já podem ser constatados a partir de dados do IPEA, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), OXFAM Brasil e do relatório do Banco Mundial têm mostrado uma contração da economia brasileira a partir de 2015 e 2016, e desde o contexto do golpe crescentes nas taxas de pobreza e de desemprego e a um retorno do crescimento da desigualdade social que vinha diminuindo desde 2001. Nesse cenário, o sistema educacional estabelecido sob o prisma dos interesses do liberalismo tem demonstrado claramente uma prática dissimulada de tratar o fenômeno da pobreza ao ignorar as condições estabelecidas, legitimadoras da reprodução das desigualdades sociais; tal crítica é apresentada por Pierre Bourdieu em sua obra *A reprodução* (2014a) feita em conjunto com Jean Claude Passeron. A tese presente na referida obra é de que a educação vigente serve como reprodutora de um sistema desigual e excludente e é legitimada

<sup>5</sup> O toyotismo é um sistema de organização da produção criado no Japão por Taiichi Onno baseado na personalização, na flexibilização da produção; tal sistema foi desenvolvido primeiramente na fábrica Toyota, daí o nome toyotismo.

por meio de concepções, práticas e ações que ignoram a realidade social. Bourdieu (2014a) usa os conceitos de *Capital cultural* e de *Violência simbólica* para explicar como a educação se configura como reprodutora das desigualdades sociais.

Para esse autor, o Capital cultural corresponde ao capital que o educando carrega a partir da sua condição socioeconômica. Funciona como uma moeda no processo educacional de modo que quanto maior o capital de cultura mais facilidade tem o estudante para o estudo; nesse caso, o estudante pobre se apresenta numa situação desigual, tendo em vista que em razão de ser desprovido de recursos econômicos não têm condições de comprar livros, viajar e de frequentar lugares que favorecem um maior capital cultural; em consequência dessa condição o estudante pobre apresenta mais dificuldades em acompanhar os estudos e se manter na escola.

Já a noção de violência simbólica se refere principalmente à forma dissimulada do sistema educacional quando não reconhece as desigualdades e particularidades dos estudantes e insiste com uma gramática e normas que só beneficiam os que apresentam melhores condições econômicas, haja vista corresponder a um dado capital cultural construído por uma dada sociedade liberal. Essa forma de educação dissimulada discrimina os estudantes que não conseguem acompanhar as exigências do sistema educacional.

A teoria reprodutivista contribui para uma análise crítica da educação como reprodutora da sociedade, todavia, carece de uma proposta pedagógica que contribua significativamente para a mudança dessa realidade desigual. Para escapar de um determinismo social presente nas teorias produtivistas é fundamental considerar leituras marxistas como a de Antônio Gramsci (1979), quando reconhece o Estado fincado nas bases capitalistas como um instrumento da classe dominante para controlar a sociedade e evitar mudanças radicais na estrutura da sociedade (por isso será preciso se utilizar da escola e da educação como uma estratégia de “empoderamento” das classes mais simples, como via importante para às camadas populares e à classe trabalhadora construir um processo contra hegemônico ou sua própria hegemonia).

Na prática significa desenvolver a superestrutura criando possibilidades para a análise crítica, ao mesmo tempo em que se utiliza dos espaços inevitavelmente surgidos em razão das contradições inerentes ao sistema; por exemplo, é preciso utilizar os espaços formais como a educação para propiciar discussões e ações pedagógicas no sentido de incentivar a reflexão sobre o papel da escola perante a realidade e, com isso, criar espaços para exercícios da cidadania por meio de leituras concretas das realidades, da cultura popular e formas de enfrentamento à ordem estabelecida. Nessa perspectiva teórico-crítica, encontram-se os teóricos Paulo Freire (FREIRE, 1982), Dermeval Saviani (SAVIANI, 2008, 1991), José Carlos Libâneo (LIBÂNEO 1993) e Moacir Gadotti (GADOTTI, 1995), dentre outros.

Nesse sentido, é importante perceber que os problemas vivenciados pela população pobre, como a falta de uma educação de qualidade, evidenciada na maioria das escolas públicas pela insuficiência de material didático, escolas precárias em sua estrutura física e materiais didáticos e tecnológicos, professores mal pagos e sem qualificação suficiente para o exercício da prática pedagógica, violência na escola, ausência de professores, dentre outros aspectos, refletem na verdade a condição a que é submetida a maioria da população.

Uma verdade, é que a concepção de pobreza não se refere apenas às condições econômicas, mas também a ausência do que é necessário para se levar uma vida digna. Pensando nessa questão do lugar do pobre e o que ele pensa sobre a pobreza o estudioso Narayan (2000) realizou uma importante pesquisa em várias partes do mundo para ouvir dos pobres a sua concepção de pobreza. A partir desta pesquisa ficou evidente que a pobreza se refere a falta de recursos múltiplos que levam à fome e à privação física (NARAYAN 2000, *apud* CRESPO e GUROVTZ, 2002, p. 9).

Os estudos de Narayan demonstram a necessidade de ampliação da concepção de pobreza além do olhar estritamente economicista. A falta de quase tudo que é indispensável para uma pessoa se manter viva e com dignidade se refere à negação do direito à vida ou dos seus direitos mais básicos.

Se refletirmos detidamente sobre a concepção de mundo das elites constituídas historicamente a partir de processos como a colonização, a escravidão, o genocídio, o extermínio de culturas, a imposição de uma religião universal e a existência de escola para ricos e de escola para pobres, veremos que o mundo racionalizado e industrializado a partir da concepção liberal construiu uma estrutura social desigual e injusta cujas consequências se apresentam além do que o olho pode ver.

Trata-se de estruturação mental ou de um imaginário negativo imposto e impregnado nos indivíduos e coletividades de que uns nascem para servir e outros para serem servidos, uns poucos para dominar e a maioria para ser dominada como se fosse algo absolutamente natural. Tal perspectiva nada mais é do que a legitimação das percepções baseadas no idealismo e nas abstrações instituídas pelas filosofias forjadas na ótica elitista.

A própria existência do termo elite já evidencia uma sociedade instituída e caracterizada a partir da desigualdade e da pobreza e que ao longo do tempo foi sendo estabelecida como uma coisa normal ou dada. Tal perspectiva foi instituída ao longo do tempo inclusive baseado em narrativas criadas pelas próprias elites.

Se observarmos a formação do Ocidente logo percebemos que ideias como a democracia direta e a filosofia grega, por exemplos, foram constituídas sob a ótica da desigualdade: democracia era para uma minoria da população, uma vez que escravos, camponeses, artesão, estrangeiros e mulheres eram tidos como “coisas” sem valor; essa população não tinha direito a cidadania, apenas uns poucos eram considerados cidadãos.

O sistema de casta na Índia também é um exemplo de como a estratificação foi construída a partir da ótica da divisão de quem é melhor e de quem é pior, e quem adota uma crença ou fé “correta” ou “errada”; até mesmo a forma de exercer alguma crença num determinado deus foi sendo legitimada a partir de determinações construídas por um determinado grupo ou casta cujos membros se autodenominaram superiores e aos poucos se tornou lugar comum tal concepção; o que se deu por meio de intimidações, de ameaças e até mesmo de agressões físicas e assassinatos.

Essa mesma lógica de concepção tida como correta sobre Deus foi instituída no Ocidente com a universalização de um deus único; o que por sua vez serviu para fundamentar a legitimação

de uma forma de pensamento único desenvolvida pelos processos de colonização sob as bênçãos do cristianismo; dessa forma as crenças dos povos indígenas e dos povos africanos ou outros nativos, como os aborígenes australianos, logo foram tidas como algo antinatural e negativo ou demoníaco.

Essa concepção hegemônica, na visão gramsciana é reproduzida institucionalmente por meio da superestrutura na qual a sociedade civil ocupa papel central. Nessa perspectiva o conceito de intelectual orgânico se mostra fundamental para a compreensão da configuração da sociedade capitalista erigida sob o conflito. Se a estrutura formal da educação desde a escola à Universidade organizada e imposta pela classe burguesa prepara intelectuais para servirem aos seus interesses (do capitalismo sob a ótica liberal), como os executivos, engenheiros, advogados, técnicos, entre outros, da mesma forma a classe popular deve ocupar esses espaços e criar condições para a transformação dessa sociedade, quebrando, conseqüentemente, a hegemonia burguesa e favorecendo assim uma hegemonia dos trabalhadores. Para tanto, deve-se considerar a cultura popular, a arte, as organizações da sociedade civil, os partidos políticos, os sindicatos, as manifestações populares, dentre outros espaços.

Apartir do exposto até aqui, conclui-se que a pobreza não pode ser conceituada simplesmente a partir de uma perspectiva idealista e legitimadora das desigualdades, como foi concebida ao longo da história. Ter consciência crítica sobre essa questão é fundamental para refletir sobre as políticas públicas instituídas no Brasil até o presente momento. Com isso é possível buscar novos caminhos mais concretos baseados numa perspectiva crítica e não legitimadora das desigualdades sociais com vistas à solução desse grave problema; o que pode ser feito a partir de novos projetos, planejamentos e ações à luz da criticidade com vistas a combater de fato a pobreza instituída.

Pobreza, portanto, é um fenômeno social tangível, passível de análises empíricas e teorizações, classificações, identificação de suas causas e mensuração dos seus níveis, graus e consequências na vida objetiva e subjetiva das pessoas reais que vivenciam cotidianamente situações marcadas pela não satisfação de necessidades básicas como alimentos, moradia, trabalho e renda, proteção à saúde, acesso à educação, e também a negação de direitos fundamentais como a dignidade humana e a liberdade, além de passarem por constrangimentos, como humilhações, violências e impedimentos no desenvolvimento de suas capacidades físicas, intelectuais ou morais.

## Desigualdade Social

O tema da pobreza está diretamente ligado à questão das desigualdades sociais e, sobretudo, de seu aprofundamento, e do crescimento das diversas formas de exclusão, que surgiram a partir das relações sociais modernas de produção, baseadas na concentração das riquezas e na divisão desigual de renda, bem como de acesso a bens, serviços e direitos econômicos, políticos e sociais, produzida na sociedade capitalista.

Assim como o fenômeno e tema da pobreza as desigualdades não podem ser compreendidas apenas a partir dos determinantes econômicos, pois, como bem afirma Mézáros (2011, p. 237), a expansão moderna do sistema do capital não é possível sem a preponderante contribuição da “superestrutura política e legal”. Sem o Estado, ou seja, sem o poder político e

legal, os capitalistas individuais jamais poderiam controlar “o sistema do capital como um todo” (p. 237).

Nessa perspectiva podemos entender a dinâmica social de distribuição da riqueza, que segundo Piketty (2014) “jamais deixou de ser profundamente política” (p.27). Segundo o autor

a história da desigualdade é moldada pela forma como os atores políticos, sociais e econômicos enxergam o que é justo e o que não é, assim como pela influência relativa de cada um desses atores e pelas escolhas coletivas que disso decorrem, ou seja, ela é fruto da combinação, do jogo de forças, de todo os atores envolvidos. (PIKETTY, 2014, p. 27)

As decisões políticas, portanto, contribuem seja para diminuir seja para aumentar as desigualdades, mas não para destruí-las, pois isso dependeria da transformação do modo de produção. O que se tem visto, contudo, nos EUA, na Europa ou na América Latina, é um crescimento cada vez maior da concentração da riqueza e da propriedade, com aumento substantivo das desigualdades e o conseqüente esvaziamento das instituições democráticas. Segundo Navarro (2013), “as instituições políticas dos países estão muito influenciadas por poderes financeiros e econômicos e pelos setores com maior riqueza, que induzem as intervenções públicas a favorecer os interesses destes poderes e setores à custa dos da maioria da população”. (p.3)

As políticas sociais de redução da pobreza implementadas nos últimos dez anos pelos governos populares nos países da América Latina, de fato, representaram uma redução nos índices de pobreza e extrema pobreza em alguns países da região. Todavia, essas políticas não foram capazes de reduzir substancialmente a desigualdade entre as classes sociais. Salama (2015) afirma que

En el conjunto de América Latina, la indigencia y la pobreza disminuyeron de manera significativa. No obstante, análisis basados en fuentes fiscales, y no solo en las declaraciones de ingresos, dan lugar a resultados menos optimistas: muestran, por ejemplo, que las desigualdades no variaron y que, estos años, la parte de los más ricos en el ingreso total no solo no disminuyó, sino que se incrementó. (SALAMA, 2015, p. 85)

A perspectiva de medição da pobreza baseada apenas na renda permite uma visão ilusória da redução da desigualdade social. Há redução na desigualdade de renda entre os mais pobres, mas não no conjunto das desigualdades. Essa perspectiva de redução da pobreza sem, contudo, alterar a estrutura da desigualdade social, pode ser evidenciado no caso do Brasil que no espaço de uma década (2004 a 2014) retirou da pobreza mais de 28,6 milhões de brasileiros, resultado do crescimento dos empregos formais, dos salários reais mais elevados que favoreceu a base da força de trabalho, da expansão das políticas sociais, especialmente dos programas de assistência social de natureza redistributiva, como os Programas Bolsa Família e Brasil sem Miséria, assim como outros fatores associados aos ganhos de renda, como aumento do crédito para os níveis de renda mais baixo e redução dos preços de bens de consumo. (DEDECCA, 2012; DEDECCA; TROVÃO; SOUSA, 2013)

Dedecca (2012) observa nos resultados dos Censos Demográficos de três séries históricas (1991, 2000 e 2010) que houve uma tendência de crescimento na renda das famílias

mais pobres na última década, que culminou numa redução da desigualdade de renda de 0,63 para 0,57 no índice de Gini<sup>6</sup>, sem, contudo, ter havido alteração “estrutural na distribuição da massa de rendimentos das famílias” (p. 3). No topo da estrutura social, entre os 1% e 5% mais ricos, por exemplo, não se observa alteração na distribuição da renda. “A concentração de renda no topo é impressionante. Não importa como a medida seja construída, a desigualdade que ela expressa é extremamente alta e não dá sinais claros de mudança” (MEDEIROS; SOUZA; CASTRO, 2015, p. 21).

Medeiros, Souza e Castro (2015), ao analisarem a desigualdade entre os mais ricos e o resto da população brasileira, com base nas declarações de Imposto de Renda da Pessoa Física (dados tributários), nos estratos dos 0,1%, 1% e 5% mais ricos, isto é os adultos de renda individual mais alta, no período entre 2006 e 2012, identificaram que a queda da desigualdade foi inferior ao apontado pelas pesquisas domiciliares, como as realizadas pela PNAD, permanecendo um quadro geral de estabilidade da desigualdade e até mesmo de leve aumento. Ou seja, os mais ricos continuam se apropriando de “parcela substantiva da renda total”. Segundo os autores,

Nesse período, em média, o 0,1% mais rico recebeu quase 11% da renda total, o que implica que sua renda média foi quase 110 vezes maior do que a média nacional. O 1% mais rico, incluindo esse 0,1%, apropriou-se de 25%, e os 5% mais ricos receberam 44%, quase a metade da renda total. (p.19)

As pesquisas domiciliares identificam diminuição na desigualdade devido às melhoras na base da distribuição, mas a desigualdade total depende também do que ocorre no topo da pirâmide social. No topo, parece haver mais resistência à redução das desigualdades, conforme apontam os autores:

Nossas evidências são de que os ricos são mais resistentes à queda da desigualdade do que o restante da população, mas não sabemos dizer a causa disso a partir dos dados limitados que dispomos. Aparentemente, os ricos podem ser qualitativamente diferentes, isto é, não são apenas uma “versão com mais renda” do que o restante da população. (MEDEIROS, SOUZA; CASTRO, 2015, p.8).

E o que acontece entre os 95% mais pobres da população brasileira? Vimos que a desigualdade entre ricos e pobres não se alterou substancialmente, mesmo num contexto político-econômico de enfrentamento da pobreza por meio de políticas sociais. Houve certo incremento no poder de compra e consumo de bens duráveis, mas os níveis de renda nos estratos mais baixos permaneceram limitados e instáveis. Segundo Dedecca (2012) a política social não alterou o “acesso quantitativo e qualitativo aos bens e serviços” como houve nos países de *welfare state*. Para o autor,

Os resultados não confirmam que, mesmo com a inegável expansão da política social ocorrida ao longo da década passada, a precariedade das condições de vida dos segmentos inferiores e intermediários tenha sido

6 “O coeficiente de Gini é um indicador de desigualdade na distribuição do rendimento que visa sintetizar num único valor a assimetria dessa distribuição. Assume valores entre 0 (quando todos os indivíduos têm igual rendimento) e 100 (quando todo o rendimento se concentra num único indivíduo)”. Essa variação pode também ter como intervalos 0 e 1. Ao contrário dos raios entre o rendimento dos grupos da parte superior e inferior da distribuição desse recurso, o coeficiente de Gini tem em consideração as diferenças de rendimentos da população no seu conjunto. No entanto, uma das suas principais características é ser particularmente sensível às assimetrias na parte central da distribuição. Nesse sentido, está particularmente vocacionado para o estudo das alterações dos rendimentos relativos ocorridas em torno do rendimento médio, mais concretamente em torno da moda da distribuição” (RODRIGUES, FIGUEIRAS e JUNQUEIRA, 2016, p. 34).

modificada substantivamente. De acordo com o Censo Demográfico 2010, 1/3 da população ocupada dos domicílios com renda intermediária não tinha proteção social, um em cada três possuíam rede inapropriada de esgoto, 40% das suas crianças e jovens se encontravam em situação de defasagem escolar, somente um a cada três membros adultos havia terminado o ensino médio e apenas 5% deles tinham conseguido uma formação de ensino superior. Considerando os bens de consumo durável, 5% dos domicílios não possuíam televisão, mas 53% e 64% não tinham, respectivamente, máquina de lavar e computador. (DEDECCA, 2012, p.4-5).

Portanto, o acesso qualitativo e quantitativo a bens e serviços sociais básicos, como educação, saúde, moradia, entre outros, é muito desigual entre ricos e pobres e não somente em relação a renda e ou por causa dela, mas em razão do modelo e quadro social, político, cultural e econômico que historicamente tem se sustentado a partir da negação desses e vários outros direitos sociais para grande parcela da população. A desigualdade não se configura apenas no campo econômico, mas podemos falar de desigualdades educacionais, regionais, culturais, de gênero, de raça, geográficas dentre outras. Portanto, é imprescindível que a distribuição de renda esteja atrelada a garantia de condições de vida justa e de direitos mínimos. Essa articulação pode ser feita mediante a proposição de políticas públicas e dentre elas, as políticas educacionais. Mas até que ponto?

## Políticas educacionais e enfrentamento à pobreza e à desigualdade social no Brasil

O presente capítulo tem objetivo contribuir para a compreensão do processo de constituição e desenvolvimento das Políticas Públicas de Educação e de como, ou até que ponto, elas se relacionam com o enfrentamento à pobreza e à desigualdade social, no contexto atual. Para isso, partiremos da compreensão de que é preciso concebê-las no conjunto das políticas sociais e econômicas, características do Estado que as opera e no contexto mais amplo do desenvolvimento das políticas públicas sociais no Estado brasileiro, em seu movimento histórico e político.

### Políticas Educacionais e o Estado Capitalista

A análise das políticas públicas de educação para a classe trabalhadora, sobretudo, a que mais afetadas pelo fenômeno da pobreza e da desigualdade social, associa-se à busca de “elucidação da natureza e papel do Estado, tomado como instância onde se projeta a complexidade de interesses sociais, com influência nos compromissos de políticas públicas configuradas em cada conjuntura”. Desse modo, Estado e Políticas Públicas de Educação “são, pois, tomados como campos cuja dinâmica e inter-relação compõem um pilar analítico de referência.” (RODRIGUES, 1999, p. 15-16).

Tal abordagem histórica é reveladora “da interação de um conjunto muito rico de determinações econômicas, políticas e culturais” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 25) que vem permeando o desempenho da Política educacional no país, nas últimas décadas, e nos ajuda a



pensar nosso estudo. Num primeiro momento, ela nos permite observar que o Estado brasileiro, como outros na América Latina, se constituiu como um importante aliado da burguesia, atendendo à lógica de expansão do capitalismo. Nesse sentido, as emergentes Políticas de Educação no País, devem ser apreendidas no movimento geral e nas configurações particulares desse Estado.

O processo de reestruturação pelo qual o Estado passa nessa nova fase de acumulação capitalista desembocou numa série de mudanças nas concepções de administração, implicando mudanças também nos processos escolares, pedagógicos e curriculares, entre outros.

Segundo a abordagem neoliberal, uma intervenção governamental mais forte ou sistematizada tenderia a igualar as condições de concorrência e competitividade, o que teria efeito negativo, uma vez que bloquearia os estímulos indispensáveis para a competição em uma sociedade livre. Nesta perspectiva, contrariamente à social democracia, para a qual igualdade é pré-requisito para o exercício pleno da individualidade, na abordagem neoliberal, a desigualdade pode ser considerada benéfica, na medida em que estimula a concorrência e a competição entre os indivíduos, fazendo com que estes busquem permanentemente o aperfeiçoamento individual (AZEVEDO, 2001, p. 12).

Para os neoliberais os programas sociais e as formas de proteção aos trabalhadores, aos excluídos do mercado e aos pobres são tidos como elementos que tendem a impedir a livre iniciativa e a individualidade, desestimulando a competitividade, produzindo sujeitos acomodados e dependentes dos subsídios estatais (AZEVEDO, 2001, p. 13). Entretanto, não significa que o Estado neoliberal não forneça políticas sociais. Para Hayek era possível haver um sistema amplo de serviços sociais, desde que estes serviços fossem organizados de maneira a não tornar a “concorrência” ineficaz em vastos setores da vida econômica (HAYEK, 2010, p.59).

Na perspectiva neoliberal, nos anos de crise, seria necessário para seu controle, uma rígida disciplina orçamentária com a contenção dos gastos com o bem-estar e a restauração de uma taxa de desemprego entendida como “natural”, isto é, a criação de um exército de reserva que enfraquecesse os sindicatos e restringisse o poder do movimento operário (ANDERSON, 2003; CASTANHO, 2003).

Nos processos de expansão financeira do capital, articulado com o enfraquecimento dos Estados nacionais e com a necessidade de reorganização política em escala global, as organizações mundiais, como Banco Mundial (BM), a organização Mundial do Comércio (OMC) e o Banco Interamericano do Desenvolvimento (BIRD), passaram a promover e financiar as reformas institucionais e políticas de ajuste econômico nos países da periferia do capital. A partir da década de 1980, o BM tornou prioritários os empréstimos para as reformas do Estado. Segundo Leher (1999, p. 19) o BM atua como o “ministério mundial da educação dos países periféricos”, por ter sido protagonista na elaboração e financiamento de políticas sociais, especialmente educacionais, na América Latina, África e em parte da Ásia.

Para Leher (1999, p. 22), durante a gestão de McNamara (1968-1981), o Banco abandonou gradativamente o desenvolvimentismo e a política de substituição de importações e deslocou o binômio “pobreza-segurança” para o centro das preocupações, passando a atuar com ação

direta e específica na educação, além de voltar-se para programas que atendessem diretamente populações possivelmente suscetíveis ao comunismo, por meio de escolas técnicas, programas de saúde e controles de natalidade. Centenas de programas foram destinados a “combater a pobreza” por meio de políticas compensatórias. As “diferenças culturais” passaram a ser exaltadas e “aparecem como déficit psicológico no plano individual, uma carência nas características necessárias para se obter sucesso na escola” (CONNELL, 2005, p 17). As populações pobres passaram a ser vistas como incapazes por serem privadas de cultura.

Na verdade, o objetivo educacional do banco é controlar as populações pobres por meio dos principais aparelhos ideológicos. Pretende-se formar seres dóceis e passivos diante das imposições do capital e da miséria que se intensifica com as novas formas de organização econômica forjada da crise capitalista. É o mercado que regula tudo. As relações educacionais passam a ser também relações mercantis. A escola deve funcionar como uma empresa capitalista e servir ao mercado na produção de mão-de-obra barata, qualificada e semiservil que garanta maior produtividade ao capital monopolista.

Em verdade, podemos perceber que a educação passou a ser entendida como investimento, pois ela prepara recursos humanos para atender ao mercado capitalista. Se a força de trabalho possui maior qualificação técnica, deriva daí maior possibilidade de apropriação de capital, maior extração de mais-valia, de produtividade.

Para transformar a escola num mercado a serviço do mercado, novos conceitos estão difundidos nas políticas educacionais: equidade, solidariedade e cooperação internacional, qualidade total, autonomia, excelência, eficácia, flexibilidade, capital humano, descentralização, poder local, formação abstrata e polivalente, participação da sociedade civil (ONGs, setor privado), ensino com novas tecnologias e superação da pobreza. Esses conceitos partem de uma filosofia utilitária, que, aplicada, torna a educação subordinada às regras do mercado.

Para impor e difundir esses conceitos, o Banco Mundial atua de forma abrangente e sistêmica na educação do Terceiro Mundo. Conforme Frigotto (1995, p. 144), os conceitos de globalização, integração, flexibilidade, qualidade total, participação, pedagogia da qualidade e defesa da educação geral, formação polivalente e defesa do trabalhador são imposições de novas formas de socialização do trabalhador para atender aos novos padrões de acumulação dentro da reorganização do capitalismo mundial.

A partir da década de 1990, para impor os ajustes necessários à manutenção da velha/nova ordem capitalista, o imperialismo busca, por meio de novos conceitos, “revisitar”, “rejuvenescer” a teoria do capital humano (CORAGGIO, 2007) diz que a reestruturação educacional apresenta elementos originais e repetitivos, que não há nada de novo nessas concepções, são as mesmas velhas concepções tecnicistas e pragmáticas de outrora, veiculadas e reproduzidas pelo Banco Mundial, pela Unesco, pela OIT, etc. Apple (2000) denomina esse processo de “modernização conservadora”. Nas práticas pedagógicas esses conceitos são reproduzidos como “saberes e competências”, “habilidades”, “multiculturalismo”, etc.

Tratando desses aspectos, Santos (2015) destacou que a crise do capital e a reestruturação produtiva promoveram destruição de postos de trabalho, ampliação das exigências de formação profissional, o desemprego, ampliação da pobreza e da miséria no mundo, desregulamentação da economia, destruição de direitos sociais do trabalho, e a mercantilização da educação. A educação tornou-se estratégica para a construção de um novo ser social, o qual esteja apto para responder às demandas da reestruturação produtiva, pela inovação tecnológica, neoliberal e pela globalização da economia. A educação passa a ser usada como elemento central no processo de adequação da sociedade às novas dinâmicas da mudança no modelo de desenvolvimento da economia capitalista (SANTOS, 2015).

### Políticas de educação e enfrentamento à pobreza e à desigualdade social no contexto do estado capitalista no Brasil

No Brasil esses “novos” conceitos foram difundidos e ampliados na formulação de políticas educacionais que se aplicam por meio da legislação, de diretrizes, de programas, etc. Quase toda a política educacional no Brasil atual recebe influência do Banco Mundial, conforme estudos de Haddad (1998), Tommasi (1996), Rosar (1999), dentre outros. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação PNE, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação, a tão propagada “gestão democrática”, o orçamento participativo, a formação continuada, o Fundef, o Fundeb, a Universidade Aberta do Brasil, os programas assistenciais como Bolsa Família, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), dentre outros.

O Banco Mundial (BM) intervém na educação brasileira por meio da imposição de políticas educacionais e de empréstimos a programas e projetos educativos que fazem parte da reforma estrutural do capitalismo. É importante destacar ainda que as concepções do Banco Mundial que servem de base para as novas políticas sociais, são mais do que meras concepções: são recomendações de uma nova ordem social ou um novo modelo de sociabilidade imposto pelo avanço do capital, ao mesmo tempo em que fazem parte de uma estratégia de adaptação dos indivíduos a este modelo social (UGÁ, 2004, p. 57).

Para Coraggio (2007, p. 78), as políticas sociais do BM, complemento necessário para assegurar a continuidade da política de ajuste estrutural, são desenhadas para liberar as forças do mercado e liquidar a cultura de direitos universais a bens e serviços básicos garantidos pelo Estado. Isto significa que a regulação política dos serviços básicos continua

Coraggio destaca que estas novas políticas se caracterizam pela expressão “para todos”: saúde, educação, saneamento para todos. Mas, como não há emprego para todos, não há renda para todos. O Estado então, tanto por “tentativa de equidade”, quanto para promover o desenvolvimento, tenta intervir para garantir que quem não tem renda para acessar aos serviços do mercado receba estes serviços como públicos e gratuitos (CORAGGIO, 2007, p. 88-89).

Por essa perspectiva, as políticas sociais se dividem em um sistema dual: de um lado, um sistema privado e pago, de outro um sistema público e gratuito ou subsidiado. O primeiro serve a quem é competitivo, a quem está inserido no mercado de trabalho e pode pagar por serviços básicos, como saúde e educação. O segundo é voltado a quem não é competitivo, isto é, aos pobres.

Sendo assim, a educação passa a ter papel importante, pois aparece como elemento principal para a erradicação da pobreza. Ela é vista como instrumento que pode dar condições ao indivíduo não competitivo de ser inserido no mercado de trabalho, pois quanto mais escolarizado for, mais chances ele terá de ser empregado e, também, como instrumento de promoção da equalização social. Isso leva a que o investimento em educação básica, no discurso do Banco, esteja estreitamente vinculado ao crescimento econômico.

Segundo Leher (1999, p. 26), a preocupação do BM com a educação relaciona-se com a questão da pobreza e do temor quanto à segurança. O autor refere-se a isto quando menciona os discursos dos dirigentes do Banco sobre a necessidade de ajudar as pessoas pobres para conter possíveis revoltas. “A pobreza”, diz o autor, “pode gerar um clima desfavorável para os negócios”. Além disso, mantida a política da abertura comercial, há a necessidade de se ampliarem os esforços para conter as tensões decorrentes do desemprego.

Para Santos (2015) no Brasil, esse processo ganha organicidade no início dos anos de 1990, quando ocorreram processos de mudanças, reformas, normatizações e na regulação do Estado brasileiro. Neste processo, retomaram-se a visão e a proposta que articularam a educação ao desenvolvimento nos moldes da Teoria do Capital Humano (TCH). Mas a TCH não é a única forma de operacionalização dos mecanismos e estratégias da sociedade do capital a enfrentar a crise do capitalismo, bem como manter-se hegemônica. É importante destacar que outras teorias tiveram forte incidência na defesa da relação entre educação e crescimento econômico e renda, na década de 1990 no Brasil, como, por exemplo, a Teoria de Gerenciamento da Qualidade Total – TGQT. Essas teorias também atuaram subjugadas às orientações do neoliberalismo. Os princípios ideológicos e paradigmas gerais são comuns, o que muda é a estratégia política.

Por essa razão, no Brasil, as reformas políticas na educação, implementadas a partir de meados dos anos de 1990, tiveram como objetivo implantar ou aperfeiçoar programas, ações ou políticas educacionais existentes com vistas a assegurar a educação como um serviço e não como um direito, bem como a otimizar os recursos disponíveis por meio de novas formas de financiamento e de coordenação federativa para a execução desse serviço.

Nesse contexto, ganha espaço proposta de descentralização de educação plasmada por um discurso de que os entes federados e suas redes são quem melhor podem pensar os problemas e necessidades da educação, mas que escamoteou um processo de desresponsabilização do Estado para com a educação pública operacionalizando, assim, o modelo de Estado mínimo na educação. Convocando as municipalidades para que assumissem e/ou ampliassem a “oferta de políticas reguladas”, definidas nas diretrizes traçadas pelo governo federal.

Segundo Arias Vasquez (2014),

A implementação das reformas exigiu a construção de estratégias diferenciadas, com o intuito de garantir a ampliação da eficácia das mesmas e a adesão dos governos subnacionais envolvidos. Dentre os mecanismos de regulação utilizados, destacam-se: a vinculação de receitas; a imposição de limites mínimos de gasto; a constituição de fundos específicos para o financiamento da política; as transferências condicionadas à oferta de programas; a definição de padrões nacionais para a execução local destes programas e a exigência de contrapartidas de recursos municipais. Para introduzir estas medidas, foram promovidas alterações na legislação (emendas constitucionais, leis complementares e normatizações editadas pelos ministérios), segundo o grau de institucionalidade necessário para garantir a adesão dos governos municipais e o alcance dos objetivos estabelecidos (ARIAS VASQUEZ, 2014, p. 969)

No que se refere à vinculação de receitas, o autor destaca que, por um lado, os governos subnacionais são induzidos a aumentarem seus investimentos em serviços considerados prioridades nacionais, bem como a assegurar o direito a educação com ampliação do acesso, superação do analfabetismo e melhoria da qualidade da educação; por outro, tem sua liberdade de alocação de recursos reduzida, a exemplo do que ocorre com a vinculação de no mínimo 25% das receitas provenientes de impostos dos estados e municípios em despesas de manutenção e desenvolvimento no ensino. A transferência de responsabilidade, por meio de programa e de subvinculação de recursos foi a uma tônica desse processo. Pois o processo de descentralizado e de municipalização da educação não foi seguido recursos suficientes para assegurar a ampliação do acesso com qualidade e permanência, a erradicação do analfabetismo, a evasão e a distorção idade série, problemas com a valorização docente (formação, questão salarial e condições de trabalho, dentre outros problemas. A vinculação de recursos foi seguida de limites quanto a quantidade e quanto ao uso dos recursos, as transferências condicionadas à oferta de programas como a PDDE, PNTE, PNAE, PNLD, dentre outros, são programas paliativos ou compensatórias e são pensados como uma política de estados.

As políticas educacionais e todas as reformas ficam limitadas ou inócuas sem a existência de uma política financiamento da educação. No caso do Brasil, a principal forma de financiamento é a chamada política de fundos, exemplo do Fundef e do Fundeb e as transferências condicionadas à oferta de programas que é realizado via FNDE. Na política de Fundo os fundos são compostos por percentuais de alguns impostos de origem das esferas Federal, Estadual, do Distrito Federal e municipal. No caso do Fundef era 15%, no caso do Fundeb 20%. Já o financiamento dos programas via FNDE são recursos advindos da contribuição social do Salário Educação e de recursos da Loteria Federal.

O Fundef, por exemplo, criado em 1996 e com início em 1997, subvinculava 15% dos já existentes 25% vinculado constitucionalmente à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). O atual Fundeb subvincula 20% dos 25%. Isso quer dizer que a política de financiamento da educação desenvolvida no Brasil desde meados dos anos de 1990, pouco trouxe recursos

novos para a educação, mas se reorganizou dentro da lógica da eficiência e eficácia defendida no modelo neoliberal.

Fundef/Fundeb são compostos por subvinculações de recursos fiscais de estados e municípios, cujos repasses aos respectivos entes federativos (estados e municípios) estão condicionados à oferta do ensino e ao valor único aluno/ano para cada etapa e modalidade de educação básica. Com isso busca-se diminuir as “desigualdades horizontais” no âmbito de cada estado.

Já as transferências condicionadas à oferta de programas, elaborados na esfera federal, constituíram-se como um instrumental importante de coordenação federativa, na medida em que para serem realizados os repasses para os entes subnacionais, é preciso a adesão destes às orientações e regras gerais relacionadas à oferta da política, definidas centralmente. Caso as exigências sejam cumpridas, essas transferências, também chamadas de voluntárias, assumem um caráter automático e contínuo de repasses para os estados e municípios. Depreende-se dessa modalidade de intervenção, seu caráter restritivo à autonomia orçamentária de estados e municípios.

Feitas essas ponderações, consideramos importante avaliar as formas, as relações intergovernamentais e os resultados de algumas políticas educacionais, que no contexto das reformas neoliberais na educação, pretensamente, se propõem a reduzir as desigualdades sociais e pobreza em nosso País. A educação foi reafirmada como componente essencial para o desenvolvimento econômico dos indivíduos e das sociedades, bem como a panaceia capaz de resolver os problemas de ordem social. Ver-se promover no mundo e no Brasil, sobretudo, a partir dos anos de 1990, constantes reformas educacionais com a finalidade de adequar o sistema educacional aos ditames do sistema produtivo.

Consideramos bastante importante, também, a reflexão sobre como o Estado do Tocantins pode ser pensado dentro desse contexto, como planeja suas políticas educacionais e quem são os sujeitos em condições de vulnerabilidade no planejamento da educação desse Estado.

O capítulo a seguir tem como objetivo nos ajudar nesse processo. Para isso apresentamos um quadro geral do Estado do Tocantins baseado em dados quantitativos dispostos em bases de dados oficiais, com objetivo de caracterização e contextualização do Tocantins e alguns municípios escolhidos para uma análise mais aproximada no sentido de tomar o objeto a partir de um contexto particular e específico. Desse modo, realizamos estudos de algumas variáveis sociais, econômicas e educacionais. Primeiro, acerca do Estado e, em seguida, realizamos um estudo dos quatro municípios selecionados para pesquisa.

# A relação educação, pobreza e desigualdade social no estado do Tocantins

Neste capítulo procuramos apresentar e caracterizar o estado do Tocantins. Para complementar o estudo, foi realizada uma caracterização e contextualização do estado do Tocantins e dos municípios Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe no intuito de desenvolver uma análise mais aproximada da realidade, tanto para compreender melhor as determinações que envolvem o Estado e os municípios em análise e tomá-los em seu contexto específico, quanto de modo a favorecer uma melhor leitura dos Planos Municipais de Educação, bem como de possibilitar uma melhor compreensão de quem são e de como são pensado os sujeitos em condições de vulnerabilidade dentro do planejamento da educação no Tocantins. Apresentaremos dados da realidade socioeconômica e educacional do estado do Tocantins nos últimos 17 anos, considerando o período de 2000 a 2017, uma contextualização e caracterização do estado do Tocantins utilizando indicadores demográficos, indicadores econômicos, indicadores Sociais e indicadores educacionais. Em seguida, procuramos compreender a relação educação, pobreza e desigualdade social nos municípios de Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe.

## Caracterização do Estado do Tocantins: aspectos sociais e econômicos

De acordo com os dados do IBGE, considerando os indicadores sociais e econômicos do Tocantins para os anos de 2000 e 2010, é possível observar uma evolução das variáveis importantes para o desenvolvimento do Estado dentro da Região Norte, bem como de seus municípios e do Estado como um todo. Citamos as essas variáveis: crescimento da população urbana, redução das pessoas pobres, elevação de aumento dos indicadores educacionais e

dos gastos com a educação, indicadores da saúde e de domicílios com condições mínimas de saneamento básico e fornecimento de água, e indicadores econômicos. Isso pode ser observado nas variáveis econômicas, tais como: PIB, PIB *per capita*, aumento de emprego formal, arrecadação de impostos, bem como nas variáveis sociais e educacionais.

A partir de 2010, os indicadores sociais e econômicos começam a apresentar melhoras, consequência da redução da taxa de pobreza e do aumento de empregos nos setores produtivos. É bem verdade que o Brasil, nas últimas duas décadas, vem sofrendo várias alterações em seus indicadores sociais, educacionais, populacionais, dentre outros. Por essa razão, é fundamental neste estudo realizar uma contextualização e caracterização do *lócus* da pesquisa.

## Contextualização e caracterização do lócus da pesquisa

O estado do Tocantins é uma das mais novas unidades da federação brasileira. Emancipada com a Constituição Brasileira de 1988, é o décimo maior estado do Brasil com uma superfície de 277.720,52 km<sup>2</sup>, o que corresponde a 7,19% da área da Região Norte e 3,26 % do território brasileiro. Encontra-se localizado numa zona de transição geográfica entre o Cerrado e a Floresta Amazônica. Situado no centro geográfico do País, na Amazônia Legal e faz limite ao norte com o estado do Maranhão, a leste com Piauí e Bahia, a oeste com o estado do Pará e do Mato Grosso e ao sul com Goiás. O clima, em geral, no Tocantins é tropical, quente, com variação em transição de úmido a subúmido seco do oeste para o leste do Estado. As precipitações pluviais apresentam dois períodos durante o ano: a estação chuvosa entre outubro e abril, e a estação seca entre maio e setembro (IBGE/SEPLAN, 2016).

## Alguns indicadores demográficos do estado do Tocantins

De acordo com o Censo do IBGE de 2010, a população era de 1.383.445. Já a estimativa do IBGE para 2016 foi de aproximadamente 1.532.902 habitantes, distribuídos em 139 municípios e em 10 regiões, a saber: região Central, Centro-Oeste, Extremo Norte (Bico do Papagaio), Leste (Jalapão), Nordeste, Noroeste, Norte, Sudeste, Sudoeste (Bananal) e Sul, com densidade demográfica de 4,98 habitantes por km<sup>2</sup>. Ver tabela 1 sobre as microrregiões do Estado do Tocantins, nº de municípios e de habitantes.

**Tabela 1: Microrregiões do Estado do Tocantins, nº de municípios e de habitantes – 2010**

Microrregião	Nº de municípios	Nº habitantes
<b>Bico do Papagaio</b>	25	198.388
<b>Araguaína</b>	17	260.490
<b>Miracema do TO</b>	24	145.535
<b>Porto Nacional</b>	11	304.110
<b>Rio Formoso</b>	13	112.020
<b>Gurupi</b>	14	127.816

Microrregião	Nº de municípios	Nº habitantes
Dianópolis	20	118.377
Jalapão	15	65.705

Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados disponíveis no site do IBGE (IBGE/SIDRA 2010).

É importante ressaltar que entre os anos de 1970 e 2015, ocorreu um aumento da população do Tocantins passando de uma população total de 547.563 para 1.515.126. Considerando o recorte temporal 2010 a 2015 a população total passou de 1.383.445 para 1.514.126, uma taxa de crescimento populacional de 1,22%. Esses dados indicam uma elevação da população urbana e um decréscimo na população rural. Em relação à população total, a urbana foi de 25,07% para 78,80% e, inversamente, a rural foi de 74,93 para 21,20% da população entre 1970 e 2015. Já entre 2010 à 2015, 78,8% de sua população vivia em meio urbano e 21,20% no meio rural. A Tabela 02 mostra a população do Tocantins entre os anos de 2010 a 2015, considerando o recorte de nossa pesquisa:

**Tabela 02: População do Tocantins por situação de domicílio no período de 2010 a 2015**

Ano	População Total	Taxa de Crescimento %	Urbana	%	Rural	%
2010	1.383.445	1,80	1.090.106	78,80	293.339	21,20
2011*	1.400.892	1,26	1.103.854	78,80	297.038	21,20
2012*	1.417.694	1,20	1.117.093	78,80	300.601	21,20
2013*	1.478.164	4,27	1.164.741	78,80	313.423	21,20
2014*	1.496.880	1,27	1.179.541	78,80	317.339	21,20
2015*	1.515.126	1,22	1.193.919	78,80	321.207	21,20

Fonte: Extraído do documento Indicadores Socioeconômicos do Estado do Tocantins/Seplan/To/ 2017. IBGE/Censo Demográfico. Nota: \*Estimativas de População IBGE

Observa-se que o aumento populacional no caso do Tocantins caminha na direção contrária ao que ocorre na maioria dos municípios do país, que a partir dos anos 2000 iniciou um processo decréscimo populacional, e de redução nas taxas de natalidade, fecundidade e mortalidade infantil, por exemplo. O Tocantins se manteve crescente, todavia, é importante considerar três aspectos: primeiro, o Estado é novo, está em fase de crescimento e recebe demanda populacional tanto do interior do próprio Estado quanto de outros Estados do país; segundo, o estado é o décimo maior do Brasil com uma superfície que corresponde a 3,26% do território brasileiro, que se encontra, territorialmente, com predominância marcada pela Floresta Amazônica; terceiro, que, apesar do crescimento, é relevante observar que a taxa de crescimento vem decaindo, pois em 1980 foi de 3,23, em 2000 de 2,49, em 2010, 1,80 e em 2016 foi de 1,17.

Esses aspectos são importantes tanto para definir o perfil do Estado quanto para fornecer variáveis que permitam que o Estado pense, planeje e proponha políticas públicas sociais (educacionais) no sentido de assegurar à população tocaninense as condições mínimas para o exercício de todos os direitos mínimos fundamentais para uma existência digna. Contudo,

cabe observar ainda na tabela 02 que, de 2010 a 2015 apesar de numericamente a população continuar crescendo, a taxa de crescimento vai diminuindo, ano após ano e há uma acomodação ou estabilidade no percentual da população urbana e de população rural que se mantém os mesmos percentuais de 2010 a 2015.

A observação dos indicadores populacionais e a sua relação com outros indicadores são importantes, pois permitem a compreensão mais ampliada da realidade. Por exemplo, pensar sobre a população recenseada, por sexo e grupo de idade em 2010 de 0 a 24 anos e sua relação com o percentual total populacional, nos permitiria observar a população em idade escolar e a sua relação com as políticas educacionais e sociais em geral, sobretudo, quando consideramos as crianças de 0 a 14 anos, visto serem as que mais sofrem com o problema da pobreza e das desigualdades, principalmente, a socioeconômica.

Em geral, o Tocantins apresenta muitos municípios pequenos e com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e crescimento econômico incipiente tendo como maior fonte de recursos as verbas oriundas da Educação, do Sistema da Saúde, do Fundo de Participação do Estado (FPE) e do Fundo de Participação do Fundo Municipal (FPM). Para se ter uma ideia, em 2015, o Estado possuía 9 municípios com até 2000 habitantes, 61 com população de 2.001 a 5.000, 41 municípios com 5.001 a 10.000, 18 com 10.001 a 20.000, 6 com população de 20.001 a 50.000, 2 com 50.001 a 100.000 habitantes e 2 com mais de 100.000. Destaque para os 10 maiores municípios que são Palmas, Araguaína, Gurupi, Porto Nacional, Paraíso do Tocantins, Araguatins, Colinas do Tocantins, Guaraí, Tocantinópolis e Dianópolis.

A capital Palmas é a que mais cresceu no país, passando de 137 mil habitantes, em 2000, para 228 mil em 2010, com apenas 2,88% da população na zona rural, conforme o Censo de 2010. Segundo dados da Seplan-TO, considerando o período 2000 – 2010, a cidade apresentou a maior taxa de crescimento anual no Estado, 5,21%, contudo, cabe ressaltar que Palmas é uma capital ainda em processo de edificação, haja vista o Tocantins ser o estado mais novo da federação. O município com o melhor IDH é Palmas com 0,788, seguido de Porto Nacional com 0,74. No entanto, Palmas tem por volta de 54% de sua população não alfabetizada, o pior resultado na região, apresenta problemas de esgotamento sanitário por rede fluvial que é deficiente em todo o estado, possuindo apenas 17,07% de esgotamento implantado.

No que se refere à variável população, é importante destacar que o estado do Tocantins pode ser caracterizado por existir tradicionalmente muitos conflitos de terras, sobretudo, pelo fato de ser um Estado marcado por uma extensa faixa territorial habitada pelos povos indígenas e, hoje, por grande parte dessas terras estarem demarcadas, e na contramão da opção por um modelo de desenvolvimento econômico e da expansão do agronegócio que supõe disputa das áreas indígenas. De acordo com o Zoneamento Ecológico - Econômico - Diagnóstico da Dinâmica do Estado (MATTEO *et al*, 2016a), no volume 2 sobre Populações Tradicionais, o Estado possui uma população indígena estimada de 11.817 indígenas (ver MATTEO *et al*, 2016a, p. 40-43). No Brasil, são 817 mil índios, 0,4% da população, distribuída em 688 terras. São 241 povos, 180 línguas e dialetos e ocupam 13% do território nacional. No caso do Tocantins, são oito etnias indígenas: os Ava Canoeiros, Apinayé, Javaé, Karajá, Krahô, Krahô Kanela, Xambioá e Xerente.

De acordo com o Zoneamento Ecológico - Econômico - Diagnóstico da Dinâmica do Estado (MATTEO et al, 2016b), Volume 2, as terras indígenas que fazem parte do território do Tocantins são:

- ✓ Apinayé (abrangendo os municípios de Cachoeirinha, Maurilândia do Tocantins, São Bento do Tocantins e Tocantinópolis);
- ✓ Apinayé II (envolvendo os municípios de Tocantinópolis e Nazaré);
- ✓ Canoanã (município de Formoso do Araguaia);
- ✓ Funil (município de Tocantínia);
- ✓ Inawebohona (localiza-se entre os municípios de Lagoa da Confusão e Pium);
- ✓ Krahô - Canela (município de Lagoa da Conceição);
- ✓ Kraolândia (município de Goiatins e Itacajá);
- ✓ Maranduba (envolve os municípios de Araguacema no Tocantins, mas parte dela está localizada também em Santa Maria das Barreiras, no Pará);
- ✓ Parque Nacional do Araguaia (é área de gestão conjunta com o IcmBio e engloba os municípios de Formoso do Araguaia, Lagoa da Confusão e Pium);
- ✓ Utaria Wyhyna/ Iròdulràna (município de Pium);
- ✓ Wahuri (município de Sandolândia);
- ✓ Xambioá (município de Santa Fé do Araguaia); e
- ✓ Xerente (município de Tocantínia).

Segundo o documento citado, o Estado também possui uma significativa população de quilombos, perfazendo um total de 27 quilombos, com aproximadamente 1521 famílias. Existem 23 projetos de assentamentos que envolvem um quantitativo elevado de famílias. No entanto, cabe ressaltar que esses dados divergem com as informações disponíveis na Fundação Cultural Palmares - FCP que apresenta que em 2017 o Tocantins tinha 44 comunidades certificadas como remanescentes de quilombos.

### Alguns indicadores econômicos do estado do Tocantins

O fato de o estado do Tocantins ficar localizado na Zona da Amazônia Legal, possuir uma vasta riqueza em biodiversidade, estar dividido em 30 bacias hidrográficas, ter vários aquíferos, dois grandes rios, o Tocantins e o Araguaia, disponibilizar energia solar e solo fértil, 91% da área estar no bioma Cerrado e possuir 92,80 km de área federal destinada à reserva extrativista, esses aspectos influenciam a geografia do setor agrícola e a rede urbana. São traços importantes para pensar e compreender as características e indicadores econômicos do Estado, o motivo pelo qual a maior parte da população economicamente ativa do Estado está vinculada à atividade agrícola, pecuária, agricultura e produção florestal, bem como a luta e interesses por esse território.

A atividade econômica de maior relevância é a produção agrícola, com destaque para a produção de arroz, milho, soja, mandioca e cana-de-açúcar. Na pecuária, também é expressiva a produção de bovino, suíno, equino e ovino. Ressaltam-se, também, a indústria de alimentos,

de madeiras e móveis assim como a construção civil. O Estado possui ainda jazidas de estanho, calcário, dolomita, gipsita e ouro, sendo considerado um dos maiores produtores de energia elétrica do Brasil.

Segundo dados do IBGE e da Seplan-TO, via Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas, em 2014, 13,8 % do valor agregado bruto do estado por setor de atividade econômica era do setor da agropecuária, 15,8 % da indústria e 70,2% de serviços. A tabela a seguir traz um panorama e evolução do valor agregado por setor de atividade econômica do Tocantins, compreendendo anos de 2010 a 2014, de modo a evidenciar qual a tendência desses setores em relação às características econômicas do estado.

**Tabela 03: Valor agregado por setor de atividade econômica do Tocantins - 2010 a 2014**

Produção	2010	2011	2012	2013	2014
<b>Agropecuária</b>	2.860	2.817	2.886	2.714	3.309
<b>Indústria</b>	4.002	3.532	3.398	3.598	3.760
<b>Serviços</b>	8.918	10.107	11.392	15.331	16.680
<b>Total</b>	15.780	16.456	17.676	21.641	23.799

Fonte: IBGE/Seplan-TO/ Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas.

No que se refere ao âmbito empresarial, informações do Sebrae (2014) destacam que no início de 2013, o Estado contava com 47.434 empresas; dessas, 52% eram microempreendedores individuais e 48% eram classificadas na categoria de micro e/ou pequenas empresas. A maior parte desses empreendimentos situa-se no comércio com 47,9% e no setor de serviço com 44,4%. A indústria e o setor do agronegócio situam-se com 7,6% e 0,2%, respectivamente. Em 2013, a atividade industrial contemplava 3.175 unidades de produção e gerava 31.332 empregos formais.

O Produto Interno Bruto (PIB) do estado do Tocantins foi de R\$ 16.405 em 2010, já em 2014, passou para R\$ 28.401. Já o PIB *per capita* anual do Estado, em 2010, foi respectivamente de R\$ 11.858, e passou para R\$ 18.527. A variação da taxa de crescimento passou de 16,92 pontos percentuais em 2010 para 6,20 pontos percentuais em 2014, uma queda ou decréscimo de 10,72 pontos percentuais. A participação do valor agregado bruto do estado em 2014, por setor de atividade econômica, foi de 14% para o setor da agropecuária, 16% da indústria e 70% de serviços. De 2013 para 2014, o setor agropecuário cresceu um volume de 16,2%, o industrial de 4,5% e o setor de serviços apresentou um crescimento no volume de 4,3%.

É bom destacar que, em geral, o setor de serviços tem sido responsável pela maior participação no PIB do Estado e que o setor da administração pública possui grande participação na economia do estado se constituindo em muitos municípios um dos maiores meios de trabalho e de circulação de recursos. Sobre esse aspecto, o Relatório do Inventário Socioeconômico da Seplan 2016 constatou uma diferença na composição setorial do PIB em relação à importância do setor público para o Estado do Tocantins que respondia, em 2002, por 20% do PIB, subiu para 22% em 2006 e atingiu 27% em 2011.

De acordo com a equipe de Secretaria do Planejamento e Orçamento da Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas, em geral, a economia do Estado tem apresentado um bom desempenho. O Tocantins teve um crescimento em volume de 6,2%, percentual superior ao crescimento das demais Unidades da Federação, da região Norte que foi de 3,0% e do Brasil que foi de 0,5%. Em relação ao PIB nacional, a participação do Tocantins elevou em 0,01 p.p. e passando de 0,4% em 2013 para 0,5% em 2014 e ocupa a 24ª posição do ranking brasileiro, enquanto o PIB *per capita* em 2014 ocupava a 16ª posição no ranking nacional.

O Estado possui 102 municípios com até 10 mil habitantes sendo que 9 possuem até 2.000, 61 de 2.000 a 5.000 e os demais 41 tem de 50 a 10 mil. Há muitos municípios pequenos considerando o baixo PIB dos demais. Mas também alguns municípios pequenos estão entre os municípios com maior PIB *per capita*. Em 2014, por exemplo, entre os 10 maiores PIB, a preço de mercado corrente são: Mateiros, Pedro Afonso, Fortaleza do Tabocão, Cariri do Tocantins, Tupirama, Lagoa da Confusão, Campos Lindos, Peixe, Lavandeira, Xambioá, com o intuito de ilustrar, ver Tabela 04.

**Tabela 04: Os dez municípios com maior PIB *per capita* no ano de 2014 em Tocantins.**

Municípios	PIB - per capita anual (R\$)	PIB (1000 R\$)
Mateiros	67.959	168.402
Pedro Afonso	55.240	701.436
Fortaleza do Tabocão	47.801	121.510
Cariri do Tocantins	45.331	186.584
Tupirama	38.908	68.129
Lagoa da Confusão	36.542	433.354
Campos Lindos	34.868	321.029
Peixe	34.721	389.193
Lavandeira	32.460	57.844
Xambioá	27.361	320.723

Fonte: Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas/Seplan-TO

O Produto Interno Bruto do estado do Tocantins cresceu acima da média brasileira desde 1991. Esse crescimento, ao longo dos últimos 20 anos, fez com que a participação do Estado no PIB nacional passasse de 0,18% em 1991 para 0,44% em 2011, o que representou uma taxa média anual de crescimento da participação de 4,6% a.a. A população do Estado tem crescido mais do que a média nacional, e isso tem impacto no PIB *per capita*.

Esses dados revelam o potencial de crescimento do Estado e como o mesmo tem proporcionado o acesso aos bens de consumo à sua população, todavia, não é possível afirmar se esses níveis de crescimento são capazes de proporcionar condições adequadas de melhoria efetiva da qualidade de vida para a maioria da população, de diminuir os níveis de desigualdade social e de concentração de renda. O Estado possui uma das maiores taxas de energia, o segundo valor mais caro da cesta básica, considerando as capitais da Região Norte. Há muitos municípios com uma economia centralizada no funcionalismo público e na agricultura familiar, possui, também, regiões muito pobres com baixo IDH e baixo PIB *per capita*.

## Alguns indicadores sociais do Tocantins

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Estado, segundo a PNAD de 2013, o Tocantins ocupa a 14ª posição e terceiro lugar da Região Norte, com um valor de 0,699. Nos dados do Censo de 2010, o Estado possui o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,699, considerado relativamente bom e com uma tendência de crescimento, visto que em 1991 o IDHM foi de 0,369 e, em 2000, de 0,525. Ver na tabela que segue a variação entre 2000 e 2010.

**Tabela 05: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Estado - 2000-2010**

Índice	2000	2010
IDH-M	0,525	0,699
IDH-Educação	0,348	0,624
IDH-Longevidade	0,688	0,793
IDH-Renda	0,605	0,69

Fonte: Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas/Seplan-TO.

Houve também uma evolução nos IDHs Educação, Longevidade e Renda, visto que o da educação dobrou passando de 0,348 para 0,624, longevidade de 0,688 para 0,793 e o de renda passou de 0,605 para 0,69. Quanto mais próximo de 1, o IDH é considerado mais elevado e significa que as condições de vida tendem a melhorar. O IDH renda, por exemplo, parece ter avançado pouco, mas estatisticamente 0,8 representam muito para as populações menos favorecidas. Dados gerais da Secretaria de Planejamento indicam que o estado do Tocantins tem apresentado avanços nos indicadores de renda, pobreza e desigualdade (ver Tabela 06).

**Tabela 06: Renda, pobreza e desigualdade no Tocantins – 2000-2010**

Indicadores	2000	2010
Renda <i>per capita</i> média	344,41	586,62
Proporções de pobre %	45,18	22,15
Índice Gini	0,65	0,6

Fonte: Indicadores socioeconômicos do Tocantins, Seplan-TO, 2017.

No início dos anos 1990, a renda *per capita* foi de 243,58, o percentual de pobres era 59,08 e o *Gini* de 0,63. Os dados da tabela acima destacam que em 2000 a renda *per capita* média era de 344,4 e chegou em 2010 a 586,62. Já as proporções de pobre passaram de 45,18 pontos percentuais para 22,15 pontos percentuais. O Índice *Gini*, por sua vez, avançou passando de 0,65 para 0,6, uma vez que para o referido índice quanto mais próximo do zero menos desigualdade, considerando os 20% mais pobres e os 20% mais ricos. Se considerarmos os dados do IBGE e o índice de *Gini* na

distribuição de renda mensal das pessoas com 15 ou mais anos de idade e com rendimento, o *Gini* do ano de 2016 foi de 0,504, o que estaria representando um avanço expressivo.

A tabela 07, a seguir, apresenta o percentual de rendimentos *per capita* de salário mínimo em 2010. Evidencia que, em 2010, 6% da população vivia sem rendimento, que 13% da população recebe até ¼ de salário mínimo, 25% vivem de ¼ até ½ de salário mínimo e 30% de ½ salário mínimo a 1 (um) salário, se agruparmos quem recebe até 1 salário teremos 65% da população e apenas 3% possuem rendimento de mais de 5 salários mínimos.

**Tabela 07: Rendimentos *per capita* do salário mínimo no estado do Tocantins em 2010**

Faixas de rendimento	2000	%	%	2010	%	%
	Domicílios		Acumulado	Domicílios		Acumulado
<b>Sem rendimentos</b>	31.388	10,4	10,4	21.979	6	5,52
<b>Até 1/4 salário mínimo</b>	38.561	12,17	23,17	50.949	13	12,79
<b>1/4 a 1/2 salário mínimo</b>	65.183	21,59	44,76	97.727	25	24,53
<b>1/2 a 1 salário mínimo</b>	78.981	26,16	70,32	118.258	30	29,69
<b>1 a 2 salários mínimos</b>	46.792	15,5	86,42	61.969	16	15,56
<b>2 a 3 salários mínimos</b>	15.228	5,04	91,47	19.686	5	4,94
<b>3 a 5 salários mínimos</b>	12.164	4,03	95,49	15.105	4	3,79
<b>Mais de 5 salários</b>	13.603	4,51	100	12.669	3	3,18
<b>Total</b>	301.899			398.342		100

Fonte: IBGE e Seplan – TO.

Dados do IBGE 2015 vão mostrar algumas alterações nessas variáveis considerando arranjos domiciliares residentes em domicílios particulares. A classe de rendimento mensal de até ¼ do salário mínimo estava em 7,6%, a classe de 1/4 a 1/2 salário em 19,9%, a com rendimento de 1/2 a 1 salário mínimo em 35,9, já a de 1 a 2 salários mínimos foi de 20,8%. Contudo, apesar da alteração da classe de renda de maior parte da população no arranjo pesquisado, grande parte da população do Estado sobrevive com menos de 1 salário mínimo e outra grande parte com pouco mais de salário mínimo para sustentar uma família.

Esses dados, de alguma forma, podem ser confrontados com as seguintes variáveis: a taxa de mortalidade infantil, esperança de vida ao nascer por ano, taxa de fecundidade e a taxa de natalidade. Quando olhadas numa série histórica de 2010 a 2015, elas apresentam uma evolução significativa. A mortalidade passou de 19,39, em 2010 para 16,32, em 2015, a esperança ao nascer passou de 71,56 para 73,11, a fecundidade passou de 2,18 para 1,93 e a taxa de natalidade de 19,54% para 16,99%, no respectivo recorte temporal. Isso representa uma alteração na pirâmide etária, no perfil da população e na esperança de vida ao nascer.

**Tabela 08: Taxa de mortalidade infantil, esperança de vida ao nascer por ano, taxa de fecundidade e a taxa de natalidade – 2010- 2015**

Taxa/Indicador	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Mortalidade infantil</b>	19,39	18,69	18,04	17,43	16,86	16,32
<b>Esperança de vida ao nascer</b>	71,56	71,89	72,21	72,52	72,82	73,11
<b>Fecundidade total</b>	2,18	2,12	2,07	2,02	1,97	1,93
<b>Natalidade</b>	19,54	18,97	18,43	17,91	17,43	16,99

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados do IBGE.

O Censo de 2010, no entanto, nos evidenciou ainda que no estado do Tocantins havia 163 mil tocaninenses vivendo em extrema pobreza, sendo que desses, 79.463 (48,56%) residiam na área rural e 84.125 (51,42%) na área urbana. A região do Bico do Papagaio, localizada mais ao norte, tem uma população estimada em 220 mil habitantes, um total de 25 municípios e apresenta alguns dos mais baixos indicadores socioeconômicos.

No que se refere aos índices educacionais, conforme os estudos de Ferreira, Guilherme e Oliveira (2016), essa região apresentava, em 2010, 21% de analfabetismo. Esse índice, sendo o maior entre todas as regiões do Tocantins, quando comparado a outras regiões do mesmo Estado, como Porto Nacional (6%) ou Gurupi (10%), evidencia-se não só o atraso educacional dessa região, como também os desníveis de desenvolvimento dentro do próprio Estado.

## Indicadores Educacionais do Tocantins

Em 2015, o Tocantins contava com um total de 409.394 matrículas, divididas em 60.675 na educação infantil, 252.125 no ensino fundamental, 68.654 no ensino médio, 13.432 na educação profissional, 20.923 na educação de jovens e adultos e 11.491 na educação especial. Essas matrículas estão distribuídas em 1.677 estabelecimentos de ensino na educação básica, dos quais 841 da educação infantil, compreendendo creche e pré-escola, e 1.356 do ensino fundamental e 313 do ensino médio (INEP, 2016).

A seguir a Tabela 09 traz um panorama com o número de alunos por nível de ensino num recorte de 2010 a 2015.

**Tabela 09: Número de alunos por nível de ensino no Tocantins - 2010 a 2015**

Nível - Etapa/Modalidade	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Creche</b>	14.610	14.836	16.341	18.010	19.944	20.662
<b>Pré-escolar</b>	34.142	35.690	36.754	21.912	40.758	40.013
<b>Ensino fundamental</b>	268.451	264.021	258.280	253.686	247.786	252.125
<b>Ensino médio</b>	65.678	70.520	69.310	71.158	70.525	68.554
<b>Educação de jovens e adultos</b>	23.878	20.334	23.645	33.129	19.773	20.923



Nível - Etapa/Modalidade	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Educação especial</b>	2.386	2.117	2.331	2.116	2.223	2.263
<b>Educação profissional</b>	5.069	6.255	5.844	6.218	7.142	7.017

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis no Censo Escolar/MEC, na Seduc e Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas - Seplan-To.

Podemos observar na tabela 09 um processo de acomodação das matrículas numa trajetória semelhante ao comportamento das matrículas da educação básica no âmbito nacional. Revela uma diminuição nas matrículas do Ensino Fundamental e evolução nas matrículas da Educação Infantil, do Ensino Médio e na Educação Profissional. Já na Tabela 10 podemos observar um panorama do número de estabelecimentos de ensino por nível de ensino no período de 2010 a 2015, em correspondência para o atendimento das matrículas apresentadas na tabela acima.

**Tabela 10: Número de estabelecimentos de ensino por nível de ensino básico - 2010 a 2015**

Nível - Etapa/Modalidade	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Creche</b>	263	263	285	286	318	344
<b>Pré-escolar</b>	801	794	792	780	774	773
<b>Ensino Fundamental</b>	1.583	1.529	1.475	1.396	1.340	1.356
<b>Ensino Médio</b>	282	287	304	312	312	313
<b>Educação de Jovens e Adultos</b>	319	305	341	361	325	286
<b>Educação Especial</b>	33	30	33	33		32
<b>Educação Profissional</b>	30	37	43	41	46	106

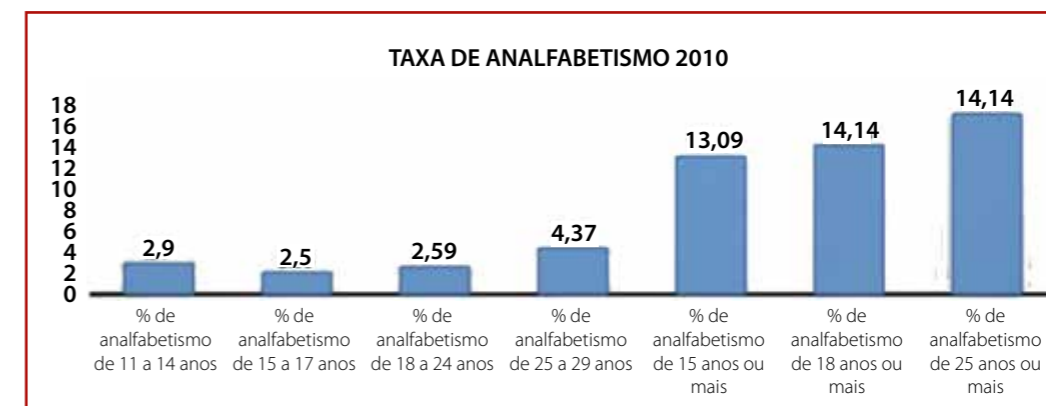
Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis no Censo Escolar/MEC, na Seduc e Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas - Seplan-To.

De forma semelhante às informações apresentadas na tabela 09 observamos a diminuição de estabelecimentos de Ensino Fundamental, na EJA e na etapa da Pré-Escola e uma ampliação de estabelecimento para o atendimento na Educação Infantil, etapa creche, no Ensino Médio e na Educação Profissional. Tal aspecto não é uma exclusividade do Estado do Tocantins, mas faz eco com o comportamento das matrículas da educação básica, praticamente, em todo país. Está relacionado com aspectos demográficos e sociais, dentre, outros. Um aspecto a ser lembrado e que pode explicar tal fenômeno foi a aprovação das Leis nº 11.114, de 16 de maio de 2005 e 11.274 de 2006 que alteraram o Ensino Fundamental para Nove Anos e com isso reduziu a faixa etária da pré-escola que passou a ser de 4 e 5 anos de idade e não mais de 4 a 6 anos. Esse aspecto teve um impacto direto nas matrículas da pré-escola, o que poderia explicar a redução do número de estabelecimentos desta etapa da educação infantil.

No relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016 (INEP, 2016), a taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade no estado foi de 87,8%, e o analfabetismo funcional foi de 22,6%, considerando o período de cinco anos de estudo como o tempo de integralização dos anos iniciais. Já referente à taxa de universalização da educação básica, o Tocantins alcançou 97,9% de alunos matriculados no ensino fundamental,

considerando pessoas de 6 a 14 anos e 84,1% para pessoas de 15 a 17 anos em 2014 (INEP, 2016). Ver figura 01 que trata da taxa de analfabetismo no Tocantins a partir de dados do IBGE de 2010.

**Figura 01: Taxa de analfabetismo no Tocantins a partir de dados do IBGE de 2010.**



Fonte: Extraído de IBGE, 2010.

O índice de analfabetismo de 10 a 14 anos era de 1,9%, e de 15 ou mais, de 12,2% (IBGE, 2011). O estado ocupa a 13ª posição no Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (IOEB), que analisa a qualidade das oportunidades educacionais nos estados brasileiros, com uma média de 4,3, ficando apenas dois décimos abaixo da média nacional avaliada em 4,5.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no estado do Tocantins, para os anos iniciais do ensino fundamental, alcançou nota 5,1 em 2015. Esse desempenho, embora tenha sido o mesmo alcançado em 2013, ainda se encontra acima da meta projetada para aquele ano (4,9). No que se refere ao ensino fundamental, segunda fase e ensino médio, os resultados indicam que nas duas últimas aferições não se alcançou a meta estabelecida. As metas para os anos finais do ensino fundamental foram estabelecidas em 4,2 para 2013 e 4,6 para 2015, porém as notas aferidas foram 3,9 e 4,1, respectivamente. No ensino médio ocorreu algo semelhante. As metas eram 3,6 para 2013 e 3,7 para 2015, e as notas aferidas foram 3,3 e 3,4, respectivamente, conforme observamos na tabela 11 abaixo.

**Tabela 11 - IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e Projeções para o Estado do Tocantins**

Anos	IDEB observado						Metas projetadas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2005	2007	2009	2011	2013	2015
<b>EF -AI</b>	3.5	4.1	4.5	4.9	5.1	5.1	-	3.6	3.9	4.3	4.6	4.9
<b>EF-AF</b>	3.4	3.7	3.9	4.1	3.9	4.1	-	3.4	3.6	3.8	4.2	4.6
<b>EM</b>	3.1	3.2	3.4	3.6	3.3	3.4	-	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0

Fonte: INEP, 2016.

Acompanhando os resultados do IDEB a nível nacional, o Estado do Tocantins conseguiu alcançar as metas projetadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, mas não atinge as metas projetadas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio, nos anos de 2013 e 2015, conforme se evidencia na tabela 11. Esses resultados expressam de alguma maneira problemas educacionais relacionados à qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas de

nosso País. Contudo, conforme nos alerta Freitas, ao analisar as avaliações externas da qualidade da Educação, mediadas por instrumentos como o IDEB:

as políticas de responsabilização unilaterais conduzirão à configuração de escolas para pobres e escolas para ricos, bem como se alerta para o risco de que os sistemas de avaliação externa centralizados na Federação ocultem, em indicadores estatísticos como o IDEB, as dificuldades que as classes populares estão tendo para aprender no interior da escola, legitimando estratégias que somente conduzem ao adiamento da exclusão destas – apesar do discurso da transparência e responsabilidade. (FREITAS, 2007, p. 965).

Ainda de acordo com esse autor:

Boa parte dos problemas que estamos enfrentando com a educação básica nacional advém do próprio formato ideológico do projeto liberal hegemônico, agora “sob nova direção”: ele reduz qualidade a acesso – supostamente como uma primeira etapa da universalização (...). Os liberais admitem a igualdade de acesso, mas como têm uma ideologia baseada na meritocracia, no empreendedorismo pessoal, não podem conviver com a igualdade de resultados sem competição. Falam de igualdade de oportunidades, não de resultados (FREITAS, 2007, p. 967-968).

Em relação ao ensino superior, o estado do Tocantins conta com 26 instituições, sendo que destas, apenas duas são públicas, UFT e Unitins, e 56 mil estudantes matriculados no Ensino Superior, representando uma taxa bruta de matrícula de 33,2% e uma taxa líquida de escolarização no ensino superior de 20,9%, registrados em 2014 (INEP, 2016). Em relação à evasão dos cursos presenciais, em 2013, esta chegou a 26,8% na rede privada e 13,5% na pública. Já nos cursos a distância (EAD), a evasão foi de 26,5% na rede privada e 10,6% na pública. Na Tabela 12 a seguir, apresentamos uma síntese dos principais indicadores da educação superior no estado do Tocantins, considerando os anos de 2010 a 2015.

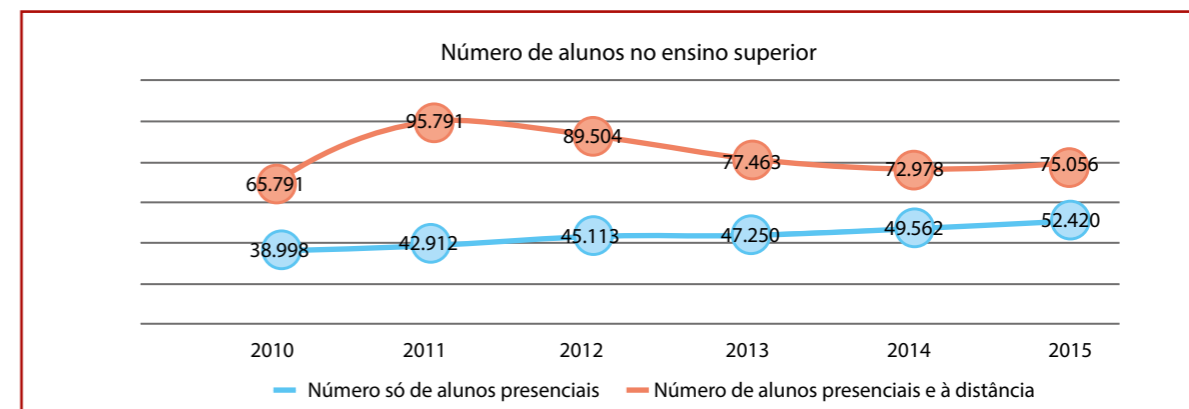
**Tabela 12: Indicadores da educação superior no estado do Tocantins - 2010 a 2015**

Indicadores	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Número de instituições</b>	33	34	35	36	25	26
<b>Número de professores</b>	3.297	3.285	3.136	3.237	3.180	3.276
<b>Número de cursos</b>	199	213	219	212	233	246
<b>Número de alunos</b>	38.998	42.912	45.113	47.250	49.562	52.420

Fonte: elaboração dos autores a partir de dados do INEP/MEC/Seplan, 2016.

Observamos, por exemplo, um crescimento no número de alunos atendidos no Ensino Superior no Tocantins que passou de 38.998 mil para 52.420 matrículas, mais de 13 mil no recorte temporal apresentado na tabela acima. Tal crescimento reflete no aumento dos cursos e não necessariamente no quantitativo de instituições que apresentou uma diminuição e reorganização. A elevação no número de vagas no ensino superior considerando alunos presenciais e alunos a distância pode ser vista na figura a seguir.

**Figura 02: Número de alunos no ensino superior considerando alunos presenciais e alunos a distância – 2010-2015**



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis no Censo Escolar/MEC, na Seduc e Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas - Seplan-TO.

Em relação ao aprendizado adequado dos alunos, o Tocantins ocupa a segunda posição da Região Norte, com uma média de 27% de aprendizagem em português, na competência de leitura e 18,5% de aprendizagem em matemática, na competência de resolução de problemas. O índice nacional é de 31,5% e 23%, para português e matemática, respectivamente.

No bojo desses aspectos que nos ajudam a compreender o estado do Tocantins é importante destacar que uma característica marcante desse Estado é a presença de muitos grupos de populações tradicionais como, por exemplo, as populações Quilombolas e Indígenas.

De acordo com os dados do relatório do Sistema Presença - Mec/Cadastro Único - MDS/Censo Escolar (INEP) do período de agosto e setembro de 2016, relativo a frequência dos grupos sociais beneficiários do Programa do Bolsa Família no estado do Tocantins apresentavam os seguintes grupos e números: a) Indígena: 4.090 pessoas representados em 35 municípios; b) Quilombolas: 1.267 pessoas representados em 42 municípios; c) Cigano: 14 pessoas representados em 7 municípios; d) Extrativista: 1.858 pessoas representados em 28 municípios; e) Pescador Artesanal: 1.429 pessoas representados em 47 municípios; f) Catador de Material Reciclável: 110 pessoas representados em 34 municípios; g) Educação do Campo: 46.363 pessoas representados em 139 municípios; h) Pessoas com deficiências 1.686 representadas em 136 municípios.

Quando observamos o contexto do atendimento por escola o relatório indica que os estudantes destes grupos sociais são atendidos em escolas públicas nas cidades, campo e em terras indígenas e quilombolas. Mas, há também outros grupos populacionais, como por exemplo, os Pescadores Artesanais, Catadores de Material Reciclável, Comunidade de Terreiro, Ribeirinhos, Extrativistas e Ciganos. Esses sujeitos e suas populações são atendidos, predominantemente, em escolas públicas, que em grande parte pertencem às escolas do campo e possuem condições precárias de oferta de educação. Dentre esses sujeitos e populações os Pescadores Artesanais e Extrativistas possuem maior população. Ver na tabela 13:

**Tabela 13 – Atendimento escolar por número de estudantes de populações específicas e tradicionais no Tocantins e tipo de escola - 2016**

Populações	Atendimento escolar (número por estudantes)			
	Escola Pública	Escola do Campo	Escola sem energia	Escola com Internet
<b>Pescadores Artesanais</b>	1.357	539	2	1.032
<b>Catadores de Material Reciclável</b>	102	14	0	97
<b>Comunidade de Terreiro</b>	10	07	0	8
<b>Ribeirinhos</b>	144	80	0	112
<b>Extrativistas</b>	1.786	1.247	11	1.135
<b>Ciganos</b>	14	1	0	14

Fonte: Sistema Presença - MEC/Cadastro Único - MDSA/Censo Escolar - INEP, 2016.

No contexto da escola pública os dados estão distribuídos considerando atendimento nas sedes dos municípios e no campo. Aqui, faz-se preciso ressaltar que as escolas do campo, em sua maioria, não têm as mesmas condições de infraestrutura, prevalecendo a ausência de recursos didáticos, energia elétrica, recursos tecnológicos, bibliotecas e até mesmo professores. A meta 8 do Plano Nacional destaca a garantia da elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 que residem em regiões do País e que vivem no campo, entretanto apenas o acesso a escola não diminui as desigualdades educacionais existentes.

Desse modo, na tabela 13 é apresentado o número de populações específicas e tradicionais acompanhadas pela coordenação do PBF nas escolas ou diretorias educacionais e/ou de assistência social. Os números trazem a realidade de estudantes que estão nas escolas públicas nas cidades e no campo, com/sem energia e com/sem acesso a internet. Assim, os extrativistas possuem o maior número de estudantes matriculados em escolas públicas, a maioria em escolas do campo, algumas, 11 delas, sem energia e a maioria, 1.135, com internet. Os pescadores artesanais vêm em segundo lugar na quantidade de estudantes, uma parte deles sendo atendidos em escolas do campo, 539, e a grande maioria em escolas com internet. Outros grupos representativos são os Ribeirinhos, com 144 estudantes, com 80 destes em escolas do campo e com internet, por fim os Catadores de Material Reciclável, em número de 102, a maioria em escolas urbanas, apenas 14 em escolas do campo. O quadro 2, a seguir, apresenta dados de outros grupos sociais considerando o atendimento escolar por tipo de escola.

**Quadro 2: Atendimento escolar de populações no Tocantins por tipo de escola - 2016**

Populações	Atendimento escolar			
	Escola Campo	Estudantes pertencentes à família da Agricultura Familiar	Estudantes assentado da Reforma Agrária	Escola com Internet
Residentes no Campo	20.555	4.000	4.755	30.656

Grupo Social	Escolas Públicas	Escolas do Campo	Escola com atendimento especial	Escola com internet
Pessoas com deficiência	1.396	223	669	1.284
Grupo Social	Estudantes em escola que recebem material Quilombola*		Escola dentro do Território Quilombola	Escola sem energia
Quilombolas	65	347	71	973
Grupo Social	Estudantes de Educação Indígenas		Escola dentro do Território Indígena	Escola sem energia
Indígenas	3.578	3.578	144	1.472

Fonte: Sistema Presença - MEC/Cadastro Único - MDSA/Censo Escolar - INEP, 2016.

Os dados do Sistema Presença/Cadastro Único/MDS e do Censo Escolar/INEP/MEC referente ao ano de 2016, sistematizados no quadro 02 revelam que o Tocantins possuía naquele ano 20.555 estudantes matriculados em escolas do Campo, que 4.000 estudantes eram de famílias advindas da Agricultura Familiar e 4.755 estudantes assentados da Reforma Agrária. O quadro 02 também indica um quantitativo de 1.396 alunos com algum tipo de deficiência e a existência de 669 escolas que oferece atendimento especial. É possível verificar, ainda que, 65 estudantes quilombola recebem materiais específicos e que ao todo existem 347 escolas dentro do território quilombola. Já em relação às populações indígenas em 2016 registra-se 3.578 estudantes indígenas.

É nesse contexto que podemos e devemos compreender alguns dos sujeitos de nossa investigação, pois são esses sujeitos que adentram ao espaço escolar ou que lutam por espaço no contexto educativo. Os dados apresentados acima possibilitam, em parte, o esclarecimento da primeira questão da pesquisa: a) quem são, onde e como vivem os alunos em situação de pobreza e extrema pobreza no estado do Tocantins.

Portanto, o esforço de identificar os sujeitos sociais que compõem “o chão da escola” confirma que a história é fruto de condições materiais concretas em que os homens constroem as suas subjetividades. Ressalta-se, ainda que essas populações marginalizadas possuam em sua dinâmica social o movimento dialético e contraditório de resistir às exclusões do Estado capitalista, um exemplo prático é sua presença nas escolas e nos espaços formativos.

A seguir traçamos uma caracterização dos municípios de Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe, no sentido de contextualizá-los dentro do Estado, como também de poder pensar as múltiplas relações e determinações que os constituem. Objetivamos com isso fazer uma breve análise comparativa de alguns indicadores desses municípios com a finalidade de pensar e analisar como os Planos Municipais de Educação desses municípios pensam os sujeitos empobrecidos, como aparecem nos PMEs e como as metas e estratégias se direcionam a pensar esses sujeitos.

## EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL NOS MUNICÍPIOS DE ARAGUAÍNA, CAMPOS LINDOS, PALMAS E PEIXE

### O município de Araguaína

A microrregião de Araguaína é composta por 17 municípios com uma população estimada de 260.490 habitantes e uma área total de 26.493,499 km<sup>2</sup>. Segundo dados do Relatório de Zoneamento Ecológico - Econômico da Seplan (2016) sobre o Diagnóstico da Dinâmica Econômica do Estado do Tocantins, o PIB em 2014 foi de R\$ 3.236.391.620,00 e o PIB *per capita* de R\$ 10.697,83. O município também fica localizado na chamada Região-Programa Norte que compreende 13 municípios. Segundo dados do IBGE (2015), a média salarial mensal era de 2,2 salários mínimos. O município de Araguaína ocupava a 5ª posição em relação aos demais municípios do estado, já o percentual de pessoas ocupadas em relação à população total foi de 19,4%, ocupando a 8ª posição. Agora quando consideramos domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, Araguaína possui 34,4% de sua população nessas condições, ocupando a posição de 136ª de um total de 139 cidades do estado.

No que se refere à educação, Araguaína obteve, em 2015, nota média de 5,5 no IDEB para os alunos dos anos iniciais da rede pública e 3,7 para os anos finais. Apresentando o 10º maior resultado para os Anos Iniciais em relação às demais cidades do Estado e a 72ª posição considerando a nota dos alunos dos anos finais. O município conta com uma taxa de escolarização para pessoas que têm de 6 a 14 anos de idade de 98,7, um volume de 25.586 matrículas no Ensino fundamental e de 7.789 matrículas no Ensino Médio.

Em 2014, tinha um PIB *per capita* de R\$ 18.265,69. Na comparação com os demais municípios do estado, sua posição era de 28 de 139, no total. Já na comparação com cidades do Brasil sua colocação era de 2002 de 5570. Em 2015, tinha 71,1% do seu orçamento proveniente de fontes externas. Em comparação às outras cidades do estado, estava na posição 121 de 139 e, quando comparado a cidades do Brasil todo, ficava em 4452 de 5570. Araguaína possui o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,752, e a taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 14,69 para 1.000 nascidos vivos, ficando nas posições 53 considerando todos os municípios do Estado.

O município é o segundo município com maior número de habitantes no Estado, 170.183, mas o primeiro em número de famílias inscritas no PBF, 12.514. Palmas, a capital, o município com o maior número de habitantes do Estado (272.726, segundo dados do IBGE, 2015) está em segundo lugar na quantidade de famílias beneficiárias do BF, com o total de 11.633.

Em relação ao número de crianças e jovens das famílias beneficiárias do PBF que frequentam as escolas públicas em Tocantins, segundo o Sistema Presença, Palmas possui 16.211 alunos nessas condições e, destes, 15.877, isto é, 97,9% cumprem regularmente o mínimo de frequência exigido. Em Araguaína, são 13.927 alunos do PBF e 13.627, isto é, 97,8% cumprem a frequência exigida.

### O município de Campos Lindos

De acordo com o último censo do IBGE de 2010, o município de Campos Lindos possuía naquele ano uma população de 8.139 pessoas e uma densidade demográfica de 2,51 hab/km<sup>2</sup>. A população estimada em 2017 foi de 9.795 habitantes. Desse total, 6,6% compõem a população ocupada, o que equivale a 622 pessoas ocupando a 102ª posição se comparada com os outros municípios do Estado. No ano de 2015, o salário médio mensal foi de 2,0 salários mínimos, tendo o município ocupado a 11ª posição no Estado. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, havia 50,1% da população nessas condições.

No que se refere à educação, em 2015, houve um total de 2.208 matrículas no ensino fundamental e de 456 matrículas no ensino médio. O município recebeu nota média de 4 no IDEB para os alunos dos anos iniciais da rede pública e nota 3 para os alunos dos anos finais. A taxa de escolarização para pessoas de 6 a 14 anos no censo de 2010 foi de 92,8.

Segundo o IBGE, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) em 2010 para o município de Campos Lindo foi de 0,544. Já o PIB *per capita* do referido município em 2014 foi de R\$ 34.867,88, ocupando a 7ª posição dentre os 139 municípios tocantinenses. É uma cidade relativamente nova e possuía em 2015 92,5% do seu orçamento proveniente de fontes externas. O município apresenta uma taxa de mortalidade infantil média de 18,07 para 1.000 nascidos vivos. Ele possui apenas 9,2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 11,7% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 0% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio)" (IBGE, 2017).

Podemos destacar também que houve um crescimento de 168,84% de famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, no período de 2008 - 2015, no município de Campos Lindos - TO, conforme se verifica na tabela 14 a seguir:

**Tabela 14: Crescimento do número de famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família - 2008 a 2015, Campos Lindos - TO.**

Ano	Número de famílias	%
2008	552	
2009	719	130,25%
2010	800	111,27%
2011	980	122,50%
2012	970	98,98%
20130	1116	115,05%
2014	1085	97,22%
2015	961	88,57%

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis em Seplan-TO e MDS

Entre o período de 1991/2000, houve no IDM-M um acréscimo de 248,55% no município de Campos Lindos, porém, houve declínio expressivo anual de crescimento do IDM-H, no período de 2000/2010. Em relação ao IDH-M longevidade, no período de 1991/2000, houve um acréscimo de 109,76%, já para o período de 2000/2010, houve um aumento na taxa

de longevidade em relação à década anterior. Em relação ao IDH-M da educação, nesse período, houve um crescimento de 1270%, já na outra década houve um declínio. Para a renda medida pelo IDH-M, observamos um crescimento no período de 1991/2000 e uma pequena diminuição de renda nessa década em relação à outra, como pode ser verificado na tabela 15 abaixo:

**Tabela 15: Índices do município de Campos Lindos - 1991-2000**

ÍNDICE	1991	2000	2010	1991/2000 - %	1991/2010 - %
<b>IDH-M</b>	0,138	0,343	0,544	248,55%	158,60%
<b>IDH-M Longevidade</b>	0,553	0,607	0,738	109,76%	121,58%
<b>IDH-M Educação</b>	0,01	0,127	0,377	1270,00%	296,85%
<b>IDH-M Renda</b>	0,48	0,527	0,578	109,79%	109,68%

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis em IBGE e Seplan -TO

## O município de Palmas

O município de Palmas foi criado para ser a Capital do Estado, e possuía uma população de 228.332 pessoas no último censo de 2010 e, atualmente sua população está estimada em 286.787 pessoas para o ano de 2017, com uma densidade populacional de 102,9 hab/km<sup>2</sup>. É a capital que mais cresceu no país, passando de 137 mil habitantes, em 2000, para 228 mil habitantes em 2010, com apenas 2,88% da população vivendo na zona rural, conforme o Censo de 2010. Segundo dados da Seplan-TO, considerando o período 2000 – 2010, a cidade apresentou a maior taxa de crescimento anual no Estado, 5,21%.

O referido município possui a maior média de salário mensal do Estado com média de 4,1 salários mínimos em 2015, ocupando a 1ª posição, e a proporção de pessoas ocupadas está na ordem de 137.448. Em relação à população total, o percentual de pessoas ocupadas em 2015 foi de 50,4%, assumindo a 1ª posição dos 139 municípios. Por outro lado, se considerarmos os domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, Palmas tinha 30% em 2015. Isso, obviamente, coloca Palmas na última posição, considerando todos os municípios do Estado.

Quanto à variável Educação, em 2015, o município de Palmas teve um volume total de 39.529 matrículas no ensino fundamental e um quantitativo de 13.982 matrículas no ensino médio. Os resultados do IDEB foram nota média 6 para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública e para os alunos dos anos finais a nota foi de 4.7. Palmas tem o melhor IDEB do Estado ocupando a 1ª posição em relação aos anos iniciais e a 6ª posição dentre os 139 municípios. A capital possuía, em 2010, uma taxa de escolarização para pessoas entre 6 e 14 anos na faixa de 98%.

Já em relação aos indicadores econômicos, em 2014, Palmas tinha um PIB *per capita* de R\$ 24.657,41, ocupando a 14ª posição dentre os demais municípios do Estado e 57,9% do seu orçamento proveniente de fontes externas. O município apresentou o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), em 2010, de 0,788, e a taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 9,48 para 1.000 nascidos vivos.

## O município de Peixe

O município de Peixe possuía uma população de 10.384 habitantes, segundo o último censo populacional de 2010 apresentando uma densidade demográfica de 1,96 hab/km<sup>2</sup>. De acordo com o IBGE, a estimativa feita para 2017 é que a população seria de 11.591 pessoas. O salário médio mensal para o município de Peixe, em 2015, foi de 2.0 salários mínimos e ocupava a posição 11 de 139 municípios. Já a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total foi de 9.3%. Na comparação com as demais cidades, Peixe ocupava a posição 44. Quando observamos os domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, Peixe tinha em 2015 41,4% de sua população recebendo até meio salário mínimo, o que colocava este município na posição 107 em relação aos demais do Estado.

No ano de 2015, o total de matrículas no ensino fundamental foi de 1.629 e para o ensino médio apenas 367 matrículas. O resultado do IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental da rede pública foi uma nota média de 4,4, no entanto, para os anos finais do ensino fundamental a nota foi de 4,2. Comparando com as demais cidades do Estado, a nota dos anos iniciais colocava o município na 80ª posição e os anos finais na 21ª posição. O município possuía, em 2010, taxa de escolarização de 96,1% para pessoas entre 6 e 14 anos.

Peixe possuía, em 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) em 0,674. No ano 2015, tinha um PIB *per capita* de R\$ 34.721,47. O município possuía a 8ª posição dentre os municípios do Estado, pois 94% de seu orçamento eram de fontes externas, e a taxa de mortalidade infantil média na cidade era de 7.75 para 1.000 nascidos vivos.

Apesar das diferenças, notadamente, de cada um desses municípios alguns aspectos os aproximam. Ambos estão entre os 10 municípios do Estado com maior PIB e PIB *per capita*, com vasta extensão territorial, dois possuem as maiores populações do Estado, Araguaína e Palmas e dois possuem baixa densidade demográfica Campos Lindos e Peixe. Ver Tabela 16, as características de área e população.

**Tabela 16: Área e População dos municípios Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe – 2000-2010**

Municípios	Área	População	
		2000	2010
<b>Araguaína</b>	4.000,42	113.143	150.484
<b>Campos Lindos</b>	3.240,18	5.638	8.139
<b>Palmas</b>	271.109,61	137.355	228.332
<b>Peixe</b>	5.291,21	8.763	10.384

Fonte: IBGE e Seplan -TO

A partir de uma análise simples seria possível estabelecer uma relação entre PIB e PIB *per capita* e crescimento econômico, desenvolvimento, distribuição de renda que por conseguinte indicaria melhor a distribuição de renda, sobretudo, para os municípios de Campos Lindos e Peixe.

Quando observamos comparativamente o IDH-M, IDH-M Longevidade, IDH-M Educação e o IDH-M Renda desses municípios no conjunto do Estado verificamos que os referidos índices apresentaram uma evolução em todo estado do Tocantins. Contudo, cabe destacar que a evolução desses indicadores segue uma tendência nacional e diz respeito a um conjunto de políticas públicas e ações com foco na melhoria dos indicadores econômicos e seguem recomendações e orientações de organismos e agências internacionais. Na tabela 17 que segue é possível acompanhar o movimento desses índices nos municípios em questão:

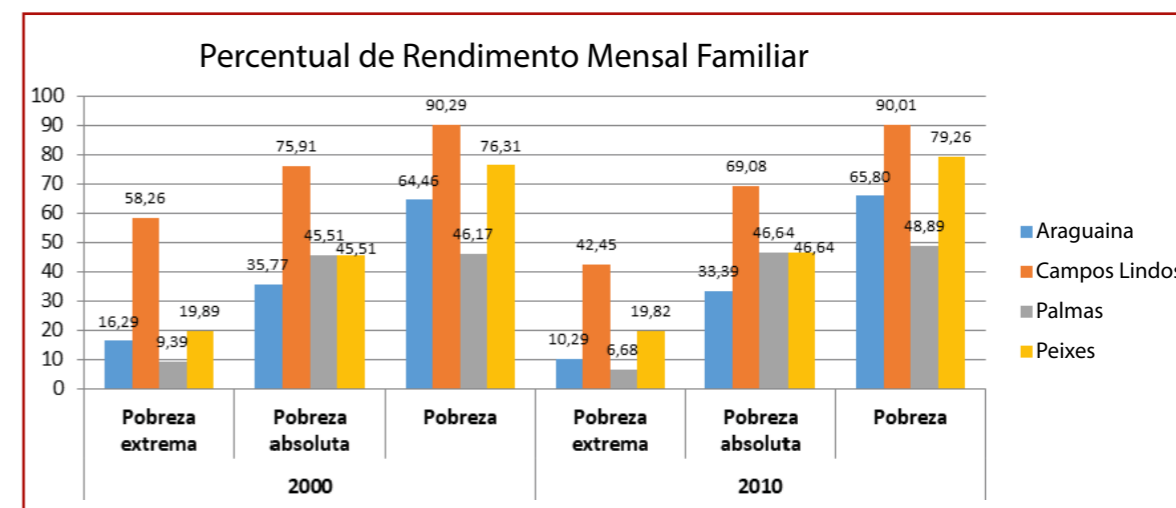
**Tabela 17: Índices de IDH dos municípios de Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe – 2000-2010**

Municípios	2000				2010			
	IDH-M	IDH-M Longevidade	IDH-M Educação	IDH-M Renda	IDH-M	IDH-M Longevidade	IDH-M Educação	IDH-M Renda
<b>Araguaína</b>	0,580	0,708	0,431	0,638	0,752	0,821	0,712	0,727
<b>Campos Lindos</b>	0,343	0,607	0,126	0,527	0,544	0,738	0,377	0,578
<b>Palmas</b>	0,654	0,762	0,508	0,722	0,788	0,827	0,749	0,789
<b>Peixe</b>	0,482	0,715	0,285	0,549	0,674	0,812	0,555	0,679

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base nos dados disponíveis em IBGE e Seplan -TO

Todavia, poderíamos nos indagar o quanto a evolução do PIB e IDH representa em redução da pobreza, da extrema pobreza e da superação das desigualdades sociais. Quando observamos a ilustração a seguir verificamos que esses municípios apresentaram um avanço na redução da pobreza, na pobreza absoluta e na extrema pobreza, contudo, uma redução pouco ou nada significativa quando comparada dentro de um recorte temporal de 10 anos como pode ser observado na Figura 3, a seguir:

**Figura 3: Percentual de Rendimento Mensal Familiar dos Municípios pesquisados – 2000-2010**



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores com base em dados do IBGE, PNAD e da Seplan/TO

Segundo o Banco Mundial, entre 2001 a 2013, o Brasil teria realizado uma redução da pobreza extrema de 64% passando de 13,6% em 2001 para 4,9% em 2013. Tal fato nos leva a reafirmar que o processo de redução da extrema pobreza no Tocantins entre 2000 e 2010 parece pouco representativo. Tal fato pode ser verificado no gráfico 03, quando observamos que o município de Peixe, por exemplo, apresentou em 2000, um percentual de rendimento mensal considerando a população em extrema pobreza de 19,89% e em 2010 de 19,82%, em relação a variável pobreza absoluta apresentou 45,51% no ano de 2000 e 45,64% em 2010.

Já os demais municípios apresentaram uma alteração mais perceptível no percentual de rendimento mensal considerando a população em extrema pobreza, contudo, não parece ter representatividade na vida da população, como pode ser conferido no caso de Campos Lindos, município que tem sido considerado sinônimo de riqueza no Estado pelo cultivo de grãos, em particular, da soja e pela grande movimentação de milhões de reais em torno do agronegócio. Contudo, segundo o IBGE, em 2008 essa cidade ficou em primeiro lugar no Mapa da Pobreza e da Desigualdade Social do Brasil com 84% da população vivendo na pobreza e dois terço na condição de extrema pobreza.

Segundo dados disponíveis no site do IBGE, este município apresentou, em 2015, um dos maiores PIB do Estado e o 7º maior PIB *per capita* com salário médio mensal de 2,0 salários mínimos. Porém, apenas 6,6% da população estão ocupadas o que equivale a 622 pessoas e 50,1% desta possui rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa. Possui, ainda, apenas 9,2% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 11,7% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 0% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Parece-nos que não há uma relação direta entre crescimento econômico e superação da pobreza e desigualdade social.

Palmas, por exemplo, tem a maior média de salário mensal do Estado de 4,1 e possui 50,4% da população ocupada, ou seja, um total de 137.448 pessoas ocupando a 1ª posição entre os 139 municípios. Contudo, 30% de sua população sobrevivem com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa e tem a maior população atendida pelo PBF. Já Araguaína se destaca dentro do Estado como um polo de crescimento econômico com PIB e PIB *per capita* elevado, porém, possuía, em 2015, 71,1% do seu orçamento proveniente de fontes externas, apenas 19,4% das pessoas estão ocupadas e 34% da população sobrevivem com rendimentos mensais de até meio salário mínimo.

Tais aspectos evidenciam que o crescimento econômico representado pela elevação do PIB e do PIB *per capita*, dentre outras variáveis não se materializa em desenvolvimento social, em redução da pobreza, nem em diminuição das desigualdades sociais. Ao que parece, a representatividade econômica tem como fonte a desigualdade socioeconômica e a concentração de renda. Para um estudo mais aprofundado acerca da relação entre educação, pobreza e desigualdade social no estado do Tocantins esses quatro municípios foram selecionados com base no percentual de atendimento de crianças, jovens e adultos que são atendidos pelo PBF, sendo dois de maior porte, um de porte médio e outro de pequeno porte. Por esse motivo é fundamental um destaque sobre o PBF, especificamente nos municípios em tela.

## O Programa Bolsa Família no Tocantins: uma breve contextualização e caracterização

Neste capítulo, faremos uma breve contextualização e caracterização do Programa Bolsa Família (PBF) no Tocantins, na Região Norte e no Brasil. Trataremos ainda da implementação desse Programa nos municípios recorte de nossa pesquisa.

### O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA: ALGUMAS ELUCIDAÇÕES

Programa Bolsa Família (PBF) foi criado por meio da Medida Provisória nº 132, de outubro de 2003, convertida na Lei nº 10.836, de 09 de janeiro de 2004, e posteriormente regulamentada pelo Decreto 5.209/2004. Trata-se de um programa social que direciona ações de transferência direta de renda para famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza no âmbito do Estado brasileiro.

O Programa está vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e tem entre seus objetivos básicos:

I - promover o acesso à rede de serviços públicos, em especial, de saúde, educação e assistência social; II - combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional; III - estimular a emancipação sustentada das famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza; IV - combater a pobreza; e V - promover a intersectorialidade, a complementaridade e a sinergia das ações sociais do Poder Público. (BRASIL, 2004).

Cabe lembrar que o PBF é resultado da unificação de quatro programas de transferência de renda do Governo Federal, quais sejam: Programa Nacional de Renda Mínima vinculado à Educação - *Bolsa Escola*; do Programa Nacional de Acesso à Alimentação – *PNAA*; do Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à Saúde - *Bolsa Alimentação*; do Programa *Auxílio Gás*, e do *Cadastramento Único do Governo Federal*. (BRASIL, 2004). Constituem-se benefícios financeiros do PBF, conforme, o art. 2º da Lei 10.836/2004:

*I - o benefício básico, destinado a unidades familiares que se encontrem em situação de extrema pobreza; II - o benefício variável, destinado a unidades familiares que se encontrem em situação de pobreza e extrema pobreza e que tenham em sua composição gestantes, nutrizes, crianças entre 0 (zero) e 12 (doze) anos ou adolescentes até 15 (quinze) anos, sendo pago até o limite de 5 (cinco) benefícios por família; III - o benefício variável, vinculado ao adolescente, destinado a unidades familiares que se encontrem em situação de pobreza ou extrema pobreza e que tenham em sua composição adolescentes com idade entre 16 (dezesesseis) e 17 (dezesete) anos, sendo pago até o limite de 2 (dois) benefícios por família. IV - o benefício para superação da extrema pobreza, no limite de um por família, destinado às unidades familiares beneficiárias do Programa Bolsa Família e que, cumulativamente: a) tenham em sua composição crianças e adolescentes de 0 (zero) a 15 (quinze) anos de idade; e b) apresentem soma da renda familiar mensal e dos benefícios financeiros previstos nos incisos I a III igual ou inferior a R\$ 70,00 (setenta reais) per capita. (BRASIL, 2004).*

O valor do benefício pago a cada família varia de acordo com a renda *per capita* familiar e o número de crianças e adolescentes de até 15 anos, gestantes, nutrizes e jovens de 16 e 17 anos, de modo que o valor final a ser recebido pela família será a soma de cada um dos benefícios, de acordo com a composição familiar. Contudo, o valor do benefício não deve ultrapassar, “o limite de até cinco benefícios variáveis e de até dois benefícios variáveis vinculados ao adolescente para cada família.” (MDS, S/D, p. 09). Os valores dos benefícios são: benefício Básico: R\$ 85,00; Benefício Variável: R\$ 39,00; Benefício Variável Vinculado ao Adolescente: R\$ 46,00; e o Benefício para a Superação da Extrema Pobreza: calculado caso a caso. O valor será o suficiente para que a renda mensal da família supere os R\$ 77 por pessoa. Para receber o benefício do PBF, a família deve estar inscrita no Cadastro Único e ter renda mensal de até R\$ 154,00 por pessoa. Além disso, todos os integrantes de 6 a 15 anos, as gestantes e as nutrizes devem cumprir as condicionalidades ligadas à saúde e à educação.

O PBF está estruturado em três eixos principais de atuação: i) diminuição imediata da pobreza, por meio da transferência direta de renda às famílias; ii) reforço do direito de acesso das famílias aos serviços básicos nas áreas de saúde, educação e assistência social, contribuindo para que as famílias rompam com o ciclo da pobreza entre gerações; iii) integração com outras ações e programas do governo (nas três esferas) e da sociedade, apoiando as famílias a superarem a situação de vulnerabilidade e pobreza (CRAVEIRO E XIMENES, 2013).

O PBF se relaciona com a educação condicionando o recebimento do auxílio à matrícula e frequência escolar da criança ou jovem cuja família se enquadra no critério de renda estabelecido, ou seja, “famílias com renda por pessoa de até R\$ 77,00 mensais ou famílias com

renda por pessoa entre R\$ 77,01 e R\$ 154,00 mensais, desde que tenham, em sua composição crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos” (BRASIL, 2016).

No que concerne ao acompanhamento da frequência escolar dos alunos beneficiários do PBF, Craveiro e Ximenes (2013) esclarecem que

o acompanhamento da frequência escolar se dá entre os estudantes de 6 a 17 anos de idade beneficiários de famílias do PBF. Trata-se de uma ação que envolve a coleta, o processamento e o acompanhamento bimestral da frequência escolar, agregando a atuação articulada entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), bem como a participação efetiva de todas as Unidades da Federação e municípios brasileiros (CRAVEIRO E XIMENES, 2013, p. 110).

Para receber o benefício do PBF, as famílias devem manter as crianças e jovens frequentando regularmente a escola. Segundo o MDS, em 2015, no bimestre de outubro e novembro, dos quase 17 milhões de crianças e jovens acompanhados, 14,9 milhões tiveram a frequência escolar registrada. Deste total, 96% cumpriram o mínimo de presença de 85% (crianças e jovens de 6 a 15 anos) e de 75% (jovens de 16 e 17 anos) (BRASIL, 2016).

Esses dados são importantes para romper com o ciclo de desigualdade social e educacional que assolam as famílias pobres no Brasil. Nesse sentido, compartilhamos com o entendimento de que

a exigência da frequência escolar dos estudantes, como condicionalidade de educação do Bolsa Família, produz uma profunda ruptura na seletividade física do sistema escolar. Estamos convivendo com a primeira geração de meninos e meninas de meios sociais muito pobres que estão caminhando, coletivamente, como grupo social, para a conclusão da educação básica, superando em geral em muito a escolaridade de seus pais e avós. É importante sublinhar o aspecto coletivo desse processo, porque nossa história é repleta de exemplos individuais de avanços (MOLL, 2014, p.8)

No ano de 2015, o Programa possuía orçamento mensal de mais de 2 bilhões de reais (R\$ 2,3 bi). Segundo o MDS o número de famílias beneficiárias soma 13.996.599. O Nordeste é a região brasileira que possui o maior número de famílias beneficiárias, 7.028.845, recebendo repasses de mais de 1 bilhão de reais. A região Sudeste é a segunda em número de beneficiários, mais de 3 milhões, seguida da região Norte, que possui 1.714.286 famílias que recebem do PBF, totalizando repasses mensais de mais de 300 milhões de reais.

Na região Norte, o Estado do Tocantins é o terceiro em número de famílias beneficiadas com o PBF, ficando atrás apenas do Pará, que possui o maior número de famílias que recebem o benefício, e do Estado do Amazonas. O Tocantins, no ano de 2015, tinha 136.339 famílias beneficiárias, o que corresponde a repasses mensais no valor total de R\$ 22.365.366,00.



No que concerne à condicionalidade educacional do PBF no Tocantins, o Sistema Presença do MEC, que faz o acompanhamento da frequência escolar dos alunos que participam do Programa, informa que no período Outubro/Novembro de 2015, 162.349 crianças e jovens estavam registrados no sistema e destes 158.494, ou seja, 97,6% cumpriram o mínimo exigido de frequência escolar.

Araguaína é o segundo município com maior número de habitantes no Estado, 170.183 (IBGE, 2015), mas o primeiro em número de beneficiários inscritos no PBF, 12.514 famílias. Palmas, a capital, o município com o maior número de habitantes do Estado (272.726 segundo dados do IBGE, 2015) está em segundo lugar na quantidade de famílias beneficiárias do PBF, 11.633. Em relação ao número de crianças e jovens das famílias beneficiárias do PBF que frequentam as escolas públicas em Tocantins, segundo o Sistema Presença, Palmas possui 16.211 alunos nessas condições e destes 15.877, 97,9% cumprem regularmente o mínimo de frequência exigido. Em Araguaína, são 13.927 alunos do PBF e 13.627, 97,8% cumprem a frequência exigida.

Esses são alguns dados preliminares da pesquisa que nos apresentam um quadro geral da situação e da dimensão da população em situação de pobreza e extrema pobreza atendida em seu direito à educação no estado do Tocantins. Esses dados, contudo, ainda não nos informa sobre as condições desse atendimento.

## O Programa Bolsa Família no Tocantins: uma breve caracterização

De acordo com os relatórios disponíveis no site do MDS, o PBF está implantado nos 139 municípios que compõem o estado do Tocantins. Os dados disponíveis no portal do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), referentes a julho de 2017 indicam que, naquele mês, o Estado possuía um total de 292.316 famílias registradas no Cadastro Único, cuja renda *per capita* está assim classificada:

**Tabela 18: Renda *per capita* e número de famílias no CadÚnico – julho 2017.**

Valor da Renda per capita	Número de famílias cadastradas
Até R\$ 85,00	103.091
De R\$ 85,00 a R\$ 170,00	48.774
De R\$ 170,00 a ½ salário mínimo	81.201
Acima de ½ salário mínimo	59.250

Fonte: Elaboração dos pesquisadores a partir dos dados do MDS disponíveis em [aplicacoes.mds.gov.br](http://aplicacoes.mds.gov.br)

Do total de 292.316 famílias cadastradas pelo PBF no Tocantins, em julho de 2017 foram atendidas 124.461, “representando uma cobertura de 94,4% da estimativa de famílias pobres no Estado”. O benefício médio mensal pago às famílias em agosto de 2017 foi da ordem de R\$180,13, alcançando um total de 383.507 beneficiários. Quanto aos recursos investidos para pagamento dos benefícios do PBF no TO, em agosto de 2017 os valores somaram a quantia de R\$ 22.418.855,00. O valor acumulado pago aos beneficiários

do referido programa entre janeiro e agosto de 2017 foi da ordem de R\$ 180.788.197,00. Esse volume de recursos financeiros investido na economia de um estado que sobrevive basicamente do setor de serviços, conforme vimos na caracterização socioeconômica, sem produção industrial que gera empregos em maior quantidade, é significativo para a manutenção das condições básicas de vida da população mais pobre.

## Implementação do PBF nos municípios pesquisados

Para um estudo mais aprofundado acerca da relação entre educação, pobreza e desigualdade social foram selecionados quatro municípios do Estado do Tocantins, sendo dois de maior porte, um de porte médio e outra de pequeno porte em relação ao número de crianças e jovens atendidos pelo PBF, quais sejam: Araguaína; Palmas; Peixe e Campos Lindos situados, respectivamente, nas microrregiões de Araguaína, Porto Nacional, Gurupi e Jalapão.

A tabela a seguir apresenta dados referentes a julho de 2017 acerca do quantitativo e perfil de renda das famílias atendidas nesses quatro municípios, conforme a tabela 19:

**Tabela 19: Famílias inscritas, atendidas e percentual de cobertura do PBF nos municípios de Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe em julho e agosto de 2017**

Municípios pesquisados	Nº Habitantes	Nº Famílias inscritas no cadastro único - julho 2017	Nº Famílias beneficiadas em agosto/ 2017	% de cobertura em agosto/2017 – estimativa de famílias pobres
<b>Araguaína</b>	150.484	31.112	9.807	99%
<b>Campos Lindos</b>	8.139	1.603	858	72%
<b>Palmas</b>	228.332	39.192	11.429	110,8%
<b>Peixe</b>	10.384	2.416	994	84,1%

Fonte: elaboração dos pesquisadores a partir dos dados do MDS, disponíveis em [www.aplicacoes.mds.gov.br](http://www.aplicacoes.mds.gov.br)

Chama atenção na tabela acima, a taxa de cobertura de mais de 100% das famílias cadastradas no município de Palmas, contra os 99% de Araguaína, 84% de Peixe e somente 72% de Campos Lindos.

A renda per capita das famílias cadastradas no CadÚnico nos municípios pesquisados, apresenta a seguinte configuração:

**Tabela 20: Renda *per capita* (RPC) das famílias cadastradas pelo PBF nos municípios de Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe – 2017.**

Municípios pesquisados	Famílias com RPC até 85,00	Famílias com RPC entre 85,01 e 170,00	Famílias com RPC entre 170,01 e ½ SM	Famílias com RPC acima de ½ SM
<b>Araguaína</b>	4.298	8.108	12.218	6.488
<b>Campos Lindos</b>	638	404	394	167

Municípios pesquisados	Famílias com RPC até 85,00	Famílias com RPC entre 85,01 e 170,00	Famílias com RPC entre 170,01 e ½ SM	Famílias com RPC acima de ½ SM
<b>Palmas</b>	7.595	7.450	13.665	10.482
<b>Peixe</b>	905	302	575	634

Fonte: elaboração dos pesquisadores a partir dos dados do MDS, disponíveis em [www.aplicacoes.mds.gov.br](http://www.aplicacoes.mds.gov.br)

A tabela a seguir apresenta dados relativos ao mês de julho de 2017 quanto à origem étnica/pertencimento das famílias beneficiárias a grupos tradicionais e específicos; os grupos relacionados ao meio ambiente ou que vivenciam situações conjunturais e que são cadastradas pelo PBF nos municípios pesquisados.

**Tabela 21: Quantidade de família beneficiárias do Programa Bolsa Família por Origem étnica / Pertencimento a grupos tradicionais e específicos, nos municípios pesquisados, em julho de 2017**

Origem étnica/Pertencimento das famílias a grupos tradicionais e específicos	Municípios			
	Araguaína	Campos Lindos	Palmas	Peixe
<b>Quilombolas</b>	-	-	22	-
<b>Indígenas</b>	15	1	11	2
<b>Ciganas</b>	-	-	-	-
<b>Comunidades de terreiros</b>	-	-	-	-
Grupos relacionados ao meio ambiente e ao meio rural	Araguaína	Campos Lindos	Palmas	Peixe
<b>Extrativistas</b>	-	-	3	-
<b>Pescadores artesanais</b>	5	-	6	7
<b>Ribeirinhas</b>	-	-	-	6
<b>Agricultores familiares</b>	12	-	20	11
<b>Assentadas de reforma agrária</b>	63	-	65	150
<b>Beneficiárias do crédito fundiário</b>	3	-	1	-
<b>Acampadas</b>	3	-	16	-
Grupos em situações conjunturais	Araguaína	Campos Lindos	Palmas	Peixe
<b>Atingidas por empreendimento de infraestrutura</b>	1	-	2	-
<b>Com membro familiar encarcerado</b>	1	-	10	-
<b>Em situação de rua</b>	-	-	18	-
<b>Catadores de material reciclável</b>	11	-	24	-
<b>Em situação de trabalho infantil</b>	-	-	-	-

Fonte: Elaboração dos pesquisadores a partir dos dados do MDS disponíveis em [www.aplicacoes.mds.gov.br](http://www.aplicacoes.mds.gov.br)

A tabela acima, nos permite observar que, nos municípios pesquisados, no período considerado, a maior presença de populações tradicionais como beneficiária do PBF é de

assentados da Reforma Agrária do município de Peixe, contando 150 famílias, em segundo vem Palmas, com 65 famílias e depois Araguaína com 63. Em Campos Lindos não se observa a presença desse grupo.

## A Condicionalidade Educação do PBF

Para participação das famílias no PBF algumas condicionalidades ligadas às áreas de saúde e educação foram estabelecidas pela legislação e devem ser cumpridas pelas famílias como exigência para a manutenção do benefício. No âmbito da saúde as gestantes e nutrizes devem ser inscritas no pré-natal e comparecer às consultas médicas, conforme calendário determinado do Ministério da Saúde. Outra exigência é a participação nas atividades educativas ofertadas pelas equipes de saúde sobre aleitamento materno e promoção da alimentação saudável. Quanto às crianças menores de 7 anos seus responsáveis devem manter atualizados seu calendário de imunização, além de realizar o acompanhamento nutricional, acompanhar seu desenvolvimento e participar de outras ações, conforme diretrizes e calendário mínimo estabelecido pelo Ministério da Saúde.

As condicionalidades ligadas à educação foram regulamentadas pela Portaria Interministerial Nº 3.789, de 17 de novembro de 2004, publicada pelo MDS e MEC. Tal portaria estabelece as atribuições e normas relativas ao cumprimento da Condicionalidade da Frequência Escolar das crianças e adolescentes de 6 a 15 anos de idade que componham as famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família. A portaria determina no seu art 1º, §1º, que:

cabará ao Poder Público a oferta de serviços de educação com acompanhamento da frequência escolar dos alunos". § 2º Caberá às famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família zelar pela frequência escolar em estabelecimento regular de ensino. Art. 2º. A frequência escolar deverá ser apurada mensalmente pelos estabelecimentos regulares de ensino para verificação do índice mínimo de 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária mensal. § 1º. O índice percentual da frequência escolar mensal do aluno será calculado com base nos dias letivos do calendário escolar de cada sistema ou estabelecimento de ensino. § 2º. As horas cumpridas pelos alunos em atividades complementares, em caráter de jornada escolar estendida, não serão consideradas para efeito de apuração da frequência escolar. § 3º. A obtenção, pelos alunos, de índices mensais de frequência escolar inferiores a 85% (oitenta e cinco por cento) deverá ser avaliada pelo dirigente do estabelecimento de ensino, com vistas à comunicação aos pais ou responsáveis no sentido de restabelecer a frequência mínima e, conforme o caso, informar ao Conselho Tutelar para as medidas cabíveis. (BRASIL, 2004)

A Portaria estabelece ainda que "o resultado da apuração mensal da frequência escolar deverá ser consolidado bimestralmente de forma descentralizada, conforme calendário agendado" (art 3º). A portaria determina, também, as atribuições dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino, dos gestores municipais e estaduais de educação, além do Ministério da Educação e do MDS.

No estado DO Tocantins, no bimestre de maio de 2017, de modo geral, a condicionalidade referente ao acompanhamento da frequência escolar “atingiu o percentual de 92% para crianças e adolescentes entre 6 a 15 anos, o que equivale a 126.252 alunos acompanhados em relação ao público no perfil equivalente a 136.943”. Em relação aos jovens entre 16 e 17 anos, o percentual atingido foi de 83,4%, resultando em 18.224 jovens acompanhados de um total de 21.8527.

Nos municípios pesquisados, conforme a tabela a seguir, o acompanhamento da frequência escolar referente ao bimestre de maio de 2017, obteve os seguintes percentuais:

**Tabela 22: Percentual de frequência de crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos e de jovens entre 16 e 17 – maio de 2017**

Município	Percentual de frequência - crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos	Percentual de frequência – jovens entre 16 e 17
<b>Araguaína</b>	92,6% - equivalente a 11.418 de 12.326	80,7% - equivalente a 1.543 de 1912
<b>Campos Lindos</b>	95,9% - equivalente a 1.261 de 1.315	88,1% - equivalente a 223 de 253
<b>Palmas</b>	97,3% - equivalente a 12.765 de 13.113	96,1% - equivalente a 1.940 de 2018
<b>Peixe</b>	92,7% - equivalente a 856 de 923	86,6% - equivalente a 116 de 134

Fonte: elaboração dos pesquisadores a partir dos dados do MDS disponíveis em [www.aplicações.mds.gov.br](http://www.aplicações.mds.gov.br)

A tabela a seguir nos dá uma dimensão da evolução quantitativa dos sujeitos beneficiários, crianças e jovens, que vivem em situação de pobreza e que são atendidos pelo sistema escolar tocantinense:

**Tabela 23: Acompanhamento Educação no Estado do Tocantins dos beneficiários do Programa Bolsa Família, no período 2010 a 2015.**

ANO	Total de beneficiários com perfil educação (6 a 15 anos)	Total de beneficiários acompanhados pela educação (6 a 15 anos)	%	Total de beneficiários com perfil educação (16 a 17 anos)	Total de beneficiários acompanhados pela educação (16 a 17 anos)	%
<b>2010</b>	167.774	147.203	87%	18.129	13.622	75%
<b>2011</b>	160.582	141.229	87%	18.995	13.776	72%
<b>2012</b>	162.885	146.957	90%	19.548	15.091	77%
<b>2013</b>	154.403	146.919	95%	28.136	24.176	85%
<b>2014</b>	149.353	140.720	94%	34.430	29.344	85%
<b>2015</b>	142.540	133.438	93%	34.069	28.911	84%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponíveis na Matriz de Informação Social do Ministério do Desenvolvimento Social – MDS.

Observa-se que no período considerado, 2010 a 2015, houve decréscimo no número de beneficiários na faixa etária de 6 a 15 anos e aumento correspondente na faixa etária de 16 e 17 anos de idade. No que concerne ao acompanhamento escolar dessas crianças e jovens, os números seguem a mesma tendência de decréscimo e aumento. Um aspecto importante a observarmos é o crescimento nas taxas de frequência dos dois grupos ao longo da série, entre as crianças de 6 a 15, a taxa que era de 87% em 2010, chega em 2015 em 93% e entre os jovens de 16 e 17 anos, sai dos 75% em 2010, chegando em 2015 em 84%. Esse crescimento na frequência desses sujeitos à escola sinaliza um aspecto positivo na dimensão da permanência das crianças pobres na escola, um dos objetivos do PBF. Contudo, não diz sobre as condições do acesso e a qualidade da educação que estão recebendo.

7 Disponível em ([www.aplicações.mds.gov.br](http://www.aplicações.mds.gov.br)).

# Políticas educacionais no contexto da pobreza e da desigualdade social no Tocantins: quem são os alunos pobres nos planos de educação

Após esse percurso, no presente capítulo discutiremos como é tratada a relação educação, pobreza e desigualdade social, e quem são os sujeitos pobres e desiguais no planejamento educacional, expresso no âmbito do Plano Estadual de Educação do Tocantins e nos Planos Municipais de Educação de Palmas, Araguaína, Peixe e Campos Lindos. Partimos do entendimento de que os planos de educação devem se consubstanciar como eixos estruturantes das políticas públicas no campo da educação (DOURADO, 2016).

É importante lembrar que para dar conta do objetivo deste trabalho, para além do percurso teórico e metodológico, procuramos caracterizar o Estado do Tocantins e os municípios em questão, no sentido de compreender quem são os sujeitos e onde residem, seus limites e possibilidades, suas características e especificidades. Como também seus indicadores populacionais, sociais, econômicos e educacionais. Esse percurso de análise nos permitiu entender quem são os sujeitos pobres e extremamente pobres em Tocantins. No entanto, nosso objetivo é saber quem são e como esses sujeitos, suas especificidades e contextos, aparecem nos Planos Estadual e Municipais de Educação. Considerados eixos estruturantes das Políticas educacionais, esses Planos são precedidos de diagnóstico e planejamento, e apresentam os princípios, objetivos, metas e estratégias educacionais a serem implementados durante a década (2014-2024) nos municípios tocantinenses pesquisados.

Nesse sentido, mostrou-se imprescindível o conhecimento sobre o Plano Estadual de Educação (PEE) e os Planos Municipais dos quatro Municípios citados (apresentados em Capítulos anteriores), suas diretrizes políticas, metas e estratégias propostas à garantia do direito à educação das crianças, dos adolescentes e dos jovens em situação de pobreza e extrema pobreza, de modo que essas populações enfrentem as situações de desigualdades sociais e educacionais às quais estão submetidas. Buscamos, ainda, identificar nesses documentos, como são apresentados os grupos sociais considerados pobres e desiguais.

Foram, ainda, desenvolvidas pesquisas de caráter bibliográfico e documental. Na pesquisa bibliográfica realizou-se leitura e síntese de referencial teórico sobre a relação entre educação, pobreza e desigualdade social no Brasil e também referenciais teóricos que, partindo de uma compreensão crítica das políticas públicas, discutem a relevância do planejamento educacional e seus possíveis efeitos no combate às desigualdades sócio educacionais no contexto atual (DOURADO, 2016; FERNANDES; GOUVEIA, 2017).

Para a pesquisa documental, foi produzida uma guia de documentação e leitura para análise do Plano Estadual de Educação do Tocantins (2015-2025), e dos Planos Municipais de Educação de Palmas, Araguaína, Campos Lindos e Peixe (2015-2025), com o intuito de identificar nesses documentos, as metas e estratégias que mais diretamente tratam de ações para o enfrentamento das desigualdades sociais e educacionais a que estão submetidas as crianças, adolescentes e jovens pobres, estudantes da educação básica.

Desse modo, organizamos este momento do estudo a partir da discussão sobre o papel do planejamento e da gestão educacional no equacionamento das desigualdades sociais e educacionais e atendimento aos estudantes em situação de pobreza, tomando os planos de educação como centrais no desenvolvimento das políticas educacionais. Daí apresentamos ainda, os dados extraídos do Plano Estadual de Educação e dos planos municipais de educação de Palmas, Araguaína, Campos Lindos e Peixe e as análises iniciais elaboradas a partir do estudo destes planos e da pesquisa bibliográfica empreendida.

## PLANOS DE EDUCAÇÃO NO ENFRENTAMENTO DA POBREZA E DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, após mais de três anos de profícuos debates em torno de sua elaboração coletiva por meio das Conferências de Educação, realizadas em níveis municipais, distritais, regionais, estaduais e nacional, e de vários “tensionamentos” políticos em torno de sua aprovação pelo Congresso Nacional, constituiu-se na referência normativa e política para a construção dos Planos Estaduais e Municipais de Educação por todos os entes federativos. (DOURADO, 2016)

O PNE tornou-se, portanto, referência para a elaboração do planejamento e gestão da educação no Brasil, conforme aponta Dourado (2016), podendo o mesmo ser vislumbrado como “o eixo articulador das políticas educativas” ou o “epicentro das políticas educacionais”, sobretudo se

tomado como um “plano de estado” e não meramente um plano de governo.

Segundo Fernandes e Gouveia (2017):

Não obstante, disputar a produção e a implementação de um PNE em contexto histórico significa, também, disputar um projeto de sociedade. Em última instância, implica dizer que um PNE, no limite, é indicativo de qual sociedade se almeja, sob uma perspectiva mais ou menos democrática. Ou seja, se a política educacional baliza a educação como direito social para o conjunto da sociedade ou se permanece com um caráter focalizado e regressivo (FERNANDES E GOUVEIA; 2017, p. 97-98).

Foram marcantes no processo de aprovação do PNE os embates em torno das diretrizes do plano, evidenciando as disputas em torno de concepções que remetem aos distintos interesses de classes antagônicas, que pugnam por modelos distintos de sociedade. Dentre os temas que foram objetos desta disputa merecem destaque as concepções acerca da relação educação e sociedade, público e privado, avaliação e regulação, participação e inclusão, com consequências importantes para intrínseca relação entre educação e diversidade étnico-racial, sexual, de gênero etc.; e, de modo especial, o financiamento da educação, “resultando em alteração nos marcos da defesa estrutural das entidades e dos fóruns educacionais, como a garantia de exclusividade do recurso público para o setor público”. (DOURADO, 2016, p. 21).

Nesse contexto, podemos perceber que os desafios que se apresentam para a materialização do Plano Nacional de Educação na atualidade, permanecem como aqueles apontados por ocasião da Conferência Nacional de Educação de 2010, que naquele momento já destacava cinco grandes desafios a serem enfrentados pelo estado e pela sociedade brasileira, no que se refere às disputas de projetos de educação e de sociedade, acima referidos, e a materialização do PNE; a saber:

- (a) Construir o Sistema Nacional de Educação, responsável pela institucionalização da orientação política comum e do trabalho permanente do Estado e da sociedade para garantir o direito à educação.
- (b) Promover de forma permanente o debate nacional, estimulando a mobilização em torno da qualidade e valorização da educação básica, superior e das modalidades de educação em geral, tendo como princípio os valores da participação democrática dos diferentes segmentos sociais.
- (c) Garantir que os acordos e consensos produzidos na CONAE redundem em políticas públicas de educação, que se consolidarão em diretrizes, estratégias, planos, programas, projetos, ações e proposições pedagógicas e políticas, capazes de fazer avançar a educação brasileira de qualidade social.
- (d) Propiciar condições para que as referidas políticas educacionais promovam: o direito do estudante à formação integral com qualidade; o reconhecimento e a valorização à diversidade; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos profissionais da educação; o estabelecimento de condições salariais e profissionais adequadas e necessárias para o trabalho dos docentes e funcionários; a educação

inclusiva; a gestão democrática e o desenvolvimento social; o regime de colaboração, de forma articulada, em todo o País; o financiamento, o acompanhamento e o controle social da educação; e a instituição de uma política nacional de avaliação no contexto de efetivação do Sistema Nacional de Educação.

(e) Indicar, para o conjunto das políticas educacionais implantadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, que seus fundamentos estão alicerçados na garantia da universalização e da qualidade social da educação em todos os seus níveis e modalidades, bem como da democratização de sua gestão. (CONAE, 2009, p. 14-15).

O PNE aprovado na forma da Lei nº 13005/2014, se organiza em duas partes. A primeira é composta por quatorze artigos que tratam desde a diretriz geral, a formação de monitoramento e avaliação, a articulação entre os entes federativos, a participação social, os prazos para elaboração e adequação dos planos estaduais e municipais, e a criação do Sistema Nacional de Educação. Já a segunda parte é composta pelos anexos, onde são apresentadas as vinte metas do Plano, as suas respectivas estratégias.

Uma análise das metas educacionais previstas na Lei nº 13.005/2014 nos permite observar que as metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11, asseveram a garantia do direito à educação básica com qualidade social. Tratam do acesso, da universalização da alfabetização e da ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.

A redução das desigualdades e da valorização da diversidade são destacadas nas metas 4 e 8, respectivamente:

Meta 4

Universalizar, para a população de quatro a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Meta 8

Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (BRASIL, 2014)

O acesso à educação superior e a pós-graduação de qualidade são tratados nas Metas 12, 13 e 14. Já as metas 15, 16, 17 tratam da valorização dos profissionais de educação. A gestão democrática é contemplada na meta 19 e a meta 20 se refere à implicação dos investimentos para financiamento da educação. (BRASIL, 2014).

Consideramos importante destacar que as estratégias 7.21 e 20.7 do PNE, são instrumentos importantes para a efetivação das metas apontadas acima, porque tratam dos parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da Educação Básica, a serem utilizados

como referência para infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino e o financiamento da educação a partir da definição do Custo Aluno Qualidade (CAQ), que englobaria todos os insumos necessários para a garantia do ensino com qualidade social.

Nas palavras de Dourado (2016):

(...) as lutas em prol do avanço das políticas públicas, incluindo a defesa do PNE como epicentro das políticas educacionais, envolvem a mobilização da sociedade civil organizada, visando tanto a propiciar elementos analíticos e propositivos quanto a superar a lógica histórico-política marcada por limites estruturais político-econômicos, culturais e pedagógicos à proposição e materialização dessas políticas, que contribuíram, historicamente, para a construção de uma realidade excludente e seletiva, a despeito dos esforços e avanços históricos alcançados na última década. (DOURADO, 2016, p. 36).

Partindo dessa compreensão, entendemos que o enfrentamento das desigualdades educacionais em nosso país perpassa pelo esforço coletivo do Estado e da sociedade organizada, especialmente dos movimentos sociais da educação, pela efetividade do PNE, cujos desdobramentos refletem sobremaneira no planejamento educacional dos Estados e Municípios.

Desse modo, “os limites interpostos no cenário político e econômico, oriundos das políticas de ajuste fiscal adotadas pelo Estado brasileiro a partir de 2015, bem como a necessidade da definição de concepções e proposições sobre as metas e estratégias” (DOURADO, 2016, p. 35), tornam evidente e necessária uma grande mobilização em torno da luta política em contraposição às proposições e concepções que têm marcado, hegemonicamente, a ação do Congresso Nacional e do Poder Executivo Federal, marcadamente caracterizada por uma política regressiva de ajustes, que traz efeitos perversos para o acesso democrático à educação de qualidade, ao exercício da cidadania e ao combate à pobreza e à desigualdade social. Por conseguinte, para a concretização do PNE 2014-2024 e dos Planos estadual e municipais de educação.

### Estratégias para o enfrentamento da desigualdade no Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE-TO)

O Plano Estadual de Educação do Estado do Tocantins (PEE - 2015-2025), aprovado em julho de 2015, na forma da Lei nº 2.977/2015, traz em seu escopo as diretrizes que o orientam, dentre as quais destacamos a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, a garantia de recursos públicos em educação com proporção que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade, e, ainda, a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (TOCANTINS, 2015).

No quadro 03 a seguir é possível observarmos metas e estratégias do PEE-TO para o enfrentamento da desigualdade educacional e a garantia do direito à educação de crianças e jovens em situação de pobreza:

**Quadro 3 – Metas e Estratégias do Plano Estadual de Educação do Tocantins (2015-2025) que se referem ao enfrentamento da desigualdade social e educacional dos alunos em situação de pobreza e outros**

METAS DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (2015-2025)	ESTRATÉGIAS PARA GARANTIR O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS EM SITUAÇÃO DE POBREZA
<p><b>META 1</b> Universalizar, até 2016, em regime de colaboração com a União e os Municípios, conforme os padrões de qualidade, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos de idade até o final da vigência deste PEE\TO.</p>	<p>1.6. Assessorar os Municípios, em regime de colaboração com a União, na articulação entre os diversos setores do Estado, <b>no desenvolvimento de ações para o bem estar da criança da Educação infantil: saúde, assistência social, cultura, lazer, esportes e segurança;</b> 1.8. Assessorar os municípios, em regime de colaboração com a <b>união, na realização e publicação do levantamento da demanda manifesta por Educação infantil, em creches e pré-escolas, a cada ano, e das comunidades indígenas, quilombolas e itinerantes;</b></p>
<p><b>META 3</b> Garantir a oferta com qualidade social, do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e que, pelo menos, 95% (noventa e cinco por cento) dos(as) alunos(as) conclua(m) esta etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PEE/TO.</p>	<p>3.1. Reformular, até o final do terceiro ano de vigência deste PEE/TO, o referencial curricular do ensino fundamental, em regime de colaboração com os Municípios, com base nas diretrizes curriculares nacionais e na implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da base nacional comum curricular do ensino fundamental e as especificidades sócio histórico e geopolíticas tocantinenses, <b>contemplando a identidade cultural e a realidade das populações do campo, dos povos indígenas e comunidades quilombolas, assegurada a perspectiva inclusiva, garantindo a revisão/adequação a cada 3 (três) anos.</b> 3.8. Desenvolver tecnologias e estratégias pedagógicas, para adequação dos <b>calendários letivos que respeitem as atividades sócio histórica/sociocultural e produtivas das populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas.</b> I – Universalização do acesso e permanência da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade, com qualidade socialmente referenciada e a garantia de cidadania plena, tendo como sustentação a <b>formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, com base na superação das desigualdades;</b> II – formação integral como direito, numa perspectiva humanística, científica e tecnológica, levando em consideração a diversidade, a sustentabilidade socioambiental e a preparação para o mundo do trabalho;</p>

METAS DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (2015-2025)	ESTRATÉGIAS PARA GARANTIR O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS EM SITUAÇÃO DE POBREZA
META 4 Universalizar, até o segundo ano de vigência deste PEE\TO, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos de idade e elevar, até o final da vigência deste PEE\TO, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)	4.7. Articular, junto às instituições de fomento, bolsa permanência (moradia, transporte e alimentação), visando a <b>permanência dos (as) alunos (as) do campo, indígena, quilombolas, com Deficiência, transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades\Superdotados e alunos(as) em situação de vulnerabilidade social, nos cursos de ensino médio integrado</b> , quando ofertado fora do domicílio;
META 5 Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) estudantes da educação básica.	5.7. II- <b>Superação das desigualdades educacionais</b> , com ênfase em direitos humanos e na promoção da cidadania, visando à erradicação de todas as formas de preconceito e discriminação; IV- Materialização de um <b>currículo que assegure a inclusão</b> , os direitos e objetivos de aprendizagem, com a estimulação do desenvolvimento social e intelectual dos(as) alunos(as), respeitando os limites e potencialidades individuais, com garantia de qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho.
META 7 Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos de idade, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudos no último ano de vigência deste PEE\TO, para as populações do campo, da região de menor a escolaridade no Estado e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média, entre negros (as) e não negros (as) declarada à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE.	7.1. Institucionalizar, até o terceiro ano de vigência deste PEE\TO, em regime de colaboração com a União e os Municípios, programas de correção de fluxo, com acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial, priorizando as especificidades dos segmentos populacionais considerados, com o desenvolvimento de tecnologias próprias; 7.2. Programar e garantir, a partir do segundo ano de vigência deste PEE\TO, em regime de colaboração com a União, os Municípios e em articulação com as unidades escolares, <b>programa para as populações do Campo, comunidades indígenas e quilombolas, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, assegurando estratégias que garantam a continuidade da escolarização</b> , após a alfabetização, na modalidade de educação de jovens e adultos; 7.3. Criar e garantir programa que promova a <b>busca ativa de jovens do campo fora da escola</b> , em parceria com áreas de assistência social, saúde, proteção à juventude e instituições da sociedade civil organizada; 7.5. assegurar, em regime de colaboração com os Municípios, a realização de audiências públicas regionais com <b>as comunidades dos territórios da cidadania, para ampliar a oferta da educação do campo</b> , por meio da pedagogia da alternância, criando, pelo menos, uma escola com esta metodologia, em cada um dos territórios, mediante o interesse das populações do campo e das comunidades quilombolas; 7.6. Implementar e executar, em regime de colaboração com a União e os Municípios, política de <b>fortalecimento da educação básica do campo, às populações do campo garantindo</b> : a) oferta da educação infantil nas próprias comunidades; b) ensino fundamental, anos iniciais, oferecido, excepcionalmente, em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo, considerando o menor tempo/ distância possível do percurso residência/escola, a partir do diálogo com as comunidades atendidas e a garantia de transporte escolar adequado; c) oferta do ensino fundamental, anos finais e do ensino médio, integrado ou não à educação profissional técnica de nível médio, em escolas nucleadas por constituir-se a melhor solução, com deslocamento intracampo, considerando o menor tempo/distância possível do percurso residência/escola, a partir do diálogo com as comunidades atendidas e a garantia de transporte escolar adequado.

METAS DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (2015-2025)	ESTRATÉGIAS PARA GARANTIR O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS EM SITUAÇÃO DE POBREZA
META 8 Elevar, em regime de colaboração com a União e os Municípios, iniciativa privada e instituições de ensino superior, a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos de idade ou mais, de 87,1% (oitenta e sete inteiros e um décimo por cento) para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2021; erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional, até o final da vigência deste PEE\TO.	8.3. Mapear, anualmente, em regime de colaboração com os Municípios, com órgãos de assistência social e direitos humanos, a <b>população acima de 15 (quinze) anos de idade, que está fora da escola</b> , para identificar a demanda por vagas na educação de jovens e adultos, considerando aqueles (as) que não concluíram o ensino fundamental e médio, identificando cada etnia, com o objetivo de <b>traçar o perfil sócio histórico/sociocultural e econômico para o banco de dados, com implementação de ações que garantam o retorno à escolarização</b> ; 8.4. Garantir e fiscalizar, em regime de colaboração com a União e os Municípios, a execução do programa nacional de transferência de renda para jovens e adultos que frequentam cursos de alfabetização;
META 13 Universalizar, até o terceiro ano deste PEE\TO, em regime de colaboração com a União e os Municípios, a oferta de educação escolar indígena diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária, em todas as etapas e modalidades da educação básica, em conformidade com as características e especificidades de cada povo indígena.	13.12. Promover, em parceria com instituições governamentais e não-governamentais, a assistência social, saúde física e mental dos <b>educandos indígenas, a fim de fortalecer a identidade étnica, cultural e alteridade de cada povo</b> e a prevenção do uso de drogas lícitas e ilícitas; 13.13. Garantir, em todas as etapas e modalidades da educação escolar indígena, o <b>respeito aos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e do respeito às questões linguísticas</b> , da língua indígena materna, da interculturalidade, e garantia de professores (as) e gestores (as) das escolas indígenas, preferencialmente, oriundos(as) das respectivas comunidades.
META 14 Universalizar a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; e diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola, alcançando 30% (trinta por cento) das escolas até o terceiro ano de vigência do PEE\TO; 70% (setenta por cento) até o sétimo ano e 100% (cem por cento) até o final deste PEE\TO.	14.4. Assegurar, em regime de colaboração com os Municípios, a construção e implantação de escolas, a partir da realização de audiências públicas regionais com as comunidades para identificação da <b>demandade oferta da educação escolar quilombola, adotando como metodologia a pedagogia da alternância</b> ; 14.5. Efetivar o <b>cumprimento do estatuto da igualdade racial no âmbito da educação</b> , em parceria com instituições governamentais e não governamentais, visando a <b>superação do preconceito e da discriminação racial</b> ; 14.8. Garantir a realização de diagnóstico situacional e sócio histórico/sociocultural nas comunidades quilombolas, certificadas pela Fundação Cultural Palmares, para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais. II. – <b>universalização do atendimento escolar, com vistas à superação das desigualdades educacionais, fortalecimento da cidadania e a erradicação de todas as formas de discriminação</b> , assegurando aos alunos e alunas a intervenção como sujeitos de direitos e deveres, como principal prerrogativa para o mundo do trabalho.

Fonte: Elaboração própria a partir da Guia de leitura do Plano Estadual de Educação do Tocantins (2015-2025), em complementação ao Relatório Final do PIBIC 2016-2017 produzido por Maria Aparecida Pires Pinto, sob orientação da prof. Juciley Evangelista Freire (PINTO, 2017, grifos nossos).

O quadro acima demonstra que o PEE complementa o PNE, contemplando todas as metas previstas neste. Observa-se profundas semelhanças entre as proposições da Lei 13.005/2015 - PNE e a Lei nº 2977/2015 - PEE/TO. Nesse sentido as metas de 1 a 5 do PEE tratam da garantia do acesso à educação básica em todas as suas etapas e modalidades.

Observa-se que, são contempladas nas estratégias relacionadas às metas, acima referidas, as medidas que dizem respeito à superação das desigualdades educacionais, sobretudo para os grupos sociais que historicamente vivenciam a situação de pobreza e de desigualdade social, que aparecem no PEE, através das seguintes definições: “populações do campo”, “povos indígenas”, “comunidades quilombolas”, “beneficiários de programas de transferência de renda”, “itinerantes”, “alunos em situação de vulnerabilidade social”, como se pode averiguar nas estratégias: 1.8, 3.1, 3.8, 4.7, 7.2, 7.3, 7.5, 13.12, 14.4 e 14.8, apresentadas no Quadro 3, acima.

A Meta 7 do PEE, que equivale à Meta 8 do PNE, é a que mais diretamente se refere ao enfrentamento da pobreza e da desigualdade social quando propõe alcançar, no período de vigência do Plano, no mínimo 12 anos de estudos dos jovens entre 18 e 29 anos pertencentes às populações do campo, aos 25% mais pobres da população tocantinense, e a igualar a escolaridade média entre negros e não negros. Ela cita a população do campo, os pobres e os negros como os mais afetados pela situação de pobreza e desigualdade social que, neste caso, se reveste de desigualdade no acesso ao direito à educação em todos os seus níveis, etapas e modalidades.

Nas estratégias da Meta 7 observamos também a presença de outros sujeitos sociais, ou populações tradicionais, tais como os indígenas e os quilombolas, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série (7.2). Esses sujeitos também aparecem nas Metas 1, 3, 4, 5, 13 e 14 como aqueles a quem se destinam estratégias de enfrentamento à desigualdade de acesso à educação.

### **Estratégias para o enfrentamento da desigualdade social e educacional dos alunos nos Planos Municipais de Educação de Palmas, Araguaína, Campos Lindos e Peixe (2015-2025)**

Voltaremos o olhar aos Planos Municipais de Educação de Palmas, Araguaína, Campos Lindos e Peixe para, especificamente, observarmos como esses Municípios - com suas particularidades e seus contextos - colocaram os sujeitos pobres e em condições de extrema pobreza dentro do planejamento da educação municipal. Será que esses sujeitos são os mesmos em todos os Municípios? São os mesmos que aparecem no cenário de contextualização do Estado? Para respondermos às questões, analisamos os Planos de Educação desses Municípios e evidenciamos os objetivos, as metas e as estratégias que colocam as crianças, os jovens e os adultos em situação de pobreza, dentro do foco das políticas educacionais.

### **O Plano Municipal de Educação de Palmas (2015-2025)**

O Plano Municipal de Educação de Palmas foi aprovado por meio da Lei nº 2.238, de 19 de Janeiro de 2016, para o decênio 2015 a 2025, e tem entre suas diretrizes a universalização da educação e a superação das desigualdades educacionais.

No geral, observamos no Plano Municipal de Educação de Palmas que as metas 1, 2, 3, 5, 7, 8 e 9 e 14 referem-se à ampliação da oferta de educação infantil, à universalização da oferta do

ensino fundamental, à alfabetização de todas as crianças e à garantia da qualidade da educação básica, com aprendizagem e domínio dos conhecimentos e saberes e à elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior. Essas metas referem-se, também, à universalização do acesso na rede regular de ensino à educação formal e o atendimento educacional especializado para crianças e jovens com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Orientam-se, ainda, para a elevação dos níveis de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais, e para elevação dos anos de escolaridade e da ampliação das matrículas de educação de jovens e adultos (Ver Apêndice 2). A existência da necessidade de todas essas propostas evidencia o fato apontado por Ferraro (*apud* MOLL, 2016, p. 3) de que a escola tem operado um duplo processo de exclusão:

exclusão da escola e a exclusão na escola. Entendidos como possíveis processos de exílio da esfera pública, o analfabetismo e os baixos níveis de escolaridade podem ser compreendidos como expressões estruturais de exclusão social e de marginalização econômica, trazendo profundas consequências no campo dos direitos.

A meta 10 do PME de Palmas é a que mais diretamente se refere aos sujeitos em situação de pobreza, pois objetiva “Implementar, em regime de cooperação/colaboração com o Estado e a União, o sistema municipal de oferta educacional para criança, adolescentes em situação de vulnerabilidade social, sobretudo, as que trabalham e/ou moram nas ruas, as abrigadas e as que cumprem medidas socioeducativas” (PALMAS, 2016, p.10)

Em todas as metas desse Plano encontramos referências aos diversos tipos de desigualdades sociais e educacionais da população palmense. Assim como identificamos no Plano Estadual de Educação do Tocantins encontramos no PME/Palmas diversas estratégias para enfrentar as desigualdades educacionais e atender o público em situação de pobreza e extrema pobreza. Os principais sujeitos a quem se destinam essas estratégias são os alunos em situação de vulnerabilidade, os beneficiários de programas de transferência de renda (1.6, 2.2, 2.3), as populações do campo, os indígenas, os quilombolas (3.7, 12.2, 14.7), as crianças e adolescentes em situação de rua, abrigadas ou que cumprem medidas socioeducativas (5.23) e as crianças filhas de mulheres em privação de liberdade (10.2). Os alunos com deficiências, transtornos globais ou altas habilidades em situação de pobreza, ou seja, beneficiários de programas de transferência de renda também são considerados (7.10). A estratégia 14.3, fala em “ampliação da formação de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior do município de Palmas” sem, contudo, especificar quem são esses grupos. (PALMAS, 2016)

O que podemos observar é que os sujeitos considerados em situação de pobreza ou extrema pobreza aparecem no PME de Palmas como aqueles alunos em situação de vulnerabilidade e beneficiários de programas de transferência de renda. Esses sujeitos têm rostos, características e especificidades. São as populações do campo, os indígenas, os quilombolas, as crianças de rua, abrigadas e que cumprem medidas socioeducativas, crianças filhas de mulheres em privação de liberdade e alunos com deficiências, transtornos globais ou altas habilidades.

Contudo, apesar da clareza de como é possível observar esses sujeitos no Plano, da situação social e econômica em que se encontram como foi apresentado na parte de



contextualização presente neste livro, as metas e estratégias são insuficientes e não apresentam detalhamento quanto ao enfrentamento das questões. A estratégia mais recorrente quando se trata dos beneficiários de programas de transferência de renda é o “monitoramento e acompanhamento” de ações voltadas para o atendimento em um nível, etapa ou modalidade de ensino.

Uma estratégia que também não se apresenta muito clara em sua formulação, sobretudo na forma e tempo de implementação é a que se refere a “ampliação da formação de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior”. Essa estratégia está longe de representar operacionalização, haja vista o Ensino Superior não ser uma disposição prioritária e obrigatória, constitucionalmente e nem pela Lei 9396/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para entes municipais. Tal fato indica falta de conexão entre o diagnóstico do Plano, a realidade e o contexto social e educacional dos escolares como também falta de foco no que realmente o poder público municipal pode e deve atuar para promover o enfrentamento das condições de pobreza e desigualdade social que afetam e dificultam o acesso dos escolares ao direito à educação, como a universalização da educação infantil, o enfrentamento do analfabetismo, a melhoria das condições de oferta e a valorização dos docentes.

## O Plano Municipal de Educação de Araguaína (2015-2025)

O Plano Municipal de Araguaína, criado pela Lei Municipal 2.957 de 24 de junho de 2015, apresenta entre suas diretrizes a universalização da educação escolar, a superação das desigualdades educacionais, a erradicação do analfabetismo e o respeito aos direitos humanos. Também apresenta o compromisso de assegurar “políticas que considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas à equidade educacional e a diversidade cultural”. (ARAGUAÍNA, 2015, p. 1) O Plano está estruturado em Eixos que apresentam, após uma análise situacional (diagnóstico) da realidade educacional do município, as metas e estratégias para cada um dos níveis, etapas e modalidades de educação, além de contemplar a dimensão da gestão e do financiamento da educação. Entre os eixos merece destaque o Eixo III da diversidade e da inclusão que engloba as metas relativas à educação especial (meta 7), o atendimento às minorias (meta 8), a Educação de Jovens e Adultos e a educação profissional (metas 9 e 10).

No Plano Municipal de Educação de Araguaína as metas 1, 2, 3, 4, e 10, de modo geral, referem-se à ampliação do atendimento de crianças em creche, à universalização da oferta da pré-escola e do ensino fundamental, ampliação da oferta do ensino médio, alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental, garantia de um sistema educacional inclusivo a todos os estudantes com necessidades especiais e prevê a elevação dos níveis de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais com a ampliação das matrículas de educação de jovens e adultos.

As metas 11 e 13 referem-se à expansão da taxa de matrícula na educação superior e em cursos de pós-graduação. A meta 18 destaca a melhoria da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com elevação das médias do Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica (IDEB) no município. Destaca ainda, a capacitação de educadores para detectar sinais e realizar encaminhamentos em situações de violência doméstica e sexual.

A meta 8 do PME de Araguaína, acompanha a mesma meta do Plano Nacional de Educação, estabelecendo a elevação para 12 anos de escolaridade dos jovens de 18 a 29 anos pertencentes às populações do campo e dos 25% mais pobres e a equalização da escolaridade entre negros e não negros. Dentre as estratégias dessa meta, destaca-se a 8.5 que propõe identificar os motivos das ausências desses grupos populacionais à escola.

Na meta 7, que se encontra dentro do eixo da diversidade e inclusão, trata da educação especial dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação propõe a implementação de ações intersetoriais para fazer “levantamento e acompanhamento dos alunos em idade escolar beneficiários do BPC (Benefício de Prestação Continuada)” (p. 19).

As pessoas com deficiência são aquelas “com impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.” (DECRETO n. 6.949, 2009, art. 1º). São sujeitos históricos que vivem condições concretas de vida, algumas marcadas por profundas desigualdades sociais. Segundo Caiado *et al.* (2014, p.242) “são homens e mulheres trabalhadores, na cidade ou no campo, que não conseguem prover a manutenção de suas famílias e sobrevivem da caridade e/ou da assistência social. Essa condição assola milhares de pessoas com deficiência em nosso país”.

O Benefício de Prestação Continuada – BPC<sup>8</sup> é um benefício, criado desde a Constituição Federal de 1988, no valor de um salário mínimo pago às pessoas com deficiência ou idosos que “comprovarem não possuir meios de prover a própria manutenção” (p. 244-45). A constatação por parte dos Ministérios da Previdência Social e MEC de que apenas 30% (100.579) dos beneficiários do BPC em idade escolar de 0 a 18 anos estavam matriculados na escola e de que não havia informações quanto aos outros 70% (239.962), levou à criação, em 2007, do Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola da Pessoa com Deficiência Beneficiária do BPC, o Programa BPC na Escola<sup>9</sup>. (CAIADO *et al.*, 2014)

Segundo dados do BPC na escola, no ano de 2015 havia no Tocantins 21.576 pessoas beneficiárias do BPC com deficiência; destas 3.892 pessoas com idade entre 0 a 18 anos eram beneficiários do BPC na escola, nos quais 2.516 que corresponde a 64,65% estavam inseridos na escola e 1.376, ou 35,35%, não estavam inseridos na escola. (BOLETIM BPC, 2015). Esses dados indicam a pertinência do Programa BPC na escola e a necessária continuidade de ações que fortaleçam o acesso e a permanência das pessoas com deficiência e em situação de pobreza, contribuindo, assim, para o exercício de seu direito à educação e a uma vida digna.

8 “Esse benefício integra o Sistema Único da Assistência Social (Suas), pago pelo governo federal, cuja operacionalização de reconhecimento do direito é do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Assegurado por lei, permite o acesso de idosos e pessoas com deficiência à proteção social básica com dois campos de atuação: os serviços e os benefícios de caráter pecuniário”. (CAIADO *et al.*, 2014, p. 245)

9 Segundo Caiado *et al.* (2014) “O Programa BPC na escola integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)3 e o Plano Viver sem Limite (DECRETO n. 7.612, 2011). Este assegura verbas aos municípios e estados que aderirem ao Programa para realização de visitas domiciliares aos beneficiários, visando identificar e superar as barreiras que impedem ou dificultam o acesso e a permanência na escola” (p.245).

Na meta 1, que não faz parte do Eixo III, identificamos a estratégia 1.3 que também refere-se diretamente aos segmentos mais pobres da população araguaíense. Ela propõe a ampliação e equalização do “acesso e a permanência das crianças oriundas do quinto de renda familiar per capita mais baixo ao quinto de renda familiar per capita mais elevado” criando critérios que garantam o “acesso prioritário para alunos de famílias de baixa renda” (ARAGUAÍNA, 2015 p. 9)

As estratégias 3.8 e 3.9, também colaboram com a proposta de superação das desigualdades educacionais e equalização dos anos de estudos entre pobres e ricos, quando a primeira propõe a colaborar com o Estado na instituição de bolsa permanência (moradia, transporte e alimentação), para os alunos indígenas, quilombolas, do campo e com deficiência, matriculados “nos cursos de ensino médio integrado, quando ofertado fora do domicílio do(a) aluno(a)” (p. 12) e a segunda, sugere “induzir o Estado” a fazer o “acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência dos jovens de programas de assistência e transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas e gravidez precoce” (ARAGUAÍNA, 2015, p. 12).

Encontramos, portanto, no Plano Municipal de Educação de Araguaína, decênio 2015-2025, metas e estratégias com referência ao enfrentamento das desigualdades sociais e educacionais no município. O PME desse município destaca a importância do acompanhamento escolar dos alunos beneficiários de programas de transferência de renda, visa implementar e garantir políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua e aqueles que estão privados de liberdade, buscando, ainda, reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, população do campo, comunidades indígenas e quilombolas e de alunos com deficiência.

O PME de Araguaína, assim como o PME de Palmas, apresentam estratégias para enfrentar as desigualdades sociais e garantir aos alunos em situação de pobreza e extrema pobreza o acesso e permanência na escola, fazendo referência também aos cinco grupos sociais já destacados: os alunos em situação de pobreza e que são beneficiários dos programas de transferência de renda, os indígenas, os quilombolas, os do campo e os com deficiências.

Ressalta-se a importância de apresentar com clareza quem são os sujeitos prioritários e quais estratégias são importantes para melhoria da educação municipal, uma vez que oferece aos gestores públicos e escolares, à sociedade em geral e aos formuladores de políticas, os caminhos possíveis onde colocar os esforços necessários para o enfrentamento das consequências educacionais da pobreza e da extrema pobreza.

## O Plano Municipal de Educação de Campos Lindos (2015-2025)

No âmbito do Plano Municipal de Educação de Campos Lindos, aprovado pela Lei Municipal nº 002/2015 de 1º de junho de 2015, encontram-se as diretrizes que antecipam a intenção do referido Plano, ou seja, de realizar o enfrentamento às desigualdades educacionais às quais estão sujeitas as pessoas em situação de pobreza, nas suas mais diversas formas de manifestações. No Art. 2º da referida Lei, merecem destaque, por exemplo, as diretrizes que apontam para a erradicação do analfabetismo, para a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, no estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação, que assegure atendimento às necessidades de expansão com padrão de qualidade e equidade, na valorização dos profissionais da educação e na promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

No tocante às atribuições do município quanto à adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas no PME de Campos Lindos, destaca-se a preocupação do ente com a articulação de um regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurando consulta prévia e informada a comunidade (§4º, art. 7º, do PME de Campos Lindos).

Essa sinalização do PME de Campos Lindos evidencia a necessária articulação entre os entes federados, especialmente no que se refere ao regime de colaboração e a criação do Sistema Nacional de Educação, expresso nas metas do Plano Nacional de Educação, cujo prazo previsto de execução já se encontra prescrito desde 2017 e sem o qual as ações e estratégias locais para superação da histórica desigualdade educacional a que estão submetidas às populações pertencentes aos territórios étnico educacionais mais pobres no País, dificilmente serão cumpridas, esvaindo-se na prática as condições para sua materialização.

As metas 1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9 do PME de Campos Lindos referem-se à ampliação do atendimento educacional de crianças em creche, à universalização da oferta da pré-escola e do ensino fundamental, à alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental, à garantia de um sistema educacional inclusivo a todos os estudantes com necessidades especiais, à ampliação da oferta do ensino médio e o aumento de escolas e número de vagas em escolas de tempo integral. Prevêem, ainda, a elevação dos níveis de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais, a garantia de no mínimo 12 anos de escolarização para a população de 18 a 29 anos, bem como a escolarização da população adulta do campo, entre os mais pobres e negros, de modo a reduzir as desigualdades educacionais entre negros e não negros (Ver Quadro 4 abaixo).

No que tange à Meta 01, que trata da garantia, até 2016, da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) anos a 5 (cinco) anos de idade e da ampliação da oferta da educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo 50% (cinquenta por cento das

crianças de 3(três) anos até o final da vigência do PME, merece destaque a estratégia 1.6 do PME que estabelece que serão promovidas discussões com as comunidades sobre a oferta da educação infantil no campo, visando o deslocamento das crianças para o núcleo mais próximo da sua localidade, conforme a necessidade, com prazo para realização de 02 anos a partir da vigência do PME, ou seja, até meados do ano de 2017.

A estratégia em si apresenta um avanço na perspectiva do acesso à população infantil que reside no campo à escola próxima a sua residência, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Contudo, conforme pode se verificar, através dos dados do Censo Escolar/INEP 2017, no município de Campos Lindos, das 120 matrículas das crianças na pré-escola, apenas 8 matrículas eram em escolas localizadas no campo. Ainda de acordo com o Censo Escolar/INEP 2017 nenhuma criança havia sido matriculada em creche. Esses dados iniciais evidenciam o distanciamento entre o que está expresso no Plano Municipal de Educação de Campos Lindos e a sua materialização.

A estratégia 1.8 da Meta 01 faz referência direta aos beneficiários de programas de transferência de renda, estabelecendo que o município deva realizar o acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial aos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância. Nesse mesmo sentido apontam as estratégias 3.1, 4.2, do PME que visam promover a busca ativa de crianças e adolescentes, do ensino fundamental e médio, que estão fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e de proteção à infância, adolescência e juventude.

Dados do Relatório de Frequência Escolar dos estudantes Beneficiários do Programa Bolsa Família, referentes a março de 2015, informavam que em Campos Lindos, 145 crianças e adolescentes, correspondentes a 7,71% da população atendida nessa faixa etária não tiveram a frequência escolar informada em razão da falta de informação sobre a escola em que estudam.

É bem possível que se desagregarmos esses números por faixa etária, renda e localização desvendaremos ainda mais esse cenário, mostrando um pouco do perfil de quem são essas crianças e adolescentes que não estão estudando. Geralmente são aquelas crianças e adolescentes com deficiência, negros, de povos indígenas, quilombolas, do campo, itinerantes, em situação de trabalho infantil etc., ou seja, os mais pobres entre os pobres.

Uma ponderação decorrente dessa situação de evasão escolar, diz respeito ao fato de que o trabalho com essas crianças e adolescentes, não deve se esgotar quando elas são incluídas na escola. Com a operacionalização da busca ativa, no âmbito do município, é preciso identificar os motivos que afastam as crianças e adolescentes da escola, que podem estar relacionados a uma deficiência, situação de rua, conflito com a lei, falta de transporte escolar, trabalho infantil, preconceito ou discriminação racial, violência familiar ou na unidade escolar ou mesmo uma evasão por considerar a escola desinteressante.

Nesse sentido, os resultados parciais desta pesquisa que ora apresentamos, apontam à necessidade de entendimento de quem são essas crianças, onde estão e porque não estão

estudando, compondo dessa maneira um diagnóstico da situação da exclusão escolar do município, a fim de orientar a materialização das estratégias acima analisadas.

No Plano Municipal de Educação de Campos Lindos, merece menção também a Meta 07. Vejamos:

Meta 07 - Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar no mínimo 12 (doze) anos de estudo no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no município e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negro e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas -IBGE. (CAMPOS LINDOS, 2015)

Como estratégias, relacionadas à Meta acima referida, destacamos as de número 7.1 e 7.4, que visam, em articulação com o Estado e a União, desenvolver tecnologias para correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos sujeitos objeto da meta, bem como para garantir oferta gratuita da educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública, para os segmentos populacionais considerados.

As metas 13, 14 e 18 do PME de Campos Lindos tratam da valorização dos profissionais da educação e carreira, da qualidade da educação e do financiamento educacional.

Dentre as estratégias da Meta 13, para além daquelas que tratam mais especificamente das garantias do Plano de Cargos Carreira e Salários, mais diretamente relacionadas à superação das desigualdades educacionais, encontram-se as estratégias 13.9 e 13.12, que visam, respectivamente, considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e da comunidade itinerante no provimento de cargos efetivos para essas escolas; e, implementar programas específicos para a formação de profissionais da educação para as escolas do campo e para a educação especial.

É importante lembrar-se do fato de que este Campos Lindos possui alguns dos piores índices sociais entre os Municípios em análise, por conseguinte, está entre o mais desigual, com uma população de 8.139 pessoas e densidade demográfica de 2,51 hab/km. Dentre os habitantes, de acordo com o Censo de 2010, os fatores mais preocupantes apontados são: a) Apenas 6,6% compõem a população ocupada; 50,1% da população nessas condições sobrevive com meio salário mínimo; e, a taxa de escolarização é de 92,8% para pessoas entre 6 e 14 anos.

Esse último aspecto é bastante grave, considerando-se que muitos países alcançaram essa taxa em quase 100% - desde o final da década de 90 - e, em geral, a maioria dos Municípios brasileiros alcançam uma média entre 97 e 98%. Tais aspectos requerem uma mudança do modus operandi sobre como o Município pensa as relações sociais, pois o PME não será suficiente diante do enfrentamento da superação desses indicadores e dessas variáveis. É fundamental que haja uma opção política priorizadora das políticas sociais e intersetoriais em educação, emprego, distribuição de renda, e de inclusão e permanência; entre outras, caso contrário, presenciaremos a existência de um plano que, apesar de fazer indicações aos sujeitos e à realidade da pobreza e da desigualdade, poderá apresentar algumas estratégias para o enfrentamento da desigualdade, porém, terá pouco resultado frente a um contexto que ultrapasse o direito à educação.

## O Plano Municipal de Educação de Peixe (2015-2025)

O Plano Municipal de Educação de Peixe, aprovado pela Lei nº 704/2015, de 24 de junho de 2015, para o decênio 2015-2025, também estabelece metas e estratégias com perspectivas ao enfrentamento das desigualdades sociais e educacionais no município. Entre suas diretrizes, observamos a questão da erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a superação das desigualdades educacionais (PEIXE, 2015). O PME desse município destaca a importância do levantamento da demanda por creche para famílias assistidas pelo Programa Bolsa Família, bem como a ampliação de vagas em escolas de tempo integral para crianças de comunidades pobres em situação de vulnerabilidade social. Reforça a importância do acesso, permanência e qualidade da educação para as populações do campo, as comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência.

No Plano Municipal de Educação de Peixe as metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 e 15 referem-se à ampliação do atendimento educacional de crianças em creche, à universalização da oferta da pré-escola e do ensino fundamental, alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental, garantia de um sistema educacional inclusivo a todos os estudantes com necessidades especiais, ampliação da oferta do ensino médio, prevê a elevação dos níveis de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais e a ampliação de matrículas em escolas de tempo integral. Visa, ainda, elevar a escolaridade da população adulta do campo, entre os mais pobres e os negros.

Encontramos algumas estratégias que se referem ao acompanhamento do acesso, da permanência e do aproveitamento na escola dos alunos beneficiários de transferências de renda na educação infantil (1.2, 1.12) ou no ensino fundamental (2.3) e aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (3.9); encontramos ainda uma que se refere a um “programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social” (5.2).

Chama atenção a meta 7 do PME de Peixe, que corresponde à meta 8 do PNE, e trata da equiparação do tempo de escolaridade dos 25% mais pobres aos demais alunos e dos negros com os não negros. Nessa meta, há somente uma estratégia, a 7.1, que propõe adesão a “programas que visam a correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial dos estudantes desses segmentos populacionais” (PEIXE, 2015, p.40).

Os sujeitos dessa meta são os alunos mais pobres, muitos deles beneficiários dos programas de transferência de renda, e os negros que historicamente tiveram seus direitos sociais negados. O fato de haver apenas uma estratégia é revelador de uma posição política de não enfrentamento real do problema do fracasso escolar da população acima de 15 anos no município ou desconhecimento da realidade social dos mesmos. A estratégia única proposta para o problema a partir da adesão a programas que visam à correção de fluxo é ainda mais reveladora, pois em que pesem as contribuições desses programas para a correção das distorções

idade-série dentro da escola, os mesmos são limitados para dar conta do problema dos jovens que evadiram ou que acumulam reprovações dentro da escola e que para serem inclusos e poder continuar os estudos necessitam de políticas educacionais e outras políticas sociais que enfrentem o problema do acesso, permanência e conclusão dos estudos.

Ademais, não se podem desconhecer as várias críticas a essa política baseada em programas de correção do fluxo escolar, muitas vezes realizada por meio da aceleração da aprendizagem, focada apenas em aspectos intraescolares ou da sala de aula e na responsabilização dos alunos ou dos professores pelo fracasso. Conforme aponta Arroyo,

a ênfase dada nas últimas décadas ao fracasso escolar do aluno faz com que se esqueça essa dimensão política e social e passe-se a buscar remédios na aceleração do aluno [...]. O importante passa ser a diminuição dos índices de fracasso e evasões, ainda que esse aluno nada aprenda, permanecendo mais uns meses numa escola que pouco tem a dar, além da merenda escolar. (ARROYO, 1986, p.26)

A inclusão dos jovens de 15 a 29 anos de idade com baixa escolaridade, não se resolverá apenas com a aceleração da aprendizagem em turmas isoladas. É toda a dinâmica de organização do sistema educacional e escolar e sua relação com o contexto social dos estudantes que precisa de mudança, estabelecendo uma nova organização “pedagógica e curricular de tempos e espaços”, de formas e conteúdo, e de finalidades sociais da educação. (HANFF, BARBOSA E KOCH, 2002, p. 43)

Identificamos, portanto, que os sujeitos pobres no PME de Peixe, assim como nos PME de Palmas, Campos Lindos e Araguaína, delimitados nas estratégias para enfrentar as desigualdades sociais e garantir aos alunos em situação de pobreza e extrema pobreza o acesso e permanência na escola, fazem parte dos mesmos grupos sociais, ou seja: os alunos em situação de vulnerabilidade ou beneficiários dos programas de transferência de renda, os indígenas, os negros e quilombolas, os alunos do campo e os com deficiências.

No que diz respeito às escolas do campo o PME de Peixe apresenta a estratégia de garantir o atendimento da população do campo na Educação Infantil nas respectivas comunidades, ofertando o deslocamento com segurança e qualidade de crianças aos núcleos (Estratégia 1.8; ver Quadro 4, abaixo).

Os alunos das escolas do campo de uma forma geral são deveras os mais vulneráveis e o atendimento escolar é realizado com grandes dificuldades, a exemplo da infraestrutura das escolas, transporte, e profissionais aptos ao trabalho diferenciado da escola do campo. As discussões e implementação do atendimento da educação infantil no campo é um desafio no estado do Tocantins, pois atualmente o estado e os municípios têm conseguido apenas garantir prioritariamente o atendimento do ensino fundamental para a população do campo, que é insuficiente e precário, tendo em vista fatores como investimento nas escolas e na formação continuada das equipes de profissionais de educação na perspectiva filosófica e política de uma educação do/no campo pensada com/e para as populações do campo.

Cabe ressaltar que a Educação do Campo consiste em um conceito em construção e em movimento de formação política e crítica, que se contrapõe ao modelo de produção agrícola capitalista que explora a força de trabalho do trabalhador do campo. Assim como nos esclarece Caldart (2012, p.259), pode-se indicar que:

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Entretanto, o trabalho pedagógico na escola está longe de desenvolver este pensamento crítico contra a exploração do camponês, visto que a escola do campo não tem um apoio político pedagógico para o processo de formação intelectual das crianças com base em aulas e atividades lúdicas pedagógicas que respeitem e contextualizem a diversidade social e cultural dessa população. O currículo e os conteúdos são impostos e descontextualizados da realidade. Dessa forma, a escola do campo, em muitos dos casos, é uma reprodução da escola da cidade que não promove e nem transforma a realidade desses sujeitos sociais. Acontece o mesmo com as práticas pedagógicas da educação indígena, que tem ações formativas desligadas das realidades socioculturais dos povos indígenas.

Contudo, a LDB traz em seus artigos a obrigatoriedade de um ensino plural, e a não efetivação dessas políticas educacionais reafirma as desigualdades educacionais existentes no país, principalmente no contexto atual de aprovação de projetos do governo que diminui o investimento na educação nacional. Essa situação demonstra o comprometimento dos representantes políticos com um projeto de reprodução das desigualdades sociais, da exploração do trabalhador, da acumulação do capital, produção, circulação do dinheiro e aumento da propriedade privada nas mãos de poucos.

O PME em questão contém uma preocupação em combater a violência e o preconceito. A meta 2 do plano propõe, na estratégia 2.3, ações articuladas com o poder público - a assistência social e a saúde, dentre outras secretarias e conselhos - para a diminuição das experiências de violência e de preconceito, às quais as crianças e os jovens pobres expõem-se nos cotidianos das escolas e das ruas. Observamos, por exemplo, o que dispõe o PME do Município em pauta,

Fortalecer os programas de acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (PEIXE, 2016, p. 6).

Os alunos beneficiários do Programa Bolsa Família são filhos, sobrinhos e netos de pessoas que trabalham diariamente, desse modo, nem sempre esses trabalhadores têm o conhecimento e o tempo necessários para dedicarem-se ao acompanhamento escolar do aluno. Os Municípios do Estado demonstram carências em políticas públicas, por exemplo, relacionadas ao esporte e ao lazer, articuladas com as ações educativas. Nesse ínterim, a descrição dessa estratégia indica que o Município tem problemas em relação à permanência dos jovens na escola; assim, podemos questionar se a escola faz, realmente, algum sentido às vidas desses sujeitos.

## QUEM SÃO OS ESTUDANTES POBRES E COMO SÃO PENSADOS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE PALMAS, ARAGUAÍNA, CAMPOS LINDOS E PEIXE

A discussão e a análise dos Planos Municipais de Educação dos quatro Municípios selecionados à pesquisa revelaram quem são os sujeitos pobres das Metas e das Estratégias direcionadas ao combate às desigualdades educacionais e sociais. No quadro 4, que apresentaremos nas próximas páginas, demonstraremos o agrupamento dessas estratégias, a partir dos(as) grupos sociais/populações tradicionais e específicas que foram identificados(as) nesses Planos.

Assim, no que se refere às estratégias para o atendimento das populações do Campo, Indígenas, Quilombolas e os Itinerantes os Planos desses municípios destacaram o apoio à formação continuada e específica para professores que atendam nas escolas do campo e dessas comunidades, assim como para a educação especial. Alguns municípios como Palmas e Araguaína destacaram a produção de materiais didáticos e paradidáticos que contemplem a pluralidade das relações étnico-raciais, socioculturais e a identidade cultural da população do campo e o fortalecimento do monitoramento do acesso, permanência e desenvolvimento escolar dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação de beneficiários de programas de transferência de renda.

Referindo-se aos alunos com deficiência, o PME de Palmas defende a construção de um plano intersetorial, através das políticas públicas que integram a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, aspirando à efetivação de um sistema de educação inclusiva de apoio aos educandos com deficiência. O PME de Araguaína propõe a implementação de ações intersetoriais para o levantamento e acompanhamento dos alunos em idade escolar beneficiários do BPC (Benefício de Prestação Continuada), para garantir o acesso e permanência na escola. Já o PME de Peixe fala de promover a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Implantar as salas de recursos multifuncionais e garantir a oferta de educação inclusiva. No PME de Campos Lindos, contudo, não conseguimos destacar em particular estratégias com foco mais direcionado ao enfrentamento da desigualdade social e da pobreza dos alunos com deficiência.

Quanto aos alunos/populações em situação de vulnerabilidade/beneficiários de programas de transferência de renda, as principais estratégias do Plano de Palmas referem-se a gestão, acompanhamento e monitoramento pedagógico dos alunos atendidos pela PBF combatendo às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional. Propõe também assegurar, a oferta de vagas em instituições públicas de educação infantil a crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, filhos e filhas das mulheres que se encontrem em privação de liberdade e apoiar a ampliação da formação de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior. Além disso, propõe articular, a construção de um plano intersetorial, para estabelecimento de mecanismos de acompanhamento e monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos benefícios de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violência na escola.

O PME de Araguaína apresenta com clareza, prazo e articulação, as estratégias para os alunos/populações em situações de vulnerabilidades, ou seja, os beneficiários dos programas de transferência de renda. O Plano destaca, por exemplo, criar em parceria e articulação com o Ministério Público, Conselho Municipal de Educação, Conselho Tutelar e Fórum Permanente da Educação Infantil - regional de Araguaína - TO, até o terceiro ano de vigência do Plano, critérios para ampliação do acesso e permanência das crianças oriundas do quinto de renda familiar per capita mais baixo ao quinto de renda familiar *per capita* mais elevado. Não só a criação de critérios como também meios para assegurar e regulamentar a efetivação desses critérios. Estratégias como essa conseguem sinalizar claramente a intenção de garantir o acesso prioritário para alunos de famílias de baixa renda, bem como atenuar as desigualdades sociais existentes.

A Estratégia 2.2 também segue na mesma direção ao propor o acompanhamento e monitoramento do acesso, permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda por um profissional específico, um Orientador Educacional. O monitoramento também das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as) em parceria com a comunidade escolar, as famílias e o poder público. Contudo, é importante destacar que o PBF não tem como finalidade a melhoria do aproveitamento escolar, isso pode ocorrer como consequência. As escolas, o poder público por meio desse profissional pode promover ações pedagógicas de acompanhamento dos alunos beneficiários.

No PME de Peixe observa-se forte inclinação na articulação do serviço de Assistência Social, SUS (Sistema Único de Saúde) e Bolsa Família; a partir de propostas de realização de planejamento e levantamento da demanda e da oferta da educação infantil e por meio da busca ativa e permanente de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude. Além do fortalecimento do acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, e fortalecimento dos programas de acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de

renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola. O Plano destaca a importância do Regime de Colaboração e da articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura.

Por fim, no Plano de Educação de Campos Lindos observamos a proposição de acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferências de renda, bem como se propõe a busca ativa de crianças e adolescente fora da escola, sobretudo da população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, com apoio do serviço de assistência social, saúde e de proteção à adolescência e à juventude. O Plano também traz estratégias com foco na redução das desigualdades étnico-raciais para o acesso e permanência na educação de nível médio. Vejamos o quadro 4:

**Quadro 4 – Estratégias de enfrentamento da pobreza e desigualdades nos PME de Palmas, Araguaína, Campos Lindos e Peixe por grupos sociais /populações tradicionais e específicas – 2015-2025 (próxima página)**

GRUPOS SOCIAIS / POPULAÇÕES TRADICIONAIS ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO À POBREZA E A DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL	
	Palmas	Araguaína
Alunos do Campo, Indígenas, Quilombolas e itinerantes,	<p>3.7 garantir formação continuada específica, para professores que atendam às <b>populações campesinas</b>, tendo em vista a identidade cultural e a diversidade do campo.</p> <p>3.10 produzir, em articulação com as universidades, grupos sociais e organizações da sociedade Civil, <b>materiais didáticos e paradidáticos que contemplem a pluralidade das relações étnico-raciais, socioculturais e a identidade cultural da população do campo.</b></p> <p>12.2 implementar e apoiar programas específicos para <b>formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial.</b></p> <p>14.7 proporcionar <b>atendimento específico a população do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuações, no âmbito do município de Palmas.</b></p>	<p>1.10 Fomentar em regime de colaboração com o Estado e União, o <b>atendimento das populações do campo na educação infantil nas respectivas comunidades</b>, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, de forma a <b>atender às especificidades</b> dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;</p> <p>3.8. Colaborar com o Estado na articulação junto às instituições de fomento, <b>bolsa permanência (moradia, transporte e alimentação), visando permanência do (a) aluno (a) indígena, quilombola, do campo e com deficiência, nos cursos de ensino médio integrado</b>, quando ofertado fora do domicílio do (a) aluno (a) acompanhando frequência e rendimento escolar dos alunos contemplados.</p>
Alunos(as) com Deficiências	<p>7.3 construir, no 1º (primeiro) ano de vigência do PME, um <b>plano intersetorial com políticas públicas que integram a rede de proteção à criança e ao adolescente</b> para efetivação de um sistema de educação inclusiva de apoio aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.</p> <p>7.10 garantir, articular e fortalecer o monitoramento do <b>acesso, permanência e desenvolvimento escolar dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação beneficiários de programas de transferência de renda, combatendo às situação de discriminação, preconceito e violência</b>, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude.</p> <p>9.11) acompanhar e implementar programas específicos de <b>formação e preparação para o mundo do trabalho</b> aos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.</p>	<p>7.10 Implementar <b>ações inter-setoriais para o levantamento e acompanhamento dos alunos em idade escolar beneficiários do BPC (Benefício de Prestação Continuada)</b>, para garantir o acesso e permanência na escola;</p>

ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO À POBREZA E A DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL	
Campos Lindos	Peixe
<p>2.3. Apoiar a <b>alfabetização de crianças do campo, urbana, comunidade itinerante</b>, com a produção de materiais didáticos específicos, desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem uso da língua materna;</p> <p>3.3. Garantir e estimular a <b>oferta do ensino fundamental, especial dos anos iniciais</b>, para as populações do campo;</p> <p>13.9 Considerar as <b>especificidades socioculturais das escolas do campo e da comunidade itinerante</b> no provimento de cargos efetivos para essas escolas.</p>	<p>1.8. Garantir o atendimento da população do campo na Educação Infantil nas respectivas comunidades, ofertando o <b>deslocamento com segurança e qualidade de crianças aos núcleos escolares atendendo às especificidades</b> da comunidade;</p> <p>2.8 Ofertar o <b>ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para a população do campo</b> na própria comunidade em conformidade com a demanda, respeitando a instrução de matrícula vigente;</p> <p>15.1 Apoiar o fomento ao atendimento da população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos <b>na expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional</b>, observando-se as <b>peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência</b>;</p>
	<p>3.9 Garantir e fortalecer o <b>acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola</b> e ao atendimento educacional especializado, bem como da <b>permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda</b>, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, <b>em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude.</b></p>

GRUPOS SOCIAIS / POPULAÇÕES TRADICIONAIS ESPECÍFICAS	ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO À POBREZA E A DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL	
	Palmas	Araguaína
Alunos/ populações em situação de vulnerabilidade/ Beneficiários de programas de transferência de renda	<p>1.6 Implantar em 1 (um) ano um sistema de <b>acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos</b> de assistência social, saúde e proteção à infância.</p> <p>2.2 Articular e implementar no prazo de até 1 ( um) ano junto à rede estadual de ensino, à <b>inclusão de ferramentas no sistema de gestão escolar, para acompanhamento pedagógico dos beneficiários de programas de transferência de renda</b>, realizando o monitoramento individualizado do acesso, da permanência e aproveitamento escolar dos educandos do ensino fundamental.</p> <p>2.3 Propor a articular, junto aos órgãos competentes, a construção de um plano intersetorial, para <b>estabelecimento de mecanismos de acompanhamento e monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos benefícios de programas de transferência de renda</b>, em como das situações de discriminação, preconceitos, violência na escola, articulando, sistematicamente, ações de prevenção e correção, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde, segurança e proteção à infância e juventude.</p> <p>7.10 Garantir, articular e fortalecer o <b>monitoramento do acesso, permanência e desenvolvimento escolar dos educandos</b> com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação beneficiários de programas de transferência de renda, combatendo às situação de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude:</p> <p>10.2 Assegurar, juntamente com os órgãos de segurança pública a <b>oferta de vagas em instituições pública de educação infantil a crianças de 0 (zero) a 3 (três)anos, filhos e filhas das mulheres que se encontram em privação de liberdade.</b></p> <p>14.3 Apoiar a <b>ampliação da formação</b> de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior do município de Palmas, inclusive mediante a <b>adoção de políticas afirmativas</b>, na forma da lei.</p>	<p>1.3. Criar e garantir até o terceiro ano de vigência do PME, juntamente com o Ministério Público, Conselho Municipal de Educação, Conselho Tutelar e Fórum Permanente da Educação Infantil - regional de Araguaína - TO, <b>critérios que ampliem e igualem o acesso e permanência das crianças oriundas do quinto de renda familiar per capita mais baixo ao quinto de renda familiar per capita mais elevado</b> assegurando a efetivação desses critérios, regulamentando normas que possam garantir o acesso prioritário para alunos de famílias de baixa renda.</p> <p>2.2. Realizar, por meio de um profissional, <b>orientador educacional, o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda</b>, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento ter condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de forma a ampliar, quando necessário, os serviços de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;</p>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da leitura dos Planos Municipais de Educação dos Municípios

ESTRATÉGIAS PARA ENFRENTAMENTO À POBREZA E A DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL	
Campos Lindos	Peixe
<p>1.8. Realizar o <b>acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil</b>, em especial dos beneficiários de programas de transferências de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;</p> <p>3.1. Promover a <b>busca ativa de crianças e adolescente fora da escola</b>, em parceria com órgãos públicos de assistência social e saúde e de proteção à infância , adolescência e juventude; <b>Reduzir as desigualdades étnico-raciais no acesso e permanência na educação de nível médio</b>, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;</p> <p>4.2. Promover a <b>busca ativa da população 15 (quinze) a 17(dezessete) anos que estão fora a escola</b>, com apoio do serviço de assistência social, saúde e de proteção à adolescência e à juventude;</p>	<p>1.2. Realizar periodicamente em regime de colaboração com Serviço de Assistência Social, SUS (Sistema Único de Saúde) e Bolsa Família, <b>levantamento da demanda por creche para população até 03 anos</b> como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda;</p> <p>1.12 Fortalecer o acompanhamento e o <b>monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda</b>, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância;</p> <p>2.3 Fortalecer os <b>programas de acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda</b>, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;</p> <p>5.2 Aderir, em regime de colaboração, programa de <b>construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social</b>;</p> <p>7.1 Aderir <b>programas que visam a correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial</b>, bem como <b>priorizar estudantes com rendimento escolar defasado</b>, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados;</p>

pesquisados (Araguaína, Campos Lindos, Palmas e Peixe, grifos nossos)



A análise dos sujeitos sociais apontados como em situação de pobreza e desigualdades sociais nos planos de educação ora analisados, nos permitiu categorizá-los em pelo menos três grupos: i) os alunos do campo, indígenas, quilombolas e itinerantes; ii) os alunos com deficiências; e iii) alunos/populações em situação de vulnerabilidade social/beneficiários de programas de transferência de renda.

Obviamente, esses três grupos se interpenetram, conforme já evidenciado nas análises de dados anteriores, apresentados neste trabalho, que evidenciam, por exemplo, um número expressivo de beneficiários dos programas de transferência de renda, residentes no campo, onde historicamente uma parcela significativa da população encontra-se alijada do acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela humanidade.

Considerando que os dados socioeconômicos do Estado do Tocantins, apresentados no capítulo 4, mostram que a sua organização político-econômica volta-se, sobremaneira, para o agronegócio de *commodities* exportáveis, e que nesse tipo de agricultura capitalista a estrutura fundiária é caracterizada por grandes latifúndios monocultores altamente mecanizados resultando, portanto, em pouquíssimas oportunidades de empregos na zona rural e, conseqüentemente, no esvaziamento deste espaço, é compreensível que no campo encontremos grupos em situação de exclusão econômico-social, potenciais beneficiários das políticas de transferência de renda.

Nesse contexto, explicita-se também as contradições da política social de combate à pobreza e as desigualdades sociais capitaneada pelo Programa Bolsa Família, inerentes ao Estado que a opera, se apresentando ao mesmo tempo como uma conquista da classe trabalhadora quanto ao direito à dignidade, e um mínimo de cidadania, mas também como uma política de controle dos conflitos sociais e lutas de classes inerentes ao próprio sistema capitalista. A esse respeito, Oliveira (1997) afirma que o modelo de desenvolvimento e formação territorial desigual deixa de fora os camponeses, quilombolas e populações indígenas à mercê de uma acumulação do capital na perspectiva da ampliação da propriedade privada de terra no Brasil e do monopólio de uma agricultura capitalista. O estado do Tocantins, tem prioritariamente investido nesse tipo de desenvolvimento e fortalecimento da agricultura capitalista/agronegócio, que exclui e explora os homens e mulheres pobres.

Se partirmos do pressuposto de que a terra é o principal meio de produção no campo, a reprodução material e imaterial dessas populações está diretamente ligada a seu acesso a esse bem, que no modo de produção capitalista se tornou mercadoria. Logo, a luta desses grupos (camponeses, indígenas, quilombolas, itinerantes), não se limita apenas a luta pelo direito à educação, mas à luta pela terra: uma dialeticamente imbricada na outra.

Essa condição e as contradições decorrentes dela se expressam nos Planos de Educação e podem ser mais bem compreendidas na afirmativa de Cury (2008):

Eis que a educação escolar, similar a outras dimensões da vida sociocultural, então coexiste nessa contradição de ser inclusiva e seletiva nos modos e meios dessa inclusão e estar, ao mesmo tempo, sob o signo universal do direito. Ela não teve e ainda não tem sua distribuição efetivamente posta à disposição do conjunto dos cidadãos sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições. (CURY, 2008, p. 207)

Partindo dessas considerações iniciais, a análise do Quadro 4 acima nos permite verificar alguns avanços nos Planos de Educação objeto deste estudo, uma vez que tanto as metas como as estratégias reconhecem esses grupos e propõem ações sistemáticas voltadas para a educação escolar indígena, a educação e a afrodescendência, a educação quilombola, a educação do campo, a educação de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação e o acesso e permanência dos alunos/populações beneficiárias de programas de transferência de renda.

Esse reconhecimento tem sua importância na medida em que o desconhecimento da diversidade pode levar ao tratamento das diferenças de forma discriminatória, moralista, aumentando ainda mais a desigualdade social, que se reproduz especialmente através de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, de gênero, diversidade religiosa e de orientação sexual entre outras.

Destaca-se, ainda que de forma tímida, os mecanismos de participação comunitária, em prol do respeito à diversidade e ao direito à participação na construção das políticas públicas que concorram para a inclusão da garantia de todos (quilombolas, negros, indígenas, pessoas com deficiência, camponeses) ao acesso à educação de qualidade e permanência com sucesso na escola, articulados às melhorias das políticas sociais.

As estratégias relacionadas às especificidades desses grupos apontam também para a necessidade de novas formas de organização e gestão das escolas, bem como maior autonomia para as escolas do campo, indígenas e quilombolas para que construam seus projetos político-pedagógicos em consonância com sua realidade e as condições regionais. Destaca-se ainda, a valorização dos profissionais da educação, com incentivo profissional para os educadores do campo, indígenas e quilombolas.

As análises que fizemos dos textos dos planos, bem como dos grupos sociais que são apresentados nestes, apontam para as mesmas questões: a) avanços no que diz respeito a inclusão da temática da pobreza e desigualdades sociais como elementos que repercutem nos resultados da educação escolar e o reconhecimento da necessidade de ações no âmbito dos entes federados para reduzir as históricas desigualdades educacionais; b) a centralidade do Plano Nacional de Educação, que se evidencia na reiteração das metas e estratégias repetidas nos Planos Estadual e municipais analisados; c) os limites apontados pela forma atual do regime de colaboração e financiamento da educação; e d) a conjuntura política e econômica atual no País, que dá claras evidências de retrocessos nas conquistas sociais da classe trabalhadora.

Compartilhamos assim, do entendimento de Cury (2008, p. 219), ao afirmar que:

O avanço no ordenamento jurídico, evidentemente muito diferente e superior do que se conheceu no passado, o contínuo pleito dos educadores e cientistas por melhor educação e até mesmo o empenho dos governos até agora realizado, apesar dos avanços alcançados, não foram suficientes para fazer da inclusão um patamar de maior equidade na vida social. A realidade continua apresentando um quadro muito aquém dos benefícios que a educação desencadeia para o conjunto social e se encontra longe das promessas democráticas que ela encerra.

E, ainda:

Sabendo-se que a 'inclusão excludente' é uma necessidade sob o capitalismo, sabendo-se que a resistência a essa forma precária de inclusão também se dá sob forma de inconformismo como negação dessa necessidade, não se pode ignorar os movimentos de busca e superação. Ela tanto pode ser uma forma de resistência a uma suposta condenação quanto a procura por outros horizontes, mais equânimes, mais emancipatórios (p.219-220).

As análises empreendidas permitem-nos compreender a importância dos Planos de Educação como eixos estruturantes da política educacional no país (DOURADO, 2016), bem como, os avanços nas intencionalidades e nas proposições relacionadas à articulação com outras políticas sociais, por exemplo: Assistência Social. Contudo, a materialização destes Planos envolve, como vimos destacando, a necessária mobilização da sociedade civil organizada frente às suas análises em profundidade; assim, identificando a perspectiva teórica que os orienta, e também, os elementos propositivos deles decorrentes, e os limites estruturais, políticos, econômicos, culturais ou pedagógicos que, em última instância, determinam a forma em que eles se materializam, podendo, tanto contribuir à perpetuação das históricas desigualdades sociais e educacionais quanto à construção de uma sociedade mais justa e emancipada.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao compilarmos os dados apresentados nas estratégias dos planos estadual e municipais em análise pudemos observar quem são os sujeitos em situação de pobreza e extrema pobreza no Estado do Tocantins. Os planos revelaram que estes sujeitos são os povos do campo e ribeirinhos, os indígenas, os quilombolas e os itinerantes, os pescadores artesanais, da agricultura familiar, os assentados da reforma agrária e catadores de material reciclável, as crianças em situação de rua ou filhos de mães privadas de liberdade; são, ainda, pessoas com Deficiências e, em geral, os beneficiários de programas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família (PBF) ou o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Os sujeitos revelados pela investigação foram categorizados por grupos sociais: os alunos do campo, indígenas, quilombolas e itinerantes; os alunos com deficiências; e os alunos/populações em situação de vulnerabilidade social ou beneficiários de programas de transferência de renda. Esses três grupos se interpenetram na qualidade de beneficiários dos programas de transferência de renda ou de residentes no campo, onde historicamente uma parcela significativa da população encontra-se alijada do acesso aos bens materiais e culturais.

Todos os Planos Educacionais analisados apresentam metas e estratégias relativas ao enfrentamento das desigualdades educacionais e sociais e para garantia a esses sujeitos em situação de pobreza e extrema pobreza do acesso e permanência na escola, fazendo referência ou apresentando como destinatários dessas estratégias os três grupos sociais acima destacados.

Assim, observam-se metas e estratégias que reconhecem esses grupos e propõem ações sistemáticas voltadas para a educação escolar indígena, a educação afrodescendente, a educação quilombola, a educação do campo, a educação de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação e o acesso e permanência dos alunos/populações beneficiárias dos programas de transferência de renda.

Esse reconhecimento é importante para o enfrentamento dos diversos tipos de desigualdades: de classe, étnico-raciais e de gênero; dentre outras. Seu reconhecimento como sujeitos de direitos impõe ao Estado o desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao enfrentamento das históricas desigualdades e formas de exclusão a que são submetidos esses sujeitos em todas as regiões do país, e em maior proporção nas regiões norte e nordeste.

Neste sentido, observamos que as metas e estratégias propostas no âmbito dos Planos de Educação analisados, todos para o decênio 2015-2025, apresentam-se como reparadoras de uma situação de marginalização e exclusão de parcelas significativas da população tocantinense que vivenciam a situação de pobreza, independente de sua origem étnica, cultural ou racial. No estado do Tocantins, contudo, observamos que estes sujeitos pobres carregam também as marcas das identidades sociais, culturais e raciais.

Esses sujeitos, portanto, são pensados como aqueles a quem o estado deve uma reparação histórica, propondo políticas focalizadas nos diversos tipos de necessidades educacionais observadas nas realidades vivenciadas por eles.

Assim, no que se refere às estratégias para o atendimento das populações do Campo, Indígenas, Quilombolas e os Itinerantes, nos Planos desses municípios, destacamos:

- Apoio a formação continuada e específica para professores que atendam nas escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;
- Produção de materiais didáticos e paradidáticos que contemplem a pluralidade das relações étnico-raciais, socioculturais e a identidade cultural da população do campo;
- Atendimento específico a população do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência e conclusão dos estudos.

No que se refere aos alunos com deficiência, no geral, destacamos nos Planos:

- Construção de plano intersetorial com políticas públicas que integram a rede de proteção à criança e ao adolescente, com participação da família, Ministério Público, Conselho Tutelar, para efetivação de um sistema de educação inclusiva de apoio aos educandos com deficiência e que sejam beneficiários de programas de transferência de renda;
- Formação e preparação para o mundo do trabalho aos estudantes com deficiência;
- Promoção da universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- Implantação de salas de recursos multifuncionais e garantia da oferta de educação inclusiva.
- Combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas ao êxito educacional;

Quanto aos alunos/populações em situação de vulnerabilidade/beneficiários de programas de transferência de renda, as principais estratégias dos Planos são:

- Gestão, acompanhamento e monitoramento pedagógico dos alunos atendidos pelo PBF, combatendo às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para a conclusão dos estudos;
- Oferta de vagas em instituições pública de educação infantil a crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, filhas e filhos das mulheres que se encontrem em privação de liberdade e apoio a ampliação da formação de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior;
- Construção de um plano intersetorial, para estabelecimento de mecanismos de acompanhamento e monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos benefícios de programas de transferência de renda;
- Parceria e articulação com o Ministério Público, Conselho Municipal de Educação, Conselho Tutelar e Fórum Permanente da Educação Infantil - regional de Araguaína – TO para o estabelecimento de critérios para ampliação do acesso e permanência das crianças oriundas do quinto de renda familiar per capita mais baixo ao quinto de renda familiar per capita mais elevado;
- Regime de Colaboração e da articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura;
- Busca ativa de crianças e adolescente fora da escola, sobretudo da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, com apoio do serviço de assistência social, saúde e de proteção à adolescência e à juventude.

As análises dos planos e dos respectivos grupos sociais apresentados apontaram para algumas questões importantes a serem consideradas, tais como os avanços no que diz respeito a inclusão da temática da pobreza e das desigualdades sociais como elementos que repercutem nos resultados da educação escolar e o reconhecimento da necessidade de ações no âmbito dos entes federados para reduzir as históricas desigualdades educacionais.

Apontaram, também, para a centralidade do Plano Nacional de Educação, que se evidencia na reiteração das metas e estratégias repetidas nos planos de educação dos entes subnacionais analisados, assim como para os limites da forma atual do regime de colaboração e financiamento da educação, que premido pela conjuntura política e econômica atual no País, dá claras evidências de que a implementação dos Planos de Educação não será tarefa fácil nesse cenário de retrocessos nas conquistas sociais da classe trabalhadora.

O estudo apresentado nessa obra, longe de esgotar o tema, sinaliza para o aprofundamento de questões relacionadas aos processos de operacionalização prática das metas e estratégias direcionadas aos sujeitos pobres aqui identificados.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emire GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 6ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A. 2003.

ARAGUAÍNA. **Lei municipal 2957**, de 24 de junho de 2015. Diário oficial do município de Araguaína, suplemento do diário oficial nº 864 - quarta - feira, 24 de junho de 2015.

ARIAS VAZQUEZ, Daniel. Mecanismos Institucionais de Regulação Federal e seus Resultados nas Políticas de Educação e Saúde. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, vol. 57, núm. 4, outubro-diciembre, 2014, pp. 969-1005. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21835768004>, acessado em 27/09/2017.

ARROYO, Miguel G. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: ARROYO, Miguel G; SILVA, Maurício R. da (Org.). **Corpo – infância; exercício tensos de ser crianças**; por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: vozes, 2012. p 23 -54.

\_\_\_\_\_. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educ. & Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p1381-1416, out.-dez. 2010

\_\_\_\_\_. A escola possível é possível? In: ARROYO, Miguel G. (Org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

AZEVEDO, Janete M. Lins. **A educação como política pública**. Coleção Polêmicas de nosso Tempo. 2ª edição. Campinas: Autores Associados. 2001.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES; Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 15, nº 42, fev. 2000.

BEHRING, Elaine e BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, (Biblioteca Básica do Serviço Social; v.2) 2006.

BOLETIM BPC 2015. Brasília: MDS, 2016. Disponível em [http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia\\_social/boletim\\_BPC\\_2015.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/boletim_BPC_2015.pdf), acesso em 25 Mar. 2018.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. **Programa Bolsa Família: O que é; Como funciona**. Disponível em <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona>, acessado em 12/11/2017.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação 2014-2024: **Lei n. 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010): Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação. Brasília: Inep, 2009.

\_\_\_\_\_. **Sinopse Estatísticas**. Brasília: INEP MEC 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>

\_\_\_\_\_. **Sinopse Estatísticas**. Brasília: INEP MEC 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004**. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Conversão da MPv nº 132, de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.836.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.836.htm)> Acesso 15 set. 2017

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto /d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm)> . Acesso: 15 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Portaria Interministerial MEC/MDS Nº 3.789**, de 17 de novembro de 2004. Estabelece atribuições e normas para o cumprimento da Condicionalidade da Frequência Escolar no Programa Bolsa Família. Disponível em: < <http://www.mds.gov.br/cnas/editor/legislacao/portarias/portarias-interministerial/2004-portaria-interministerial-3-789-2004-11-17-estabelece-atribuicoes-da-frequencia-escolar-no-programa-bolsa-familia.pdf>> Acesso: 15 jun. 2017

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS. **Benefícios**. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/beneficios/beneficios>, Acesso; 15 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 05 out. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

CAIADO, Kátia Regina Moreno *et al.*. Deficiência e desigualdade social: o recente caminho para a escola. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 241-260, maio-ago. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n93/0101-3262-ccedes-34-93-0241.pdf>, Acesso em 26 Mar. 2018.

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salette. et. al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 257 – 265

CASTANHO, Sérgio. Globalização, redefinição do estado nacional e seus impactos. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**. 2ª edição. Campinas: Autores Associados. 2003.

CONNELL, *Raewyn*. W. Pobreza e educação. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. São Paulo: Vozes, 2005.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5ª edição. São Paulo: Cortez Editora. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, Set. 2002 .

\_\_\_\_\_, Carlos Jamil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, nn.48, p.205-222, dez.2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982008000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000200010), acessado em 23/03/2017.

CRESPO, Antônio Pedro Albernaz; GUROVITZ, Elaine. A pobreza como um fenômeno multidimensional. **RAE electron**. [online]. 2002, vol.1, n.2, pp.02-12. ISSN 1676-5648. <http://dx.doi.org/10.1590/S1676-56482002000200003>.

DEDECCA, Claudio Salvadori. Nova classe média: não a temos mas poderemos tê-la. **Jornal dos economistas**. Nº 279 dezembro de 2012.

DEDECCA, Claudio Salvadori; TROVÃO, Cassiano José Bezerra Marques; SOUZA, Leonardo Flauzino de. Evaluación de la pobreza en Brasil desde un enfoque multidimensional. **Rev. Sociedad & Equidad** n. 5, Enero de 2013. p.61-89.

DOURADO, Luiz F. **Plano Nacional de Educação**: política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Inep, 2016.

DUARTE, Natália de Souza. Política educacional e o percurso escolar da população em situação de pobreza. In: **XI CONLAB**, Salvador: UFBA, 7 a 11 ago. 2011.

FERNANDES, Maria Dilnéia; GOUVEIA, Andréa. Acompanhando a meta 20 do PNE 2014-2024: tendências a partir de dez casos municipais. **Textura**, Canoas v. 19 n.40 p.95-115 maio/ago. 2017.

FREIRE, Paulo. **Sobre Educação: diálogos**, V. 1, Rio de Janeiro, Paz e terra, 1982

FREITAS, Luiz C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 de mar./2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. Delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GARCIA, Adir.V.; HILLESHEIM, J. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise... **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 2, p. 131-147, set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da Educação: um estudo introdutório** 9ªed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.

HADDAD, Sérgio. Os bancos multilaterais e as políticas educacionais no Brasil. In: VIANNA JR., Aurélio. (Org.). et al. **A estratégia dos bancos multilaterais para o Brasil: análise crítica e documentos inéditos**. Brasília: Rede Brasil sobre Instituições Multilaterais, 1998.

HANFF, Beatriz Bittencourt; BARBOSA, Raquel; KOCH, Maria Zenir. Classes de Aceleração: "Pedagogia" da inclusão ou da exclusão. **Ponto de Vista** (UFSC), Florianópolis, v. 3/4, p. 27-46, 2002.

HAYEK, Friedrich. **O caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010. .F. **Fenomenologia do Espírito**. Prefácio, Introdução, Capítulos 1 e 2, São Paulo: Ed. Abril, Col. Os Pensadores, XXX, 1974, pp.9-81.

IBGE, **Estado. Tocantins**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=172120>. Acesso em: 09 nov. 2017.

IBGE. Tocantins. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>. Acesso em: out. 2017.

IBGE, **Cidade. Araguaína**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=172120>. Acesso em: 09 nov. 2017.

IBGE. **Tocantins**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>. Acesso em: out. 2017.

IBGE, **Cidade. Campos Lindos**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=172120>. Acesso em: 09 nov. 2017.

IBGE. **Tocantins**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>. Acesso em: novembro. 2017.

IBGE, **Cidade. Palmas**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel>.

php?codmun=172120>. Acesso em: 09 nov. 2017.

IBGE. **Tocantins**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>>. Acesso em: Acesso em: nov. 2017.

IBGE, **Cidade. Peixe**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=172120>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

IBGE. **Tocantins**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/panorama>>. Acesso em: Acesso em: 08 out. 2017.

LEHER, Roberto. **Um novo senhor da educação?** A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. 1999. Disponível em < <http://xa.yimg.com/kq/groups/23657956/1112812656/name/Leher-Um+novo+senhor+da+educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 29/02/2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1993.

MATTEO, Kátia Castro de; MATRICARDI, Eraldo Aparecido Trondoli; ARAÚJO, Wladimir Sena Araújo et al. **Zoneamento Ecológico-Econômico. Diagnóstico da Dinâmica Social e Econômica do Estado do Tocantins. Inventário Socioeconômico**. Tocantins: Palmas: Seplan, Volume 1. 2016. 413 p. Disponível em <http://seplan.to.gov.br/zoneamento/> acesso em 15 out. 2017.

MATTEO, Kátia Castro de; ARAÚJO, Wladimir Sena Araújo; MATRICARDI, Eraldo Aparecido Trondoli; et al. **Zoneamento Ecológico-Econômico. Diagnóstico da Dinâmica Social e Econômica do Estado do Tocantins: Populações Tradicionais**. Tocantins: Palmas: Seplan, Volume 2. 2016. 159 p. Disponível em <http://seplan.to.gov.br/zoneamento/>, acesso em 16 out. 2017.

MARX, Karl. "Teses sobre Feuerbach" [1845]. In: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

\_\_\_\_\_. Crítica da Filosofia do Direito de Hegel – Introdução. In: MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 145-156.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Para a crítica da Economia Política: manuscrito de 1861-1863** (cadernos I a V). Terceiro Capítulo – O capital em geral. Tradução Leonardo de Deus. Belo Horizonte: Autêntica, Editora, 2010. (Economia Política e Sociedade; v.1/coordenador João Antonio de Paula)

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MEDEIROS, Marcelo; SOUZA, Pedro H.G. Ferreira de; CASTRO, Fábio Avila de. O Topo da Distribuição de Renda no Brasil: Primeiras Estimativas com Dados Tributários e Comparação com Pesquisas Domiciliares (2006-2012). **Dados**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 1, p. 7-36, Mar. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52582015000100007&lng=en&nrn=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582015000100007&lng=en&nrn=iso)>. Acesso em 28 Ago. 2017.

MÉSZÁROS, István. **Estrutura social e formas de consciência**: a determinação social do método. São Paulo: Boitempo, 2009.

MOLL, Jaqueline. Reflexões acerca da educação para a superação da extrema pobreza: desafios da escola de tempo completo e de formação integral. In: CAMPELLO, Tereza; FALCÃO, Tiago; COSTA, Patrícia V. da. **O Brasil sem Miséria**. Brasília: MDS, 2014.

NAVARRO, Vicenç. As consequências antidemocráticas da concentração de riqueza. In: Domínio Público do **diário PÚBLICO** (Espanha), 9 de maio de 2013. Disponível em <http://regiaobrasil.com.br/?p=3395>, acesso em 28/08/2017

PALMAS. Lei nº 2.238 de 19 de janeiro de 2016, institui o Plano Municipal de Educação de Palmas. **Diário Oficial do Município de Palmas**, nº 1424, terça-feira, 19 de janeiro de 2016.

PEIXE, Prefeitura Municipal. **Lei nº 704/2015**, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de Peixe e dá outras providências. Peixe: Gabinete da Prefeita, 2015.

PIKETTY, Thomas. **O Capital no século XXI**. Trad. Monica Baumgarten de Bolle. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PINTO, Maria Aparecida P. **Relatório final do Plano de Trabalho Educação, pobreza e desigualdade social no planejamento e na gestão da escola pública de Palmas-TO** (2000-2010). Pibic/UFT: Palmas, 2017.

RODRIGUES, Carlos Farinha; FIGUEIRAS, Rita; JUNQUEIRA, Vítor. **Desigualdade do Rendimento e Pobreza em Portugal**. Lisboa: FFM, 2016.

ROSAR, M. F. F. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 69, p. 165-176, dez. 1999.

SALAMA, Pierre. ¿Se redujo la desigualdad en América Latina? Notas sobre una ilusión. **Nueva Sociedad**. Nº 257, julio-agosto de 2015, disponível em [www.nuso.org](http://www.nuso.org), acesso em 15/08/2017.

SANTOS, Joedson Brito dos. **O financiamento da educação infantil no contexto do FUNDEB: limites e contradições na expansão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade em João Pessoa – PB – 2007-2013**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 259p. 2015.

SANTOS, Maria Paula Gomes dos. Pobreza, desigualdade, exclusão e cidadania: correlações, interseções e oposições. In: **O Estado e os problemas contemporâneos**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] : CAPES: UAB, 2009, p. 16-25.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª edição. Campinas: Autores Associados. 2005.

SKOUFIAS, Emmanuel. Protegendo os "novos pobres" da crise econômica do Brasil. **The World Bank**, 24 de fev. De 2017. 02/24/2017. Disponível em <http://blogs.worldbank.org/latinamerica/pt/protegendo-os-novos-pobres-da-crise-econ-mica-do-brasil>, acesso em 21/08/2017.

TOCANTINS. **Tocantins: História**. Disponível em <http://seden.to.gov.br/desenvolvimento-da-cultura/tocantins---historia/l-criacao-do-estado-do-tocantins---1988/>>. Acesso em: 16 out. 2017.

TOCANTINS. Secretaria do Planejamento. **Tocantins em Números**. Palmas: Seplan. 2017. Disponível em <http://seplan.to.gov.br/estatistica/>

TOCANTINS, **Indicadores Socioeconômicos. Tocantins**: Secretaria do Planejamento e Orçamento: Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas. Palmas-TO. 2015. Disponível em: <http://seplan.to.gov.br/estatistica/indicadores-socioeconomicos/>

TOCANTINS. **Lei nº 2.977**, de 08 de julho de 2015, institui o Plano Estadual de Educação do Tocantins (2015-2025). **Diário Oficial**, nº 4.411. Ano XXVII - Estado do Tocantins, Palmas, quinta-feira, 09 de julho de 2015.

TOCANTINS. Governo do Estado. Lei nº 3.305, de 6 de dezembro de 2017. Revoga do Plano Estadual de Educação - PEE/TO (2015-2025), aprovado pela Lei 2.977, de 8 de julho de 2015, o item que especifica. **Diário Oficial do Estado do Tocantins**. nº 5.005, Palmas, 06 de dezembro de 2017

UGÁ, Vivian Domínguez. A categoria “pobreza” nas formulações de política social do Banco Mundial. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, 23, p. 55-62, nov. 2004.

YANNOLAS, Sílvia Cristina; DUARTE, Natália de Souza. Política educacional e o percurso escolar da população em situação de pobreza. In: **XV Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**, Diversidades e Desigualdades, Salvador, UFBA, 07 a 10 de agosto de 2011.

YANNOLAS, Sílvia Cristina; GARCIA, Adir Valdemar. Educação, pobreza e desigualdade social. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 99, p. 21-41, maio/ago. 2017.



## SOBRE OS AUTORES E AUTORAS

### Cleivane Peres dos Reis

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2015). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2002). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (1999). Atualmente é professora efetiva do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins e analista ministerial especializada em Educação do Ministério Público do Estado do Tocantins.

### Doracy Dias Aguiar de Carvalho

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Luterana do Brasil - Centro Universitário Luterano de Palmas (2005). Atua como assistente social na Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT. Tem experiência na área de assistência social; Saúde do trabalhador e Assistência estudantil. É mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás.

### João Nunes da Silva

Doutor em comunicação e cultura contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba -UFPB- (1997), com licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (1991), com ênfase em Sociologia UFPB (1993). Especialização em Metodologias e Linguagens em EaD. Professor adjunto I da Universidade Federal do Tocantins. Experiência na área de Sociologia, com ênfase em Movimentos Sociais, pobreza e desigualdade sociais, cidadania, organizações e Projeto de Extensão com documentários e curtas nas escolas e universidades. Atuação com pesquisa em cinema e educação e com experiência em roteiro e direção de documentários

## Joedson Brito dos Santos

Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC/BA) com mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pós-doutorado pela Universidade de São Paulo (USP). É professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins UFT, coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Prática Educativa (GEPPPE) e é membro fundador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (NEPED/UFT). Foi Vice - Diretor do Campus de Tocantinópolis na Gestão 2014-2018, e atuou como Coordenador Institucional do Programa Residência Pedagógica (RP/UFT/CAPES 2018/2019), Coordenador de Área do Programa de Iniciação a Docência PIBID/Pedagogia (2016/2017), como Formador, Supervisor e pesquisador em Programas de Formação docente como o PARFOR/MEC/UFT, PACTO/FNDE/UFT, EPDS/MEC. Seus principais temas de interesses são: políticas educacionais, financiamento da educação básica, avaliação da educação básica, políticas para educação infantil e condições de oferta, e Educação e desigualdade social.

## José Carlos da Silveira Freire

Graduado em Pedagogia - Universidade Estadual do Ceará (1994), Mestrado (2002) e Doutorado (2013) em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Vinte e dois anos de atuação como professor na área de prática de ensino e estágio supervisionado nos cursos de licenciatura. Cursos de Graduação em que atua como docente: Pedagogia, Filosofia e Artes -Teatro - UFT. Atua como Coordenador do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas - NEPED ? UFT. Desenvolve pesquisas na área de Educação, com ênfase nos temas: Trabalho Docente, Política e Gestão da Educação, Formação de Professores, Docência e Práticas Educativas. Coordena o Programa de Extensão ?Interação Universidade e Escola? junto a secretarias de educação municipal do Estado do Tocantins.

## José Wilson Rodrigues de Melo

Pós-doutor em Sciences de l'Éducation pela Université de Montréal - Udm, Canadá, (2013). Doutorado em Didacta e Organización Escolar pela Universidade de Santiago de Compostela - USC, Espanha (2008); Estudios de Tecero Ciclo pela Universidade de Santiago de Compostela - USC (2002); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC (1995); Especialização em Docência do Ensino Superior pela Universidade Estadual do Ceará - UECE (1994). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC (1985). Professor Efetivo da Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT desde 2003. Membro do Corpo Docente do Mestrado Profissional (Interdisciplinar) em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos. Membro do Corpo Docente do Mestrado Profissional em Educação. Membro do Colegiado de Pedagogia (UFT - Palmas). Tem experiência na área de Educação com ênfase nos seguintes temas: política educacional, ensino superior, formação de professores, currículo, direitos humanos. Uma categoria transversal aos temas de pesquisa é a diversidade cultural.

## Juciley Silva Evangelista Freire

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Tocantins em 2006, Mestre em Educação Brasileira (2001) e Doutora em Educação (2011) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE/UFG). Professora adjunta da Universidade Federal do Tocantins, atuando no Curso de Pedagogia do Campus de Palmas e no Curso de Mestrado Profissional em Educação do PPGE/UFT. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação (Gepege). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (NEPED). Atuou como pesquisadora no Programa Educação, Pobreza e Desigualdade Social da UFT/MEC/Secadi, nos períodos de 2017 a 2019. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação de professores. Pesquisa principalmente nos seguintes temas: Políticas e Gestão da Educação; Políticas Curriculares; Organização do Trabalho Pedagógico; Educação, Pobreza e Desigualdade Social.

## Layanna Giordana Bernardo Lima

Doutora em Ciência área de concentração em Geografia Humana (2012-2016) pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Ciência do Ambiente (2009) pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Graduada em Pedagogia (2001) pela Universidade do Estado do Tocantins (Unitins). Docente na Universidade Federal do Tocantins desde de 2010, atuando no curso de Pedagogia. Atualmente, é vice-líder do Grupo de pesquisa educação, cultura e mundo rural - EDURURAL (UFT/Miracema). Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Prática Pedagógica - LIPPed. Áreas de ensino e pesquisa: ensino de geografia, ciências, educação ambiental; educação do campo; e educação indígena. No âmbito da pesquisa em geografia: questões indígenas; geografia agrária; campo e território.

## Paulo Cléber Mendonça Teixeira

Possui graduação em Licenciatura Plena Em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (1988), especialização em Especialização Em Matemática Superior pela Faculdade de Filosofia Bernardo Saião (1991), mestrado em Tecnologias Energéticas Nucleares pela Universidade Federal de Pernambuco (2002) e doutorado em Produção de extratos e óleos essenciais; pela REDE DE BIODIVERSIDADE E BIOTECNOLOGIA DA AMAZÔNIA LEGAL (2017). Atualmente é Professor da Universidade Federal do Tocantins. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Matemática Aplicada. Atuando principalmente nos seguintes temas: Biotecnologia, Frutos do cerrado, Hidrólise, Modelagem matemática.

## Viviane Drumond

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso (1993), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (1998) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2014). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins, Revisora de periódico da Revista Olhares, Revisora de periódico da Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), Pesquisadora da Universidade Estadual de Campinas e Revisora de periódico da ZERO-A-SEIS (FLORIANÓPOLIS). Tem experiência na área de Educação. Atuando principalmente nos seguintes temas: creche, Educação pré-escolar,





A pobreza e a desigualdade têm raízes sociais, políticas e econômicas. Seus efeitos se manifestam de maneira contundente e diversificada nos espaços escolares, isso porque a maioria das crianças e jovens que pertencem a populações pobres e em condições de vulnerabilidade frequenta as escolas públicas do Brasil. Outros tantos estão fora da escola. De acordo com o IBGE, em 2019, quase 52 milhões de brasileiros viviam na linha de pobreza e 13,7% na extrema pobreza. As regiões Norte e Nordeste, a população preta e parda, as mulheres e as crianças e jovens em idade escolar são os principais afetados. Para se ter uma ideia, 13,7% das crianças de 0 a 14 anos de idade estavam em situação de pobreza e 12,5% desta mesma população vivia na extrema pobreza. Dados que seguem uma trajetória crescente desde 2015/6. Nesse cenário, compreender como as instituições e os profissionais da educação lidam com os estudantes empobrecidos, e como estes sujeitos são pensados no planejamento educacional, é um desafio que precisa ser problematizado com urgência. A obra “Educação, Pobreza e Desigualdade Social: quem são os alunos pobres nos planos de Educação do Estado do Tocantins” se coloca como contribuição nesse processo, oferecendo subsídios para pensar a relação pobreza, desigualdade social e as políticas educacionais, a partir de uma perspectiva sócio-histórica, tendo em vista uma escola que propicia a inclusão com êxito das crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza.

APOIO:



**Educação, Pobreza e  
Desigualdade Social**

MINISTÉRIO DA  
**EDUCAÇÃO**

**SECADI**  
Secretaria de Educação  
Continuada, Alfabetização,  
Diversidade e Inclusão

**FNDE**  
Fundo Nacional  
de Desenvolvimento  
da Educação

REALIZAÇÃO:

