



SEDUC-TO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS

Professor da Educação Básica
- Coordenador Pedagógico

EDITAL Nº 01/2023

CÓD: SL-095FV-23
7908433233046

Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de textos de gêneros variados;	9
2. Escrita de frases com correção e adequação a distintas situações comunicativas;.....	10
3. Noções de semântica: antônimos, sinônimos, sentido próprio e figurado;.....	11
4. Emprego adequado de pontuação;.....	11
5. Emprego das diversas classes de palavras;	13
6. Concordância, regência e colocação de termos.....	22
7. Emprego de sinais gráficos.....	26
8. acento grave indicativo da crase.....	27

Metodologia de Ensino

1. Concepções teóricas de educação, mundo, homem e Escola.....	35
2. Tendências Pedagógicas.....	59
3. Projeto Político Pedagógico. Planejamento do ensino.....	62
4. Níveis e Modalidades da Educação Nacional.....	64
5. Recursos e procedimentos didáticos	66
6. Currículo integrado	80
7. Valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais como processos de enfrentamento à desigualdade.....	91
8. Trabalho como princípio educativo e Pesquisa como princípio pedagógico.....	100
9. Função social da educação escolar	102
10. Relação Escola e Comunidade	104
11. Relação Professor e aluno.....	116
12. Avaliação da aprendizagem	120
13. Tecnologias da informação e da comunicação no trabalho pedagógico.....	126
14. Gestão escolar democrática e participativa	131
15. Educação inclusiva	135

Legislação Educacional

1. Constituição Federal de 1988 (Capítulo III, Seção I -Da Educação).....	139
2. Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suas alterações	142
3. Lei nº 2.139, de 3 de setembro de 2009; Sistema Estadual de Ensino do Tocantins	158
4. Lei nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação (PNE);	166
5. Lei nº 2.977/2015 - Plano Estadual de Educação (PEE/TO);	168
6. Lei nº 1.818/ 2007 - Estatuto dos Servidores Públicos Civis do Estado do Tocantins	170
7. Lei nº 2.859/2014 - Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica Pública do Estado do Tocantins (PCCS);	192
8. Resolução CNE/CEB 04/2010 – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	197
9. Resolução CNE/CEB 07/2010 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;	206
10. Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC);.....	213

ÍNDICE

11. Resolução nº 024, de 14 de março de 2019. Aprova o Documento Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, para o Território do Tocantins (DCT)	219
12. Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino;	231
13. Resolução CEE/TO nº 082, de 03 de agosto de 2017, que aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino.....	231
14. Portaria-Seduc nº 3166, de 18 de setembro de 2017. Regulamenta o Art. 65 do Regimento Escolar 2017	232
15. Lei nº 14.113/2020.	232
16. Lei nº 14.276/2021 - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb);	246
17. Lei nº 13.415/2017 - Novo Ensino Médio	248
18. Lei Federal nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente	251

História e Geografia do Tocantins

1. O processo de criação do Estado;	293
2. Organização política e territorial;	297
3. Divisão política e regiões administrativas;	299
4. Símbolos do Tocantins;	301
5. Patrimônio histórico e cultural;	302
6. Dinâmica populacional, migração e estrutura etária. Povos indígenas e comunidades quilombolas.....	306
7. Vegetação, clima, hidrografia e relevo;	308
8. Matriz produtiva e matriz energética;	309
9. Unidades de conservação.	309

Matemática

1. O ensino na Formação Geral Básica e as Competências Socioemocionais	313
2. Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal; Mínimo múltiplo comum; Máximo divisor comum	313
3. Porcentagem.....	316
4. Razão e proporção	317
5. Regra de três simples ou composta	318
6. Equações do 1.º ou do 2.º graus	320
7. Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa	323
8. Relação entre grandezas – tabela ou gráfico	328
9. Tratamento da informação – média aritmética simples	332
10. Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.....	334

Conhecimentos Específicos Professor da Educação Básica - Coordenador Pedagógico

1. Conselhos Escolares.....	351
2. Projeto Político Pedagógico	368
3. Planejamento Coletivo Docente	370
4. Acolhimento dos Estudantes	376
5. Competências socioemocionais.....	380
6. Instrumentos de Monitoramento e Registro do Planejamento e execução das aulas.....	381
7. A ação da coordenação pedagógica em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos, em relação aos organismos coletivos da escola e à participação da família	381
8. O papel articulador, formador e transformador do coordenador pedagógico	381
9. Gestão do trabalho pedagógico coletivo com vistas à construção e reconstrução da proposta pedagógica da escola e à formação continuada dos professores	382
10. Sistemas de Avaliações Externas e Internas da Aprendizagem e da escola	382
11. O papel do Coordenador Pedagógico na orientação para o planejamento/replanejamento a partir da análise de resultados..	386
12. Observação de aula como estratégia pedagógica na formação continuada do docente.....	388
13. Conhecimentos em Legislação e Normas da Educação e Normas constitucionais.....	388
14. Estrutura e organização do ensino brasileiro: aspectos legais e organizacionais.....	404
15. Relação entre Sociedade, Escola e Conhecimento	407
16. Organização e gestão escolar	419
17. Diário de Classe.....	428
18. Avaliação da Aprendizagem	428
19. O processo de avaliação contínua, recuperação paralela e final	429
20. O processo de adaptação e aproveitamento de estudo, programa individual de estudo e avaliação.....	434

– enquanto.
Opção: **ao passo que.**

– inclusive (a não ser quando significa incluindo-se).
Opção: **até, ainda, igualmente, mesmo, também.**

– no sentido de, com vistas a.
Opção: **a fim de, para, com a finalidade de, tendo em vista.**

– pois (no início da oração).
Opção: **já que, porque, uma vez que, visto que.**

– principalmente.
Opção: **especialmente, sobretudo, em especial, em particular.**

NOÇÕES DE SEMÂNTICA: ANTÔNIMOS, SINÔNIMOS, SENTIDO PRÓPRIO E FIGURADO;

Visão Geral: o significado das palavras é objeto de estudo da semântica, a área da gramática que se dedica ao sentido das palavras e também às relações de sentido estabelecidas entre elas.

Denotação e conotação

Denotação corresponde ao sentido literal e objetivo das palavras, enquanto a conotação diz respeito ao sentido figurado das palavras. Exemplos:

“O gato é um animal doméstico.”

“Meu vizinho é um gato.”

No primeiro exemplo, a palavra gato foi usada no seu verdadeiro sentido, indicando uma espécie real de animal. Na segunda frase, a palavra gato faz referência ao aspecto físico do vizinho, uma forma de dizer que ele é tão bonito quanto o bichano.

Hiperonímia e hiponímia

Dizem respeito à hierarquia de significado. Um hiperônimo, palavra superior com um sentido mais abrangente, engloba um hipônimo, palavra inferior com sentido mais restrito.

Exemplos:

– Hiperônimo: mamífero – hipônimos: cavalo, baleia.

– Hiperônimo: jogo – hipônimos: xadrez, baralho.

Polissemia e monosssemia

A polissemia diz respeito ao potencial de uma palavra apresentar uma multiplicidade de significados, de acordo com o contexto em que ocorre. A monosssemia indica que determinadas palavras apresentam apenas um significado. Exemplos:

– “Língua”, é uma palavra polissêmica, pois pode por um idioma ou um órgão do corpo, dependendo do contexto em que é inserida.

– A palavra “decalitro” significa medida de dez litros, e não tem outro significado, por isso é uma palavra monossêmica.

Sinonímia e antonímia

A sinonímia diz respeito à capacidade das palavras serem semelhantes em significado. Já antonímia se refere aos significados opostos. Desse modo, por meio dessas duas relações, as palavras expressam proximidade e contrariedade.

Exemplos de palavras sinônimas: morrer = falecer; rápido = veloz.

Exemplos de palavras antônimas: morrer x nascer; pontual x atrasado.

Homonímia e paronímia

A homonímia diz respeito à propriedade das palavras apresentarem: semelhanças sonoras e gráficas, mas distinção de sentido (palavras homônimas), semelhanças homófonas, mas distinção gráfica e de sentido (palavras homógrafas) semelhanças gráficas, mas distinção sonora e de sentido (palavras homógrafas). A paronímia se refere a palavras que são escritas e pronunciadas de forma parecida, mas que apresentam significados diferentes. Veja os exemplos:

– Palavras homônimas: caminho (itinerário) e caminho (verbo caminhar); morro (monte) e morro (verbo morrer).

– Palavras homófonas: apressar (tornar mais rápido) e apreçar (definir o preço); arrochar (apertar com força) e arroxar (tornar roxo).

– Palavras homógrafas: apoio (suporte) e apoiar (verbo apoiar); boto (golfinho) e boto (verbo botar); choro (pranto) e choro (verbo chorar).

– Palavras parônimas: apóstrofe (figura de linguagem) e apóstrofo (sinal gráfico), comprimento (tamanho) e cumprimento (saudação).

EMPREGO ADEQUADO DE PONTUAÇÃO;

— Visão Geral

O sistema de pontuação consiste em um grupo de sinais gráficos que, em um período sintático, têm a função primordial de indicar um nível maior ou menor de coesão entre estruturas e, ocasionalmente, manifestar as propriedades da fala (prosódias) em um discurso redigido. Na escrita, esses sinais substituem os gestos e as expressões faciais que, na linguagem falada, auxiliam a compreensão da frase.

O emprego da pontuação tem as seguintes finalidades:

– Garantir a clareza, a coerência e a coesão interna dos diversos tipos textuais;

– Garantir os efeitos de sentido dos enunciados;

– Demarcar das unidades de um texto;

– Sinalizar os limites das estruturas sintáticas.

— Sinais de pontuação que auxiliam na elaboração de um enunciado

Vírgula

De modo geral, sua utilidade é marcar uma pausa do enunciado para indicar que os termos por ela isolados, embora compartilhem da mesma frase ou período, não compõem unidade sintática. Mas, se, ao contrário, houver relação sintática entre os termos, estes não devem ser isolados pela vírgula. Isto quer dizer que, ao mesmo tempo que existem situações em que a vírgula é obrigatória, em outras, ela é vetada. Confira os casos em que a vírgula **deve** ser empregada:

• No interior da sentença

1 – Para separar elementos de uma enumeração e repetição:

Primeira mulher a se formar em medicina em seu país, foi também pioneira no campo pedagógico ao dar mais ênfase à auto-educação do aluno do que ao papel do professor como fonte de conhecimento. “Ela acreditava que a educação é uma conquista da criança, pois percebeu que já nascemos com a capacidade de ensinar a nós mesmos, se nos forem dadas as condições”, diz Talita de Oliveira Almeida, presidente da Associação Brasileira de Educação Montessoriana.

Individualidade, atividade e liberdade do aluno são as bases da teoria, com ênfase para o conceito de indivíduo como, simultaneamente, sujeito e objeto do ensino. Montessori defendia uma concepção de educação que se estende além dos limites do acúmulo de informações. O objetivo da escola é a formação integral do jovem, uma “educação para a vida”. A filosofia e os métodos elaborados pela médica italiana procuram desenvolver o potencial criativo desde a primeira infância, associando-o à vontade de aprender - conceito que ela considerava inerente a todos os seres humanos.

O método Montessori é fundamentalmente biológico. Sua prática se inspira na natureza e seus fundamentos teóricos são um corpo de informações científicas sobre o desenvolvimento infantil. Segundo seus seguidores, a evolução mental da criança acompanha o crescimento biológico e pode ser identificada em fases definidas, cada uma mais adequada a determinados tipos de conteúdo e aprendizado.

Maria Montessori acreditava que nem a educação nem a vida deveriam se limitar às conquistas materiais. Os objetivos individuais mais importantes seriam: encontrar um lugar no mundo, desenvolver um trabalho gratificante e nutrir paz e densidade interiores para ter capacidade de amar. A educadora acreditava que esses seriam os fundamentos de quaisquer comunidades pacíficas, constituídas de indivíduos independentes e responsáveis. A meta coletiva é vista até hoje por seus adeptos como a finalidade maior da educação montessoriana.

Ambientes de liberdade

Ao defender o respeito às necessidades e aos interesses de cada estudante, de acordo com os estágios de desenvolvimento correspondentes às faixas etárias, Montessori argumentava que seu método não contrariava a natureza humana e, por isso, era mais eficiente do que os tradicionais. Os pequenos conduziram o próprio aprendizado e ao professor caberia acompanhar o processo e detectar o modo particular de cada um manifestar seu potencial.

Por causa dessa perspectiva desenvolvimentista, Montessori elegeu como prioridade os anos iniciais da vida. Para ela, a criança não é um pretendente a adulto e, como tal, um ser incompleto. Desde seu nascimento, já é um ser humano integral, o que inverte o foco da sala de aula tradicional, centrada no professor. Não foi por acaso que as escolas que fundou se chamavam Casa dei Bambini (Casa das crianças), evidenciando a prevalência do aluno. Foi nessas “casas” que ela explorou duas de suas ideias principais: a educação pelos sentidos e a educação pelo movimento.

Descobrir o mundo

Nas escolas montessorianas, o espaço interno era (e é) cuidadosamente preparado para permitir aos alunos movimentos livres, facilitando o desenvolvimento da independência e da iniciativa pessoal. Assim como o ambiente, a atividade sensorial e motora desempenha função essencial - ou seja, dar vazão à tendência natural que a garotada tem de tocar e manipular tudo o que está ao seu alcance.

Maria Montessori defendia que o caminho do intelecto passa pelas mãos, porque é por meio do movimento e do toque que as crianças exploram e decodificam o mundo ao seu redor. “A criança ama tocar os objetos para depois poder reconhecê-los”, disse certa vez. Muitos dos exercícios desenvolvidos pela educadora - hoje utilizados largamente na Educação Infantil - objetivam chamar a atenção dos alunos para as propriedades dos objetos (tamanho, forma, cor, textura, peso, cheiro, barulho).

O método Montessori parte do concreto rumo ao abstrato. Baseia-se na observação de que meninos e meninas aprendem melhor pela experiência direta de procura e descoberta. Para tornar esse processo o mais rico possível, a educadora italiana desenvolveu os materiais didáticos que constituem um dos aspectos mais conhecidos de seu trabalho. São objetos simples, mas muito atraentes, e projetados para provocar o raciocínio. Há materiais pensados para auxiliar todo tipo de aprendizado, do sistema decimal à estrutura da linguagem.

Escola sem lugar marcado

As salas de aula tradicionais eram vistas com desprezo por Maria Montessori. Ela dizia que pareciam coleções de borboletas, com cada aluno preso no seu lugar. Quem entra numa sala de aula de uma escola montessoriana encontra crianças espalhadas, sozinhas ou em pequenos grupos, concentradas nos exercícios. Os professores estão misturados a elas, observando ou ajudando. Não existe hora do recreio, porque não se faz a diferença entre o lazer e a atividade didática. Nessas escolas as aulas não se sustentam num único livro de texto. Os estudantes aprendem a pesquisar em bibliotecas (e, hoje, na internet) para preparar apresentações aos colegas. Atualmente existem escolas montessorianas nos cinco continentes, em geral agrupadas em associações que trocam informações entre si. Calcula-se em torno de 100 o número dessas instituições no Brasil.

Biografia

Maria Montessori nasceu em 1870 em Chiaravalle, no norte da Itália, filha única de um casal de classe média. Desde pequena se interessou pelas ciências e decidiu enfrentar a resistência do pai e de todos à sua volta para estudar medicina na Universidade de Roma. Direcionou a carreira para a psiquiatria e logo se interessou por crianças com retardo mental, o que mudaria sua vida e a história da Educação. Ela percebeu que aqueles meninos e meninas proscritos da sociedade por serem considerados ineducáveis respondiam com rapidez e entusiasmo aos estímulos para realizar trabalhos domésticos, exercitando as habilidades motoras e experimentando autonomia. Em pouco tempo, a atividade combinada de observação prática e pesquisa acadêmica levou a médica a experiências com as crianças ditas normais. Montessori graduou-se em pedagogia, antropologia e psicologia e pôs suas idéias em prática na primeira Casa dei Bambini (Casa das crianças), aberta numa região pobre no centro de Roma. A esta se seguiram outras em diversos lugares da Itália. O sucesso das “casas” tornou Montessori uma celebridade nacional. Em 1922 o governo a nomeou inspetora-geral das escolas da Itália. Com a ascensão do regime fascista, porém, ela decidiu deixar o país em 1934. Continuou trabalhando na Espanha, no Ceilão (hoje Sri Lanka), na Índia e na Holanda, onde morreu aos 81 anos, em 1952.

redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VI - o VAAT será calculado, na forma da lei de que trata o inciso X docaputdeste artigo, com base nos recursos a que se refere o inciso II docaputdeste artigo, acrescidos de outras receitas e de transferências vinculadas à educação, observado o disposto no § 1º e consideradas as matrículas nos termos do inciso III docaputdeste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VII - os recursos de que tratam os incisos II e IV docaputdeste artigo serão aplicados pelos Estados e pelos Municípios exclusivamente nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VIII - a vinculação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 desta Constituição suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União, considerados para os fins deste inciso os valores previstos no inciso V docaputdeste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IX - o disposto no caput do art. 160 desta Constituição aplica-se aos recursos referidos nos incisos II e IV docaputdeste artigo, e seu descumprimento pela autoridade competente importará em crime de responsabilidade;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

X - a lei disporá, observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV docaputeste no § 1º do art. 208 e as metas pertinentes do plano nacional de educação, nos termos previstos no art. 214 desta Constituição, sobre:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) a organização dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo e a distribuição proporcional de seus recursos, as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, observados as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) a forma de cálculo do VAAF decorrente do inciso III docaputdeste artigo e do VAAT referido no inciso VI do caput deste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) a forma de cálculo para distribuição prevista na alínea “c” do inciso V docaputdeste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

d) a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I docaputdeste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

e) o conteúdo e a periodicidade da avaliação, por parte do órgão responsável, dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I docaputdeste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea “c” do inciso V docaputdeste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na

alínea “b” do inciso V docaputdeste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XII - lei específica disporá sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério da educação básica pública;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIII - a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 desta Constituição para a complementação da União ao Fundeb, referida no inciso V docaputdeste artigo, é vedada.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 1º O cálculo do VAAT, referido no inciso VI docaputdeste artigo, deverá considerar, além dos recursos previstos no inciso II docaputdeste artigo, pelo menos, as seguintes disponibilidades:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - receitas de Estados, do Distrito Federal e de Municípios vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino não integrantes dos fundos referidos no inciso I docaputdeste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 desta Constituição;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - complementação da União transferida a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios nos termos da alínea “a” do inciso V docaputdeste artigo.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 2º Além das ponderações previstas na alínea “a” do inciso X docaputdeste artigo, a lei definirá outras relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, bem como seus prazos de implementação.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 3º Será destinada à educação infantil a proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere a alínea “b” do inciso V docaputdeste artigo, nos termos da lei.”(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas

À proporção que crescia a importância das minas surgiram atritos com os governadores das capitanias do Maranhão e Pará, “quando do descobrimento das minas de Natividade e São Félix e dos boatos de suas grandes riquezas (...). Os governadores tomaram para si a incumbência de nomear autoridades para os ditos arraiais e outras minas que pudessem surgir, a fim de tomarem posse e cobrarem os quintos de ouro ali existentes”.(PARENTE , 1999, p. 59).O resultado foi o afastamento dessa interferência seguido da proibição, através de bandos, da entrada das populações das capitanias limítrofes na região e a saída dos que estavam dentro sem autorização judicial.

Decadência da produção

A produção do ouro goiano teve o seu apogeu nos primeiros dez anos de estabelecimento das minas, entre 1726 e 1735. Foi o período em que o ouro aluvional aflorava por toda a região, resultando numa produtividade altíssima. Quando se iniciou a cobrança do imposto de capitação em todas as regiões mineiras, a produção começou a cair, possivelmente mascarada pelo incremento do contrabando na região, impossível de se mensurar.

De 1752 a 1778, a arrecadação chegou a um nível mais alto por ser o período da volta da cobrança do quinto nas casas de fundição. Mas a produtividade continuou decrescendo. O motivo dessa contradição era a própria extensão das áreas mineiras, que compensavam e excediam a redução de produtividade.

A distâncias das minas do norte, os custos para levar o ouro e o risco de ataques indígenas aos mineiros justificaram a criação de uma casa de fundição em São Félix em 1754. Mas, já em 1797, foi transferida para Cavalcante, “por não arrecadar o suficiente para cobrir as despesas de sua manutenção”.(PARENTE, 1999, p. 51)

A Coroa Portuguesa mandou investigar as razões da diminuição da arrecadação da Casa de Fundição de São Félix. Foram tomadas algumas providências como a instalação de um registro, posto fiscal, entre Santa Maria (Taguatinga) e Vila do Duro (Dianópolis). Outra tentativa para reverter o quadro da arrecadação foi organizar bandeiras para tentar novos descobrimentos. Tem-se notícia do itinerário de apenas duas. Uma dirigiu-se rumo ao Pontal (região de Porto Real), pela margem esquerda do Tocantins e entrou em conflito com os Xerente, resultando na morte de seu comandante.

A outra saiu de Traíras (nas proximidades de Niquelândia (GO) para as margens do rio Araguaia em busca dos Martírios, serra onde se acreditava existir imensas riquezas auríferas. Mas a expedição só chegou até a ilha do Bananal onde sofreu ataques dos Xavante e Javaé, dali retornando.

No período de 1779 a 1822, ocorreu a queda brusca da arrecadação do quinto com o fim das descobertas do ouro de aluvião, predominando a falcagem nas minas antigas. Quase sem transição, chegou a súbita decadência.

A crise econômica

O declínio da mineração foi irreversível e arrastou “consigo os outros setores a uma ruína parcial: diminuição da importação e do comércio externo, menor arrecadação de impostos, diminuição da mão-de-obra pelo estancamento na importação de escravos, estreitamento do comércio interno, com tendência à formação de zonas de economia fechada e um consumo dirigido à pura subsistência, esvaziamento dos centros de população, ruralização, empobrecimento e isolamento cultural”(PALACIN, 1979, p. 133). Toda a

capitania entrou em crise e nada foi feito para a sua revitalização. Endividados com os comerciantes, os mineiros estavam descapitalizados.

A avidez pelo lucro fácil, tanto das autoridades administrativas metropolitanas quanto dos mineiros e comerciantes, não admitiu perseveranças. O local onde não se encontrava mais ouro era abandonado. Os arraiais de ouro, que surgiam e desapareciam no Tocantins, contribuíram apenas para o expansionismo geográfico. Cada vez se adentrava mais o interior em busca do ouro aluvional, mas em vão.

No norte da capitania a crise foi mais profunda. Isolada tanto propositadamente quanto geograficamente, essa região sempre sofreu medidas que frearam o seu desenvolvimento. A proibição da navegação fluvial pelos rios Tocantins e Araguaia eliminou a maneira mais fácil e econômica de a região atingir outros mercados consumidores das capitanias do norte da colônia. O caminho aberto que ligava Cuiabá a Goiás não contribuiu em quase nada para interligar o comércio da região com outros centros abastecedores, visto que o mercado interno estava voltado ao litoral nordestino. Esse isolamento, junto com o fato de não se incentivar a produção agropecuária nas regiões mineiras, tornava abusivo o preço de gêneros de consumo e favorecia a especulação. A carência de transportes, a falta de estradas e o risco freqüente de ataques indígenas dificultavam o comércio.

Além destas dificuldades, o contrabando e a cobrança de pesados tributos contribuíram para drenagem do ouro para fora da região. Dos impostos, somente o quinto era remetido para Lisboa. Todos os outros (entradas, dízimos, contagens, etc.) eram destinados à manutenção da colônia e da própria capitania.

Inviabilizadas as alternativas de desenvolvimento econômico devido à falta de acumulação de capital e ao atrofiamento do mercado interno após o fim do ciclo da mineração, a população se volta para a economia de subsistência.

Nas últimas décadas do século XVIII e início do século XIX, toda a capitania estava mergulhada numa situação de crise, o que levou os governantes goianos a voltarem suas atenções para as atividades econômicas que antes sofreram proibições, objetivando soerguer a região da crise em que mergulhara.

Subsistência da população e a integração econômica

Na segunda década do século XIX, com o fim da mineração, os aglomerados urbanos estacionaram ou desapareceram e grande parte da população abandonou a região. Os que permaneceram foram para zona rural e dedicaram-se à criação de gado e agricultura, produzindo apenas algum excedente para aquisição de gêneros essenciais.(PALACIN, 1989, p. 46)

Toda a capitania entrou num processo de estagnação econômica. No norte, o quadro de abandono, despovoamento, pobreza e miséria foi descrito por muitos viajantes e autoridades que passaram pela região nas primeiras décadas do século XIX.

Saint-Hilaire, na divisa norte/sul da capitania, revelou: “à exceção de uma casinha que me pareceu abandonada, não encontrei durante todo o dia nenhuma propriedade, nenhum viajante, não vi o menor trato de terra cultivada, nem mesmo um único boi”.

Johann Emanuel Pohl, anos depois, passando pelo povoado de Santa Rita constatou: “é um lugar muito pequeno, em visível decadência (...). Por não haver negros, por falta de braços, as lavras de ouro estão inteiramente descuradas e abandonadas”.

– O número 49 é múltiplo de 7, pois existe número inteiro que, multiplicado por 7, resulta em 49.
 $49 = 7 \cdot 7$

– O número 324 é múltiplo de 3, pois existe número inteiro que, multiplicado por 3, resulta em 324.
 $324 = 3 \cdot 108$

– O número 523 não é múltiplo de 2, pois não existe número inteiro que, multiplicado por 2, resulte em 523.
 $523 = 2 \cdot ?$

• Múltiplos de 4

Como vimos, para determinar os múltiplos do número 4, devemos multiplicar o número 4 por números inteiros. Assim:

- $4 \cdot 1 = 4$
- $4 \cdot 2 = 8$
- $4 \cdot 3 = 12$
- $4 \cdot 4 = 16$
- $4 \cdot 5 = 20$
- $4 \cdot 6 = 24$
- $4 \cdot 7 = 28$
- $4 \cdot 8 = 32$
- $4 \cdot 9 = 36$
- $4 \cdot 10 = 40$
- $4 \cdot 11 = 44$
- $4 \cdot 12 = 48$
- ...

Portanto, os múltiplos de 4 são:
 $M(4) = \{4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, \dots\}$

Divisores de um Número

Sejam a e b dois números inteiros conhecidos, vamos dizer que b é divisor de a se o número b for múltiplo de a, ou seja, a divisão entre b e a é exata (deve deixar resto 0).

Veja alguns exemplos:

- 22 é múltiplo de 2, então, 2 é divisor de 22.
- 63 é múltiplo de 3, logo, 3 é divisor de 63.
- 121 não é múltiplo de 10, assim, 10 não é divisor de 121.

Para listar os divisores de um número, devemos buscar os números que o dividem. Veja:

- Liste os divisores de 2, 3 e 20.
- $D(2) = \{1, 2\}$
- $D(3) = \{1, 3\}$
- $D(20) = \{1, 2, 4, 5, 10, 20\}$

Observe que os números da lista dos divisores sempre são divisíveis pelo número em questão e que o maior valor que aparece nessa lista é o próprio número, pois nenhum número maior que ele será divisível por ele.

Por exemplo, nos divisores de 30, o maior valor dessa lista é o próprio 30, pois nenhum número maior que 30 será divisível por ele. Assim:

$D(30) = \{1, 2, 3, 5, 6, 10, 15, 30\}$.

Propriedade dos Múltiplos e Divisores

Essas propriedades estão relacionadas à divisão entre dois inteiros. Observe que quando um inteiro é múltiplo de outro, é também divisível por esse outro número.

Considere o algoritmo da divisão para que possamos melhor compreender as propriedades.

$N = d \cdot q + r$, em que q e r são números inteiros.

Lembre-se de que:

- N: dividendo;
- d, divisor;
- q: quociente;
- r: resto.

– Propriedade 1: A diferença entre o dividendo e o resto ($N - r$) é múltipla do divisor, ou o número d é divisor de ($N - r$).

– Propriedade 2: ($N - r + d$) é um múltiplo de d, ou seja, o número d é um divisor de ($N - r + d$).

Veja o exemplo:

Ao realizar a divisão de 525 por 8, obtemos quociente $q = 65$ e resto $r = 5$.

Assim, temos o dividendo $N = 525$ e o divisor $d = 8$. Veja que as propriedades são satisfeitas, pois $(525 - 5 + 8) = 528$ é divisível por 8 e:

$528 = 8 \cdot 66$

— **Números Primos**

Os números primos são aqueles que apresentam apenas dois divisores: um e o próprio número³. Eles fazem parte do conjunto dos números naturais.

Por exemplo, 2 é um número primo, pois só é divisível por um e ele mesmo.

Quando um número apresenta mais de dois divisores eles são chamados de números compostos e podem ser escritos como um produto de números primos.

Por exemplo, 6 não é um número primo, é um número composto, já que tem mais de dois divisores (1, 2 e 3) e é escrito como produto de dois números primos $2 \times 3 = 6$.

Algumas considerações sobre os números primos:

- O número 1 não é um número primo, pois só é divisível por ele mesmo;
- O número 2 é o menor número primo e, também, o único que é par;
- O número 5 é o único número primo terminado em 5;
- Os demais números primos são ímpares e terminam com os algarismos 1, 3, 7 e 9.

Uma maneira de reconhecer um número primo é realizando divisões com o número investigado. Para facilitar o processo, veja alguns critérios de divisibilidade:

- Divisibilidade por 2: todo número cujo algarismo da unidade é par é divisível por 2;
- Divisibilidade por 3: um número é divisível por 3 se a soma dos seus algarismos é um número divisível por 3;
- Divisibilidade por 5: um número será divisível por 5 quando o algarismo da unidade for igual a 0 ou 5.

³ <https://www.todamateria.com.br/o-que-sao-numeros-primos/>

reitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos.

Na área dos direitos humanos temos os conselhos dos direitos da mulher, da criança e do adolescente, do idoso, das pessoas portadoras de deficiência. No interior das organizações públicas (não tratamos aqui das de caráter privado) vamos encontrar os conselhos próprios de definição de políticas institucionais, de gestão e de fiscalização. No âmbito associativo temos conselhos de secretários estaduais e municipais de diversas áreas (na educação temos o Consed e a Undime), conselhos de universidades (Andifes e outros, segundo as categorizações das universidades). Ligados a programas governamentais, destacam-se na área da educação os conselhos da merenda escolar e do Fundef.

No processo de gestão democrática da coisa pública, consignada pela Constituição de 1988, os conselhos assumem uma nova institucionalidade, com dimensão de órgãos de Estado, expressão da sociedade organizada. Não se lhes atribui responsabilidades de governo, mas de voz plural da sociedade para situar a ação do Estado na lógica da cidadania. São espaços de interface entre o Estado e a sociedade. Como órgãos de Estado, os conselhos exercem uma função mediadora entre o governo e a sociedade. Poderíamos dizer que exercem a função de ponte. Bárbara Freitag traduz bem a simbologia da ponte:

Certa vez perguntaram-me a que margem do rio eu pertencia. Respondi espontaneamente. “A nenhuma, sou ponte.” Na filosofia e sociologia a metáfora da ponte tem outros nomes: “mediação”, “Vermittlung”, “dialética”, “diálogo”. [...] Como boa aluna de Horkheimer e Adorno, sabia que entre tese e antítese, a síntese seria impossível, implicaria uma violência: a totalidade poderia vir a ser totalitarismo. Por isso, contentei-me em aceitar a polarização, a diferença, os antagonismos, sem querer assimilar ou reduzir um extremo ao outro e passei a construir pontes, a buscar a Vermittlung. [...] Ou haveria, como no conto de Guimarães Rosa “uma terceira margem do Rio”?

Em seu papel mediador entre a sociedade e o governo, os conselhos representam o contraditório social. Mas, dada a impossibilidade da síntese desse contraditório, cuja totalidade poderia vir a ser totalitarismo, não podem querer constituir-se síntese da vontade da sociedade ou do governo, nem cair na armadilha de querer reduzir a vontade de ambos à sua própria, situando-se numa “terceira margem do rio”, desconectados tanto da sociedade, quanto do governo.

Vamos, agora, nos deter na análise da natureza dos conselhos na área de educação, a partir de uma retrospectiva histórica. Nela situamos os conselhos de educação no contexto dos sistemas de ensino.

c) Sistemas de ensino: a institucionalização da educação

Para entender a natureza dos conselhos de educação no Brasil é indispensável contextualizá-los na organização da educação nacional, instituída pelos sistemas de ensino, vinculados aos entes federativos.

Vamos começar por explicitar conceitos.

O termo **sistema**, importado da física pelas ciências sociais, tem sido usado, entre nós, com tal elasticidade que pode ser aplicado a quase tudo. Como conceito, compreende um conjunto formando um todo autônomo de partes em relação funcional, orgânica e har-

mônica em vista de uma finalidade, que decorre dos valores prevalentes em determinada sociedade. Embora entre nós seja corrente a utilização da expressão “sistema educacional”, na Constituição e na LDB encontramos somente a figura dos “sistemas de ensino”: da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

A **institucionalização** nos remete ao processo social pelo qual se estabelecem normas e valores formalizados e legitimados. Rogério Córdova (2003), interpretando Castoriadis, afirma que a sociedade humana, diferentemente das sociedades animais, se institui por um processo de autocriação, e afirma:

E esta autocriação, ou auto-instituição, se realiza num processo efetivado na e pela posição de significações. Tais significações são os valores básicos ou fundamentais que dão o sentido, a orientação básica dessa sociedade, a sua identidade, o amálgama que lhe permite reunir-se e dizer-se. Ser brasileiro, por exemplo, é diferente de ser argentino ou norte-americano. O que é a “brasilidade”? É um “magma” de significações sociais, operantes em nosso agir, como um conjunto de representações da realidade, como um conjunto de afetos, de gostos, de preferências, e de intencionalidades ou desejos, ou atrações.

Ou seja: o processo de institucionalização da educação brasileira responde às “significações” que temos do ser brasileiro, da cidadania que queremos. E porque se trata de um processo, situamos como provisório o já instituído, o já estabelecido pela norma e pelo costume, para trabalharmos no instituinte, ou seja: no processo de autocriação da educação que queremos para a cidadania que sonhamos.

Embora ainda na Constituição de 1934, sob a influência dos pioneiros da educação nova, tenha sido preconizada a necessidade de um projeto educativo nacional, institucionalizado como projeto de cidadania, somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1960 (Lei n. 4.024) o Brasil passou a contar com esse projeto, representando as significações do ser brasileiro. A LDB de 1960, em coerência com o princípio de autonomia das unidades federadas e com o espírito de superação do centralismo do Estado Novo, criou os sistemas de ensino federal, estaduais e do Distrito Federal.

É preciso enfatizar que a Constituição não estabelece hierarquia entre as unidades federadas, dotadas de autonomia. A relação entre os sistemas fundamenta-se no princípio da colaboração, não no da subordinação. A Constituição e a LDB estabelecem princípios e diretrizes necessários ao projeto nacional de educação, atribuindo aos sistemas campos de atuação e competências prioritárias. A hierarquia é estabelecida pela abrangência da lei, e o limite da autonomia são as competências nela definidas.

O regime de colaboração, princípio basilar da lei na organização dos sistemas de ensino, fundamenta-se na concepção de uma só cidadania brasileira, que não se divide segundo os sistemas. Assim, as competências educacionais dos sistemas, atribuídas pela LDB, são complementares, não-concorrentes, o que requer articulação e planejamento integrado. Essa é a principal função do Plano Nacional de Educação.

Embora presente já na LDB de 1960, e reafirmada na atual, o princípio da colaboração entre os sistemas de ensino permanece uma aspiração e um imperativo legal a ser alcançado. Permanecem atuais e clamando por sua efetivação, as observações de Sucupira (1963), no Conselho Federal de Educação, em 1963:

Toda a doutrina da lei admite uma rica variedade de processos e iniciativas, uma diversidade fecunda que possa encaminhar novas experiências e à livre afirmação dos núcleos regionais de elabora-