

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O MUNICÍPIO DE PALMAS - TO EM EVIDÊNCIA

CONSTRUCTION PROCESS OF THE CURRICULUM PROPOSAL FOR COUNTRYSIDE EDUCATION: THE MUNICIPALITY OF PALMAS - IN EVIDENCE

Daniel Barbosa dos Santos¹
Juciley Silva Evangelista Freire²

RESUMO: O presente artigo, apresenta a educação do campo como uma modalidade de ensino, onde busca o processo de construção do currículo das escolas do campo que ofertam o ensino fundamental no município de Palmas -TO, bem como, os mecanismos que sustentam uma educação diferenciada pensada a partir do currículo. Desse modo, nos remete a saber se o currículo está adequado para o atendimento das especificidades da educação do campo? No conteúdo do artigo são identificados os apostes legais, tais como as Leis, Decretos, e resoluções publicadas pelo município e Secretaria Municipal de Educação-SEMED, que respalda o processo de construção e as concepções orientadoras das diretrizes e metas da política curricular para o ensino fundamental do campo no sistema municipal de educação. Verifica - se também nas leis, decretos e resoluções publicada pela secretaria estadual de educação - SEDUC, que trata dos documentos concernentes a educação para área rural. Nesse aspecto, as conferências apontam a demanda que através dos debates realizados, envolvendo poder público, sociedade civil e os movimentos sociais do campo, propõe a construção do currículo escolar que atenda as necessidades de uma educação que vai ao encontro da realidade da população campesina.

Palavra-chave: Currículo da Educação do Campo no Tocantins. Currículo da Educação do Campo do município de Palmas. Conferências Municipais de Educação.

878

ABSTRACT: This article presents rural education as a teaching modality, where it seeks the process of building the curriculum of rural schools that offer fundamental education in the municipality of Palmas -TO, as well as the mechanisms that support an education differentiated thought from the curriculum. In this way, it leads us to know if the curriculum is adequate to meet the specificities of rural education? In the content of the article, the legal stakes are identified, such as the Laws, Decrees, and resolutions published by the municipality and the Municipal Secretary of Education-SEMED, which support the construction process and the guiding concepts of the guidelines and goals of the curriculum policy for teaching field in the municipal education system. It is also verified in the laws, decrees and resolutions published by the state secretary of education - SEDUC, which deals with documents concerning education for rural areas. In this aspect, the conferences point to the demand that, through the debates carried out, involving public authorities, civil society and rural social movements, proposes the construction of a school curriculum that meets the needs of an education that meets the reality of the peasant population.

Keywords: Field Education Curriculum in Tocantins. Rural Education Curriculum in the municipality of Palmas. Municipal Education Conferences.

¹Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional PPPGE -UFT- Palmas-TO. <https://orcid.org/0000-0002-8664-985X1>.

²Doutora em Educação pela (UFG). Professora adjunta da Universidade Federal do Tocantins. Professora do Mestrado Profissional em Educação PPPGE/UFT. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Desigualdade Social e Políticas Públicas (NEPED). Atua como pesquisadora no Programa Educação, Pobreza e Desigualdade Social da UFT/MEC/Secadi - Trajetórias Escolares. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação de professores nos seguintes temas: Políticas e Gestão da Educação; Organização do Trabalho Pedagógico; Educação e Trabalho; Educação, Pobreza e Desigualdade Social; Currículo. <https://orcid.org/0000-0002-5963-8709>.

INTRODUÇÃO

O estudo em pauta traz o desenvolvimento do currículo da educação do campo na esfera estadual e municipal como resultado da pesquisa, Dissertação do Mestrado do Programa de Pós- Graduação Profissional em Educação - PPPGE pela Universidade Federal do Tocantins, que identifica o processo de construção e as concepções orientadoras das diretrizes e metas da política curricular para o ensino fundamental do campo no Sistema Municipal de Educação -SME de Palmas - TO.

Ao abordar o desdobramento de construção da política curricular, no Capítulo o estudo faz uma análise da trajetória de como foi pensada a proposta do currículo da Educação do Campo no município de Palmas-TO, para evidenciar informações sobre os debates e as proposições acerca da implementação e adequação dos currículos das escolas do campo às orientações e concepções dos documentos legais-normativos. Teve como base legal a LDB (BRASIL, 1996a) e as resoluções do CNE de 2001 e 2002, que dialogam com o modelo de ensino, e as Diretrizes Curriculares para as Escolas do Campo.

Nesse processo de construção do currículo na busca de garantir a aplicação das diretrizes e bases da educação na Constituição de 1988, aprovou-se a LDB, que foi sancionada em 20 de dezembro de 1996, em substituição às que lhe antecederam e que se tornou o documento oficial brasileiro normatizador da educação no território nacional.

Para definir a estrutura curricular para a educação básica, a LDB (BRASIL, 1996a) garantiu um modelo próprio de ensino para as escolas rurais. Na controvérsia do termo “escola rural”, os movimentos sociais lutaram por uma definição que se adequasse à realidade do campo, pois o termo “rural” está ligado ao conservadorismo do latifúndio de terras. Assim, os desdobramentos para um modelo de ensino do campo foram discutidos nos documentos encaminhados pelo CNE para a Câmara Nacional de Educação Básica em 2001, que foram promulgados e publicados no Diário Oficial da União (DOU) de 3 de abril de 2002, seção 1, que efetivou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e manteve, assim, a obrigatoriedade de o governo federal orientar os entes federados estaduais e municipais na garantia dessa modalidade de educação (BRASIL, 2002)³.

A partir dessa institucionalidade, foi pensada a organização de uma estrutura curricular que se adequasse à realidade dos camponeses, em um modelo de ensino diferenciado da área urbana. As adequações curriculares na Educação do Campo tornaram-se

³ CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. (*) Ver Resolução n.º 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

não apenas um tema, mas um espaço educacional a ser pensado pelos movimentos sociais, na luta por uma educação que correspondesse à realidade rural/campesina, além da luta para permanecer na terra. Nesse contexto, ao analisar a luta pela terra, pode-se entender que esse sentimento não está atrelado só na produção, mas à formação dos adultos, jovens e crianças que vivem no campo.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) almejam estruturar um currículo apropriado para as escolas do meio rural. Ou seja, as orientações propostas pela CEB/CNE por meio dessas diretrizes favorecem as adequações dos currículos das escolas do campo às especificidades socioculturais, econômicas e pedagógicas dos estudantes oriundos das comunidades atendidas por essas escolas.

A necessidade de adequação curricular para as escolas do campo apresenta uma forte articulação entre escola e comunidades rurais com o intuito de atrelar os atos pedagógicos ao fortalecimento da cultura rural/campesina. Com esse modelo pedagógico, é possível despertar a curiosidade do aluno e, nesse aspecto, a população rural percebe seus valores culturais.

Assim, todo o processo de construção dos direitos da política pública curricular se fortalece com o reconhecimento da Resolução CNE/CEB n.º 1, publicada no DOU em 9 de abril de 2002, que, no artigo 7º, reforça as Diretrizes Operacionais Básica para a Escola do Campo (BRASIL, 2002), que ressaltam ser de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino fazer as adequações necessárias, já que, por meio de seus órgãos normativos, são regulamentadas estratégias específicas de atendimento escolar do campo, inclusive com a “flexibilização da organização do calendário escolar no sentido de fazer as adequações conforme as necessidades da vivência no campo, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade” (BRASIL, 2002).

Essas adequações possibilitam a existência de vários elementos importantes que podem contribuir com o modelo de escola do campo, como: tempo na escola; calendário com as adaptações pedagógicas; implantação da jornada integral das séries; organização do novo currículo com consideração da realidade local; organização dos espaços de acolhimento dos alunos, com diferentes espaços pedagógicos, além da sala de aula; e regime de alternância.

A Educação do Campo teve sua origem a partir da luta e articulação dos movimentos sociais em 1997, quando foi realizado o I Encontro de Educadores da Reforma Agrária, e, em 1998, com a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Segundo Caldart

(2002, p. 24-36), a Educação do Campo nasce como “um espaço de vida e resistência numa perspectiva dos camponeses que lutam para terem acesso e a permanecerem na terra. [...] assim torna-se um espaço de produção material e simbólica das condições de existência de construção de identidades”.

As normativas brasileiras que determinam as Diretrizes Operacionais Básicas para as Escolas do Campo (BRASIL, 2002), completaram 20 anos em 2022, no entanto, o que se percebe é que o sistema de ensino ainda é opressor, pois algumas proposições têm dificultado o processo de adequação do currículo para as escolas do campo.

Nesse aspecto, pensando na proposta de construção curricular para a Educação do Campo no Tocantins, a responsabilidade é da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), que deve implementar e adequar o currículo para o ensino do campo, bem como assessorar os municípios a pensar nessas adequações. No aprofundamento do contexto, foi constatado que a SEDUC obteve suporte financeiro, por meio de convênio com a SECADI/MEC⁴, para realizar um processo formativo que desse subsídio para os professores organizarem o plano anual para as escolas do campo. Para isso, o referencial teórico foi a Proposta Curricular da SECADI (TOCANTINS, 2009).

De acordo com a SEDUC (2009), nesse período, foi pensada a proposta das adequações curriculares que atendesse minimamente aos conteúdos a partir do 2º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio nas escolas do campo. Até 2009, a educação do Tocantins enfrentava dificuldades em entender como seria possível trabalhar a Educação do Campo nessas escolas, ainda que já existisse uma base constituída pelas diretrizes operacionais, que possibilitariam essas adaptações da estrutura curricular (BRASIL, 2002).

Nesse aspecto, o direcionamento do currículo para essa modalidade de ensino leva em consideração as particularidades, com disciplinas que atendam aos anseios da população do campo, com base na BNCC, e que sejam diversificadas e com conteúdos voltados para o conhecimento teórico. Reforça-se também a necessidade de aplicação a prática, com a suposição de que a suas dimensões estão ligadas às áreas da agricultura, pecuária, meio ambiente e agroecologia. Desse modo, o currículo para as escolas do campo, conforme o artigo 2º da resolução da CNE/CEB de 2002 constitui um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional da escola às demandas da política curricular brasileira.

⁴ A SECADI busca viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO TOCANTINS: UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO.

A Educação do Campo no Tocantins, assim como em todo o país, é penalizada por vários problemas que afetam a qualidade do ensino-aprendizagem. A estruturação curricular é uma dessas questões e traz inquietações e a necessidade de implementar um projeto pedagógico que leve em consideração a vida da população do campo.

No meio político, as instituições credenciadas que ofertam essa modalidade, bem como o MEC e as secretarias estaduais e municipais de educação, têm realizado debates na busca de alternativas, que, nessa concepção atual, não interessam ao campesinato. O modelo de urbanização do ensino rural dificulta a operacionalização do período letivo nas escolas do campo, com o calendário escolar padrão da rede de ensino, que não é planejado sem distinção para as escolas do campo e que não respeita as suas particularidades. Ressalta-se que, para sua funcionalidade, é necessário, que seja adequado à realidade do campo. Assim, as discussões têm sido realizadas pela SEDUC (2020), pois, esse modelo de ensino urbano diverge da rotina dos camponeses e do calendário escolar de Palmas-TO (SEMED, 2020).

A SEDUC, instituição de referência, tem sido apoio para o município, ao provocar a SEMED a fazer debates sobre as adaptações disciplinares, com discentes e comunidade escolar, e se pautar na melhoria do ensino no campo. Reforçando essa educação direcionada, já citada anteriormente, sobre a criação da SECADI, o seu espelho mostra que, em 2003, a política pública para esse segmento da população ganhou voz por intermédio da Resolução do CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo. Diante disso, “iniciou-se uma reflexão acerca de uma nova proposta pedagógica para as escolas do campo em Palmas” (PALMAS, 2012). Aqui, surgiram os primeiros passos para rever o modelo de ensino que o município oferta às escolas do campo.

A Educação do Campo no município é ofertada apenas no ensino fundamental e, em 2006, passou a ter duração de nove anos, por intermédio da Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro. As crianças passaram a ingressar aos seis anos completos até o dia 31 de março, conforme determina a Resolução CNE/MEC n.º 7, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), com carga horária mínima anual de 800 horas e 200 dias de efetivo trabalho escolar.

Nessa expectativa, o SME também vai se organizando a uma realidade que vai sendo exigida pelas instâncias normatizadoras do sistema e que necessita ser revista com atenção para oportunizar que o campo seja contemplado. Assim, os sistemas de ensino farão as adequações necessárias, com observação das peculiaridades da vida rural e de cada região.

Nesse sentido, encontram-se orientações prontas que direcionam a aplicação de métodos que contribuem para a estruturação curricular da escola rural, porém essas metodologias não são seguidas rigorosamente. Essas mudanças do currículo escolar, a partir dos interesses dos estudantes, estão estagnadas no sistema de ensino. Nesse sentido, para reforçar a adequação do currículo com prevenção da evasão escolar no campo, a SEDUC iniciou a realização de encontro para formação de professores e membros dos movimentos sociais ligados ao campo, com tratativas sobre as adequações curricular, orientações e mudanças dentro do modelo de ensino existente, que atendam à demanda das escolas do campo (TOCANTINS, 2012).

Amparada pela Resolução n.º 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece questões complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, e com a complementação das Diretrizes Operacionais (BRASIL, 2002), que atendem às especificidades, a SEDUC teve a iniciativa de fazer a formação sobre Educação do Campo e sobre as adequações curriculares para nivelar esse conhecimento em todo o estado. O público-alvo foi professores e movimentos sociais ligados à Educação do Campo.

Partindo dessa organização vinculada ao poder público, percebe-se que, em Tocantins, até 2012, as discussões sobre a Educação do Campo eram realizadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com sede no Tocantins e que era “a principal executora do programa nacional de educação do campo e reforma agrária com a sua coordenação no INCRA” (MDA, 2012).

No município de Palmas-TO, é notável que as discussões sobre Educação do Campo são feitas na SEMED até 2011, conforme os documentos SIME, CME, PME, não citam a adequação curricular para as escolas do campo. Somente a partir de 2012, aparece a realização de encontros formativos e de palestra que pautam a Educação do Campo no sentido de reconhecimento dessas escolas. Por ser um ano atípico das Conferências de Educação, conforme consta no relatório de 2012, pautaram temas voltados à Educação do Campo, com proposição de adequações curriculares, pois essa discussão não era tratada com aprofundamento. Até então, o ensino era nivelado por igual, sem distinção de aprendizagem entre o urbano e o rural. Por ser uma capital nova, as discussões estavam voltadas em potencializar a qualidade do ensino.

Com relação à organização curricular, houve um atraso que mantinha as escolas rurais sem perspectiva de uma educação diferenciada, pois, de 1996 a 2012, no município, a Educação

do Campo estava só nas “entrelinhas” e não era tão bem definida, como traz o artigo 28 da LDB (BRASIL, 1996a). Isso marca o espaço de aprendizagem, que se estrutura a partir de uma realidade que demanda cuidados para uma educação com as adequações que satisfaçam a necessidade dessa população do campo na formação do sujeito (BRASIL, 1996a).

Nessa perspectiva da regulação educacional, a SEDUC (2015) apresentou o PEE de 2006/2015, cujo objetivo foi conduzir as políticas públicas de educação à realidade do estado do Tocantins, para buscar estabelecer prioridades, diretrizes, objetivos e metas básicas, para cada nível e modalidade de ensino, para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação. O seu objetivo e meta foi promover a escolarização e a elevação dos níveis de escolaridade da população tocantinense; universalizar a educação escolar no ensino fundamental e no ensino médio e as suas modalidades; focalizar a gestão e o financiamento da educação; e avançar para uma educação de qualidade. Dessa maneira, de forma tímida, cita metas e estratégias para atender à realidade da Educação do Campo. Conforme o PEE (2006/2015), no Tocantins, como nos demais Estados, houve avanços consideráveis, no entanto, esse nível não se universalizou (TOCANTINS, 2006).

Pela necessidade de uma educação diferenciada, de acordo com Silva e Leitão (2019), o sistema estadual de ensino do Tocantins, objetivou construir uma Proposta Curricular para a Educação do Campo, que serviria como orientação para os municípios implantarem, nos seus sistemas de educação, uma estrutura curricular adequada para as realidades das escolas das áreas rurais. Nesse aspecto, o próprio estado procurou fazer as adequações, ao criar um instrumento orientador para efetivar a revisão e a reprodução da proposta curricular construída com o convênio SEDUC/FNDE n.º 835.046/2005, um meio de contribuir com a formação dos professores do campo por área de conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais, Linguagem Matemática e Ciência da Natureza. Seu objetivo principal era contribuir com a organização do trabalho escolar e pedagógico para subsidiar os professores na organização curricular, no plano anual da escola do campo, tendo como referencial teórico a Proposta Curricular para suas adequações (TOCANTINS, SEDUC, 2009).

A proposta de inserir, no sistema educacional, o currículo da Educação do Campo, tanto no estado como nos municípios, busca contribuir na organização curricular e no plano anual da escola. Todo processo se direciona para um ensino que atenda especificamente à necessidade da população do campo. .

A trajetória de implementação de um currículo nas escolas do campo no Tocantins

busca um projeto educacional que defina a identidade da Educação do Campo no estado. Essas discussões para a estruturação curricular para a Educação do Campo vêm sendo manifestadas e ainda são tímidas em virtude de tantas “turbulências” em relação a esse modelo de ensino, porquanto as discussões mais presentes ainda são abordadas por instituições e movimentos sociais, como Fórum Estadual de Educação do Campo – (FEEC), Movimento Atingindo por Barragens (MAB), Movimento Sem Terra (MST), Associações das escolas Família Agrícola do Tocantins, União Estadual das Cooperativas das agriculturas Familiar (UNICAFES-TO), Sindicatos do Trabalhadores(as) Rurais e Cooperativas de Assessoria Técnicas e Extensão Rural (ATER-COOPTER) (SILVA; LEITÃO, 2019).

É possível afirmar que a política para a Educação do Campo, apesar dos desafios, vem se concretizando e ganhando destaque em diferentes espaços de discussões no Brasil e se caracteriza como o resgate de uma dívida histórica perante os sujeitos do campo que tiveram o seu direito negado em relação à educação de qualidade.

Conforme a Educação do Campo, a concepção político-pedagógica do currículo se torna desafiadora e envolve todos os aspectos existentes no campo. São lutas travadas, pois tratam de algo em disputa que vai além das legislações já construídas e que questionam o próprio sistema.

A Educação do Campo começa a ser assumida como política pública educacional e passa a conquistar espaço no estado e no município de Palmas-TO, de forma que também demanda as metodologias a serem seguidas com respeito à diversidade do campo e em reconhecimento da meta a ser aplicada.

Nesse contexto, as adequações do currículo da Educação do Campo, com base no documento orientador nacional, no estado do Tocantins, são realizadas pela SEDUC, órgão responsável pela educação estadual que tem procurado produzir uma concepção político-pedagógica da Educação do Campo para as redes de ensino. Desse modo, é indispensável de uma mudança paradigmática da educação rural para a Educação do Campo.

Esse processo de discussão iniciou em 2012, quando foram realizados seminários descentralizados para avaliar, estadualmente, a proposta para as adequações curriculares conforme a realidade da população que vive na área rural (TOCANTINS, 2012). Nesse sentido, a implementação curricular foi aprovada pela SEDUC e passou a ser trabalhada pelas escolas do campo em 2013.

Uma educação diferenciada requer mudança de currículo de uma educação tradicional, do modelo urbano para o rural. De acordo com Silva e Leitão (2020), no Tocantins, em 1997,

foi feita a primeira ação sobre a Educação do Campo, pelo INCRA, que atuava com o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, e que ampliou o programa no estado. Assim, propunha-se ampliar o nível de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados, com democratização do conhecimento no campo. Observa-se que, a partir dessa ampliação, foi implantado o ensino no campo na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob responsabilidade do INCRA. “No Tocantins, iniciou-se a implantação da política pública da educação do campo em 1998 com PRONERA” (SILVA; LEITÃO, 2020, p. 10).

Em Palmas-TO, percebe-se, de acordo com documentos acessado no site da SEMED e de arquivos (CME, FE, diário oficial, leis do legislativo e decretos oficiais municipais) que não há informações que registram ações específicas para a Educação do Campo no período de 2003 a 2011, “visto que essa política pública para educação do campo discute-se no estado do Tocantins desde 1998 com ações voltadas para as escolas do campo” (SILVA; LEITÃO, 2020, p. 11).

Não houve uma discussão sobre a Educação do Campo até 2011, e o modelo de ensino seguia a base da BNCC. No entanto, em 2012, foram iniciadas as discussões para a elaboração do PME. Constam, nos documentos citados e que foram publicizados em 2012, que pautam a Educação do Campo nas suas especificidades, bem como acrescentam sugestões de adequações curriculares.

Retomando a discussão da Educação do Campo no estado, perpassando pelos municípios, de acordo com Silva e Leitão (2020), ocorreu um encontro estadual de educadores das escolas do campo, em 2009, como umas das ações do convênio firmado entre SEDUC e FNDE (2005). Esse convênio viabilizou a formação dos professores, que foram capacitados para atuarem nas escolas do campo, e culminou com a reativação do FEEC, uma vez que, com a ampliação da participação do poder público, houve plenárias realizadas nas regiões do estado.

Apesar disso, ocorreu um esfriamento da discussão a respeito da disputa da política pública de adequações curriculares, no período de 2013 a 2016, por parte do Estado e do município, que pode ser entendido por dois momentos: quando o estado deixou de discutir a Educação do Campo com os movimentos sociais; pelo distanciamento entre estado e movimentos sociais, com o abandono das discussões do modelo de Educação do Campo que se pretende. Independentemente do estado, o FEEC, regido pelos movimentos sociais compostos pelas organizações da sociedade civil, contínua com a sua bandeira de luta de resistência por uma Educação do Campo com adequações curriculares (FÓRUM

EDUCAMPO-TO, 2018).

Nesse aspecto, devido ao fórum não ter arquivos próprios, com a suas informações distribuídas entre os membros, dificultou-se o acesso a elas para compreender o período em que, de fato, o diálogo entre estado, município e movimentos sociais ficou distanciado. O que se constata é que o estado, até certo momento, se distanciou do fórum, devido às exigências postas pelos movimentos sociais sobre as adequações necessárias na estrutura curricular para o ensino do campo (FÓRUM EDUCAMPO-TO, 2018). Assim, o fórum registrou que:

O poder público e movimentos sociais estão desarticulados. Retomai-se as questões de privatizações da Eletrobrás, venda do petróleo, reforma trabalhista, e destaca que no Brasil a esquerda perdeu-se. Durante todo o período do governo Lula, as políticas públicas não vieram acompanhadas de organização de formação política, inclusive para a Educação do Campo. E, hoje, temos dificuldades nos processos de mobilizações (FÓRUM EDUCAMPO, 2018, p. 2).

Nesse contexto, as políticas ainda são pensadas de forma compensatória, com a elaboração e a implementação de programas que têm início, meio e fim, e não de políticas curriculares de fato, de Estado e não somente de governo, medidas tecnocráticas vinculadas ao poder econômico, cada vez mais ligado ao desenvolvimento do capitalismo, um sistema que propicia a descontinuidade das discussões iniciadas pelos movimentos sociais.

Os programas e projetos adotados no estado se limitam à reprodução da dominação classista, com propostas setoriais, tudo feito por objetivos picotados em pequenos projetos. Isso demonstra o que já era denunciado por Fernandes, Ceriole e Caldart (2004), que, entre outras problemáticas e propostas, apresentam a ideia de que, no meio rural, há uma grande concentração de professores leigos e que são mínimas as possibilidades de formação no meio rural.

Nessa disparidade, os professores da rede de ensino estadual e municipal precisaram passar por uma formação continuada acerca da concepção, o modelo didático-pedagógico e das necessárias adequações da estrutura curricular para a Educação do Campo no Tocantins:

Essa perspectiva de qualificar os professores para atuarem nas escolas do campo possibilitou fazer um reajuste do perfil dos profissionais. Em primeiro lugar, entendemos que esse processo formativo contribui para os profissionais se identificarem com o “chão da escola” na qual estão inseridos. Desse modo, os desafios vão surgindo dentro do contexto da Educação do Campo no Tocantins e se entende que o ensino do campo possui Diretrizes Operacionais Básicas para a Escola do Campo, com sua regulamentação própria (BRASIL, 2002).

Essa deveria ser a base de uma proposta curricular, que considerasse, por exemplo, o

tempo de plantio e colheita, o tempo das enchentes e vazantes, a fauna, a flora, a época da reprodução dos animais, o amanhecer e o entardecer, e muitas outras questões do cotidiano. Essas características da vida campesina marcam possibilidades de uma infância diferenciada dos alunos, portanto, precisam ser consideradas nos momentos de apropriação do conhecimento (SILVA; PASUCH, 2010).

Nesse sentido, para atingir o objetivo de estruturar o currículo, a proposta para a Educação do Campo precisa ser pensada na totalidade da organização escolar, por pais, alunos e professores, que, em sintonia, constroem um espaço ideal para o desenvolvimento do ensino, com característica do campo. Essa proposta é uma construção crítica, construída há tempos, entre os debates e formalização de documentos legais, que orientam para uma concepção teórica metodológica calcada na diversidade, na valorização sociocultural e no conteúdo de conhecimentos gerais e específicos.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE PALMAS - TO: PROPOSITURAS DO CME E PME

A lei de criação de SME não contempla textualmente, em nenhum dos seus artigos, o suporte às escolas do campo e focaliza, de modo específico, uma educação universal. Conforme o Art. 5º, as ações da SEMED irão se pautar pelos princípios de gestão democrática, produtividade, racionalidade sistêmica e autonomia das unidades de ensino e priorizarão a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. O Art. 6º cita que as unidades de ensino da rede pública municipal de educação infantil e de ensino fundamental elaborarão periodicamente sua proposta pedagógica dentro dos parâmetros da política educacional do município e de progressivos graus de autonomia, e contarão com um regimento escolar aprovado pela SEMED e pelo CME. Essa priorização da lei do sistema enfoca a educação urbana, em detrimento da Educação do Campo, o que não se justifica, porque, no ato da sua aprovação, em 2004, as escolas do campo já compunham a rede de escolas do município de Palmas-TO.

Como, na lei de criação do SME, os seus artigos não citam o suporte ao ensino para as escolas do campo, entende-se que esse processo pode levar tempo para uma compreensão do desenrolar dentro do sistema educacional e as suas adequações à escola do campo. Isso evidencia que a questão educacional para o campo não foi visibilizada nos artigos constituintes do sistema de ensino. Somente em 2012, a SEMED de Palmas-TO iniciou uma discussão coletiva que levou os gestores escolares a pensarem o PME e as estratégias para estruturar o currículo para suas escolas. Para esse processo, criou-se o Fórum Permanente de

Educação, instituído pela Lei n.º 1.911, de 10 de agosto de 2012:

O Fórum Municipal de Educação tornou-se o espaço de diálogo, deu seguimento às estratégias para realizar as conferências municipais e ouvir a contribuição dos movimentos sociais de cada região, com possibilidade de mobilizar os representantes locais e regionais para contribuir com o debate e sugerir propostas a serem inseridas no PME. Desse modo, para materializar as informações e para não perder o foco da participação social, a SEMED criou um instrumento norteador de coleta de dados, com planilha para lançamentos de informações, para manter as informações unificadas para a condução do processo pedagógico e a sua operacionalização.

Segundo os dados da SEMED (2012), a Comissão Permanente foi composta por professores de diversas formações para discutir e dar direcionamento às buscas de informações para o PME e estabelecer os pontos prioritários da educação de Palmas-TO. Para conhecer esse debate e as propostas, foram analisadas cinco atas da Comissão Permanente, do período de abril a setembro de 2012.

As referidas atas apresentam a organização e a contextualização da educação no município por ocasião da construção do PME de Palmas-TO. Na ata de 26 de abril de 2012, a comissão traz uma demanda da educação básica posta pelo gestor municipal que se refere à procura das famílias para matricularem os seus filhos no ensino fundamental. Assim, torna-se uma prioridade para o município disponibilizar vagas nas escolas para matricular alunos. Os profissionais afirmaram que “a educação é uma porta para outras áreas, como: esporte e cultura. Ressaltam a relevância do Plano Municipal de Educação e o compromisso de todos para a construção de um plano sustentável que atenda a sociedade palmense” (SEMED/Ata, 2012, p. 1).

No histórico dos planos educacionais para o município de Palmas-TO consta que, em 1994, foi elaborado o Plano Decenal, de forma autocrática e não aprovado por ato normativo ou legal, embora tivesse comissão constituída. Em 2004, foi constituída outra comissão e iniciada a elaboração desse instrumento, que não foi concluído por encerramento de mandato. Em 2007, o CME elaborou uma proposição para a elaboração do PME que, na época, segundo a comissão constituída em 2007, não foi acatada pelo gestor. Dessa maneira, aponta-se para alguns direcionamentos para a construção do PME pela comissão, como o desafio de traduzir os objetivos do PNE ao PME e de acrescentar a responsabilidade do município na elaboração do documento. Essa estrutura formalizada para as discussões do PME não fez considerações sobre a educação para o campo.

Na ata de 8 de maio de 2012, as discussões concentraram-se em torno de organizar a estrutura curricular da educação infantil, na EJA e no ensino fundamental. Não foi dada ênfase para as escolas rurais. Assim, de acordo com os documentos oficiais da SEMED, nesse período, não havia nenhuma proposta para as escolas do campo, o que também inclui creches e a EJA. Em 2020, o município continuou sem propostas de adequações curriculares para a Educação do Campo que fossem capazes de atender às escolas rurais.

Acrescenta-se que, no registro da ata de 15 de maio de 2012, feita pela comissão, consta o que se prevê no PNE/Projeto de Executivo, bem como no PEE e no PME, para definir o que se contemplaria nas metas e estratégias para não deixar de atender às necessidades do ensino fundamental e de todas as modalidades de ensino no município. Esse direcionamento coloca, para o PME, os objetivos e as metas que convergem com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e com a LDB (BRASIL, 1996a), que sinalizam esse trabalho no regime de colaboração.

Nessa perspectiva, a comissão de construção do PME (2012) colocou em pauta a proposta e deu ênfase ao direito à aprendizagem e à expectativa das séries do ensino médio conectado com o ensino fundamental. Afirmaram, nessa proposição, uma proposta do Fórum Nacional e do Fórum Estadual de Educação (FEE), em que pautam as adequações curriculares.

890

Diante desse esforço de construir o modelo de ensino, conforme registrado na ata de maio de 2012, percebem-se as discordâncias da comissão em pensar o ensino médio com responsabilização do município, pois o objetivo principal do instrumento que é a planilha que recebe as informações, em 2012, era construir o PME com base no ensino fundamental. Em síntese, nesse período, a realidade do município de Palmas-TO era a de fortalecer a educação municipal. Isso se tornou uma discussão complexa, pois pensar o ensino médio teria de envolver outros entes federados. Assim, para viabilizar o andamento do processo, a comissão entendeu que lidaria apenas com o ensino fundamental a ser inserido nessa estruturação.

Nesse aspecto de estruturar a educação para o município de Palmas - TO, observa-se que, mais uma vez, a Educação do Campo não aparece na pauta. Nesse sentido, continua sendo uma preocupação do estudo, uma questão que não se cala: por que as escolas do campo não constam na pauta dessa construção para a elaboração do PME de 2012?

A ata de 22 de maio de 2012 traz a apresentação de um estudo comparativo entre o PNE, substitutivo do PNE, o PEE e o PME, conforme o Fórum de Educação Municipal (2012). Nesse debate, focalizou-se a qualificação dos professores, com ênfase à graduação nas

licenciaturas e com a defesa de que não estavam preparados para alfabetizar os alunos e que precisavam se especializar em uma determinada temática. Nessa discussão sobre a formação, os estudos na área da Educação do Campo são enfáticos em defender que, para o campo, são necessários professores com disciplinas específicas, o que inclui profissionais da área agrária, um tipo de qualificação profissional não visibilizado pela comissão.

A ata de 29 de maio de 2012 revela a organização e a sistematização do PME. A comissão fez uma apresentação do dossiê sobre o ensino fundamental no Brasil, documento que sustenta o estudo sobre a construção da proposta, com destaque para as metas do Projeto de lei n.º 8.035/2010, que estabelece o PNE para o decênio 2011-2020.

Nessa proposição, faz-se um comparativo das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental com os objetivos e as metas da proposta de PNE de 2011 a 2020, que não chegou a ser aprovado pelo Congresso Nacional. É notável a importância da comissão nesse processo de construção do PME, a partir das legislações vigentes da educação até 2012, pois tratam das metas educacionais que se tornaram um desafio para sua implementação.

Destaca-se o ensino fundamental como um direito constitucional do cidadão. É responsabilidade do município implantá-lo, conforme afirma a LDB (BRASIL, 1996a), em seu art. 5º:

Nessa perspectiva, o município busca organizar a estrutura do ensino fundamental com participação social da comunidade na sua estruturação. Assim, a comissão propôs, para a construção do PME, a escuta da sociedade civil, de pais, alunos e professores, por entender que essa modalidade de ensino é uma obrigatoriedade a ser implantada por parte do município. Paralelamente, a comissão propôs se aprofundar na questão curricular para as crianças a partir de seis anos com acesso ao ensino fundamental.

Buscava-se uma discussão sólida em relação à Educação do Campo, como a adequação curricular, que se estruturasse no sentido de fortalecer a educação básica e, especificamente, o ensino fundamental, conforme a criação do sistema de educação de 2003, que destacava o ensino municipal com ênfase às escolas urbanas. Dessa forma, a Educação do Campo passa por um período de amadurecimento da sua adequação, mas é notável que as escolas do campo enfrentam dificuldades com relação a essas adequações curriculares, desde a implantação do sistema educacional, pois faltou direcionamento para atender ao campo.

Para explicitar esse processo, fez-se uma leitura da trajetória de estruturação do currículo a partir dos debates das conferências municipais de educação, que tiveram várias etapas e a participação dos movimentos sociais, sociedade civil e governo.

O ACÚMULO DE DEBATE NAS CONFERÊNCIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PALMAS -TO

No município de Palmas -TO, nos seus 32 anos de existência, consta, nos relatórios da SEMED (2021), realizadas três Conferências Municipais de Educação, respectivamente, em 2012, 2013 e 2015. Isso fomentou todo o processo organizacional de uma política pública existente que, possivelmente, teria de pensar em estratégias de sua operacionalização.

Nesse aspecto, as conferências municipais sistematizaram suas propostas e apresentaram alguns apontamentos, por exemplo, a ampliação do ensino fundamental para a modalidade de ensino de tempo integral. Nesse sentido, torna-se necessário refletir sobre “políticas públicas” que, em termos gerais, se traduzem em ações do estado ou do governo coletivizadas para a sociedade, ou seja, são propostas construídas com a sociedade.

No que tange ao espaço de construção das políticas públicas direcionadas à Educação do Campo, o debate na Conferência Municipal de Educação (COFME) deixa a entender que há um conformismo e uma passividade, quando não traz o reconhecimento das experiências de luta e disputas para o ensino do campo, que se tornou uma disputa dentro da educação.

Assim, a COFME, nessas propostas e considerações registradas, sinaliza metas, estratégias e diretrizes por um coletivo que busca qualidade educacional. Algumas delas são competências de outras esferas, dependem de alterações de outras normas ou que são pertinentes a outros documentos que formalizam as produções sistematizadas. Conforme o relatório:

Os materiais produzidos na I Conferência constituem-se uma provação à análise e discussão coletivas, tendo como base as necessidades, os avanços e os potenciais existentes na educação ofertada no município de Palmas. Conforme discutido e deliberado pelo Fórum Permanente da Educação de Palmas e exposto na plenária final, com as propostas elencadas junto à comunidade, que permitiu a sistematização e formulação do Documento Base a ser submetido à votação nas conferências seguintes (Relatório final COFME, 2012, p. 4).

O tema da conferência foi direcionado para o objetivo desejado, “O Plano Municipal de Educação de Palmas: uma construção participativa, democrática e dialógica”. O documento cita que, nesse percurso de organização da conferência, para chegar até às bases, houve 16 reuniões semanais no período de abril a dezembro de 2012. De acordo com o relatório final da Conferência Municipal de Educação- COFME (2012), para proporcionar os desdobramentos das temáticas, foi dada ênfase à busca de dados que contribuíssem para a elaboração do PME, que constatou os seguintes temas e teve, como mediadores, professores de diversas áreas do ensino: educação Ambiental, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Indígena, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior,

Gestão e Financiamento.

As unidades educacionais da rede pública municipal de ensino realizaram, no primeiro e segundo semestre de 2012, as conferências municipais. Conforme a COFME (2012), foram realizadas 21 reuniões de estudo, 19 no meio urbano e duas no campo, que envolveram cerca de 519 pessoas: representantes de docentes, famílias, alunos, funcionários administrativos e conselhos escolares. Nas reuniões realizadas nas escolas do campo, também foi registrada a participação de representantes da comunidade local e de movimentos sociais, como MAB e MST.

Nesse mesmo ano, foram realizadas, simultaneamente, duas pré-conferências: uma, no auditório da Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Melo (região sul) e outra no auditório da Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo de Moraes Tavares (região norte). Esses momentos, segundo relatório do evento, foram utilizados para aprofundamento do debate acerca do que sinalizava o Documento Referência da Conferência Nacional de Educação em relação ao PME (COFME, 2012).

Assim, o que serviu de base para a construção do documento de referência em Palmas-TO, com levantamento de dados para um diagnóstico do município, foi construído de modo participativo e expôs “a síntese das considerações realizadas durante as reuniões de estudos promovidos pela Comissão para Organização e Sistematização do Plano Municipal de Educação”. Também agregou a “Comissão, o Grupo Articulador para Instalação do Fórum Permanente da Educação de Palmas e, *posteriormente, o próprio Fórum já instalado e nomeado*” (ALMEIDA, 2017, p. 79, grifos do autor).

Desse modo, em Palmas-TO, o processo de construção do PME aconteceu mediante um movimento entre discussões locais, estaduais e nacionais, de forma alternada e concomitante, com a participação da sociedade civil, da comunidade rural e do poder público. A última conferência ocorreu em abril de 2015 (SEMED, 2021).

Para validar a sistematização das propostas, foi submetida à apreciação e análise, sendo aprovada em reuniões de plenárias do fórum, com a participação de: diretores de escola, conselhos tutelares, Secretaria de Desenvolvimento Social, FEE, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime Tocantins), Conselhos Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino e Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (PALMAS, 2014).

O processo de construção apresenta uma proposta relacionada diretamente com a educação pretendida na sua estruturação e requer uma atenção redobrada, com boas

articulações e clareza do que se quer alcançar. O objetivo das três conferências era a construção do PME. Fica claro que o modelo de ensino pensado em 2012 ainda estava focado num ensino urbanizado. Podemos, então, dizer que serviu de base para o sistema educacional de Palmas-TO (SEMED, 2020).

Desse modo, as inquietações permeiam ainda o modelo de ensino para o campo, pois, no site da SEMED, não foram encontrados documentos que registram discussões sobre as escolas do campo, entre 2012 e 2021. Isso é notável no que se refere à estrutura curricular do sistema de ensino. Nesse aspecto, a Educação do Campo, no município de Palmas-TO, se encontra um pouco distante da realidade de um modelo de ensino que garanta as especificidades da escola do campo.

Ao analisar os documentos escritos geralmente, o estudo identifica a falta de políticas públicas para a Educação do Campo no município de Palmas-TO, uma vez que a política de educação que emerge dos documentos apresentados é generalizada, e as escolas do campo são niveladas pelo modelo de escola urbana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa procurou compreender os espaços de diálogos dentro do sistema municipal de ensino sobre a Educação do Campo, averiguando o seu contexto a partir da LDB (BRASIL, 1996a), da SIE, da CME e das leis que normatizam o formato do ensino para a Educação do Campo em Palmas -TO.

Nesse aspecto, foi identificado que no currículo da Educação do Campo do município de Palmas-TO, problematizando as questões a partir das Diretrizes Operacionais Básicas da Educação do Campo (BRASIL, 2002). Diante disso, tivemos acesso a documentos que proporcionou uma leitura com maior rigor a respeito da Matriz Curricular da Educação do Campo do município de Palmas-TO, como exemplo: leis municipais, PME, e PPP da Educação.

Desse modo, a pesquisa apresentou como indicativo de resultado a observação da ausência de políticas públicas voltadas para educação do campo que ofereçam um ensino com as suas especificidades ao público da área rural, como exemplo, o ensino e aprendizagem, as políticas curriculares e material didático. Nesse sentido, as manifestações por um ensino específico para o campo foram construídas ao longo dos anos por movimentos sociais.

Assim, a adaptação curricular na escola do campo é necessária, para manter viva a cultura e a relação dos atores com a escola, despertando os seus interesses para um ensino

diferenciado, que atenda realidade local da educação do campo, que venha somar com a formação da população que vivem na área rural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Greice Mesquita. **Espaço e instrumentos para planejamento educacional, nacional e no município de Palmas/TO**: Conferência Municipal de Educação. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado Tocantins, Palmas, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei n.º 13.005/2014**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 25 out. 2022.

BRASIL. **Relatório de gestão**: SECAD (2004). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18641-secadi-relatorio-gestao-mec-2004-pdf&Itemid=30192>. (Acesso em: 10 nov 2022.)

BRASIL. **Programas e ações**: SECADI. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoes>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

895

BRASIL. Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). **Diário Oficial da União**, Brasília, sessão 1, 5 nov. 2010. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-norma-pe.html>>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo**. Texto base. Redação por CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; FERNANDES, Bernardo Mançano. Brasília: CNBB, MST, UNESCO, UNICEF e UnB, 1998.

BRASIL. **Lei n.º 1.350**, de 9 dezembro de 2004. Disponível em: <<https://cm-palmas.jusbrasil.com.br/legislacao/245527/lei-1350-04?print=true>>. Acesso em: 13 jul. 2021.

BRASIL. MEC; SEB; DICEI, 2013. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&categoryslug=abril2014pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **A educação no Brasil Rural**. Brasília-DF: INEP/MEC, 2006. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/palmas.html>>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002, que institui diretrizes operacionais para a educação nas escolas do campo. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 9 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CBE n.º 2**, de 28 de abril de 2008, estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, Programa Nacional de Educação do Campo; Pronacampo. Brasília/DF: MEC, 2008. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2002/04/09>>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação do Campo, Pronacampo**. Brasília/DF: MEC, janeiro de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=dwnloadalias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pfd&Itemid=30192>. Acesso em: 19 ago. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo (verbete). In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012, p. 244-280.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Por uma Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002, p. 18-25. (SECADI, Caderno 4).

PALMAS. Câmara Legislativa. **Lei n.º 44**, de 21 de março de 1990. Cria o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://legislativo.palmas.to.gov.br/>>. Acesso em: 19 ago. 2021.

PALMAS. Câmara Legislativa. **Lei n.º 1.350**, de 9 de dezembro de 2004. Cria o Sistema Municipal de Ensino. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/to/p/palmas/lei-ordinaria/2004/135/1350/lei-ordinaria-n-1350-2004-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-de-palmas-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

PALMAS. Câmara Legislativa. **Lei n.º 1.461**, de 13 de março de 2007. Altera a Lei n.º 44, de 21 de março de 1990, integra o Conselho do FUNDEB como Câmara do Conselho Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://legislativo.palmas.to.gov.br/>>. Acesso em: 18 ago. 2021.

PALMAS. COFME (2012). **Relatório das proposições da plenária da I Conferência Municipal de Educação**. Palmas, TO, 2012. Disponível em: <<https://www.palmas.to.gov.br>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

PALMAS. **Decreto n.º 266**, de 17 de abril de 2012. Institui e nomeia Comissão para Organização e Sistematização do Plano Municipal de Educação. Disponível em: <legislativo.palmas.to.gov.br/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

PALMAS. **I Conferência Municipal de Educação**, novembro de 2012. Disponível em: <<https://www.palmas.to.gov.br/medida/doc/arquivosservico/DOCUMENTOREFERENCIALPLANOMUNICIPALDEEDUCACAO.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2021.

PALMAS. Relatório da I Conferência Municipal de Educação de Palmas-TO. Palmas, TO, 2012f. Disponível em:<http://www.palmas.to.gov.br/media/doc/arquivoservico/RELATORIO_FINAL_DA_I_CONFERENCIA_MUNICIPAL_DE_EDUCACAO_DE_PALMAS.pdf>. Acesso em 28 de junho de 2021.

PALMAS. Relatório da II Conferência Municipal de Educação de Palmas-TO. Palmas, TO, 2013. Mimeo.

PALMAS. Relatório da III Conferência Municipal de Educação de Palmas-TO. Palmas, TO, 2015. Mimeo.

PALMAS. Secretaria Municipal de Educação. Ata da reunião da Comissão para Organização e Sistematização do Plano Municipal de Educação, de 26 de abril de 2012. Palmas, TO, 2012. Disponível em:<<http://www.palmas.to.gov.br/servicos/plano-municipal-de-educacao-pme/125/>>. Acesso em 14 jul. 2021.

SILVA, Cicero; SUARTE, Lécia Brito de Oliveira; LEITÃO, Rosângela Ribeiro de Sousa. A Educação do Campo na rede pública de ensino do estado do Tocantins, Brasil (1999-2013). **Research Gate**, v. 28, n. 54, p. 2-27, 2020.