

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS REPERCUSSÕES NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO ACRE: O INÉDITO VIÁVEL

POLÍTICAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y SUS REPERCUSIONES EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN ACRE: EL INÉDITO VIABLE

TEACHER EDUCATION POLICIES AND THEIR REPERCUSSIONS ON THE QUALITY OF BASIC EDUCATION IN ACRE: THE UNPRECEDENTEDLY FEASIBLE

Grace Gotelip CABRAL¹

RESUMO: O artigo objetiva descrever, numa perspectiva histórica, as políticas educacionais implementadas no estado do Acre a partir de 1962, com destaque para as políticas de formação de professores desenvolvidas na primeira década do século XXI, elencando suas repercussões nos indicadores de qualidade da Educação Básica posteriores a sua implementação. O estudo descreve, no contexto educacional, as políticas de governos estaduais de diferentes siglas partidárias formuladas no período compreendido entre 1962-1999, que visavam o atendimento da população e a melhoria da qualidade da educação, destacando nelas a formação de professores por meio de Programas Especiais. A pesquisa é qualitativa, de natureza descritiva-explicativa, apoiando-se na análise documental. O estudo é um recorte de pesquisa doutoral concluída pela autora em 2010, da qual participaram 150 professores e 10 coordenadores pedagógicos de escolas da rede pública de ensino e contextualizada com os resultados do IDEB nos anos de 2005-2019. Os resultados da pesquisa revelam que as mudanças produzidas pelo amplo programa de formação inicial repercutiram nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e, conseqüentemente, nos índices de qualidade da Educação Básica alcançados, especialmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais. Programas especiais de formação de professores. Educação básica. Indicadores de qualidade. Anos iniciais.

RESUMEN: El artículo tiene por objeto describir, en una perspectiva histórica, las políticas educacionales implementadas en el estado de Acre a partir de 1962, con destaque para las políticas de formación del profesorado desarrolladas en la primera década del siglo XXI, enumerando sus repercusiones en los indicadores de calidad de la Educación Básica posteriores a su implementación. El estudio describe, en el contexto educacional, las políticas de gobiernos estatales de diferentes siglas partidarias formuladas en el periodo comprendido entre 1962-1999, que tenían en cuenta la atención de la población y la mejora de la calidad de la educación, destacando en ellas la formación del profesorado por medio de Programas Especiales. La investigación es cualitativa, de naturaleza descriptiva-explicativa, apoyándose en el análisis documental. El estudio es un recorte de investigación de doctorado concluida

¹ Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco – AC – Brasil. Professora Associada Nível III lotada no Centro de Educação, Letras e Artes (CELA), na função de Diretora de Ensino da Pró-Reitoria de Graduação. Doutorado em Educação (UFMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2445-4440>. E-mail: ggotelip@yahoo.com.br

por la autora en 2010, de la que participaron 150 profesores y 10 coordinadores pedagógicos de escuelas de la red pública de enseñanza y contextualizada con los resultados del IDEB en los años de 2005-2019. Los resultados de la investigación revelan que los cambios producidos por el amplio programa de formación inicial repercutieron en las prácticas pedagógicas desarrolladas en las escuelas y, consecuentemente, en los índices de calidad de la Educación Básica logrados, especialmente, en los años iniciales de la Enseñanza Primaria.

PALABRAS CLAVE: Políticas educacionales. Programas iniciales de formación del profesorado. Educación básica. Indicadores de calidad. Años iniciales.

ABSTRACT: The article aims to describe, in a historical perspective, the educational policies implemented in the state of Acre since 1962, with emphasis on teacher training policies developed in the first decade of the XXI century, listing its repercussions on quality indicators of Basic Education after its implementation. The study describes, in the educational context, the policies of state governments of different party acronyms formulated in the period between 1962-1999, which aimed at serving the population and improving the quality of education, highlighting in them the teacher training through Special Programs. The research is qualitative, of a descriptive-explanatory nature, based on document analysis. The study is an excerpt of the doctoral research completed by the author in 2010, in which 150 teachers and 10 pedagogical coordinators from public schools participated and contextualized with the IDEB results in 2005-2019. The results of the research reveal that the changes produced by the comprehensive initial training program had repercussions on the pedagogical practices developed in schools and, consequently, on the quality indices of Basic Education achieved, especially in the early years of elementary education.

KEYWORDS: Educational policies. Special teacher education programs. Basic education. Quality indicators. Initial years.

Introdução

No cenário da reforma da educação brasileira na década dos anos 1990, a formação dos profissionais da educação, área considerada estratégica para as mudanças pretendidas pelo governo, ganhou relevância, e a legislação introduziu uma nova compreensão do professor e da sua formação na qualidade da Educação Básica.

No campo educacional, o período foi marcado especialmente pelo advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), sancionada em 20 de dezembro de 1996, que dentre outros aspectos estabeleceu a exigência de formação superior para todos os professores a partir de dezembro de 2007 (BRASIL, 1996).

Segundo Cabral (2010, p. 25), no processo de implementação das reformas, nesse período, a formação dos profissionais da educação passou a ser considerado dispositivo central à melhoria nos indicadores educacionais, e a profissionalização docente tornou-se

objeto de discurso de diversos teóricos da área. Isso implicou também em mudanças curriculares, uma vez que um modelo de formação pautado no domínio dos conhecimentos teórico-científico e pedagógico passou a ser considerado inadequado, e a alternativa apresentada no discurso reformador foi a proposição do modelo da profissionalização pautado pela formação reflexiva, tomando a competência como concepção nuclear, na orientação curricular dos cursos.

Observou-se que a pesquisa educacional, neste contexto, cresceu notoriamente e, em seu bojo, os estudos sobre formação de professores. Entre muitos investigadores nacionais e estrangeiros houve uma forte tendência de conceber a formação como um processo de desenvolvimento contínuo do professor, ainda que este processo se dê em fases diferentes: na formação inicial e na formação continuada ou em serviço. Assim, a formação em serviço foi considerada de forma acentuada o melhor caminho para corrigir as distorções e ineficácia do sistema educacional, tanto no Brasil como em outros países da América Latina e Caribe.

No Brasil, no interior do processo de formação, especialmente na primeira década dos anos 2000, a implantação de Programas Especiais de Formação de Professores em Cursos de Graduação em diferentes regiões do país gerou pesquisas e a produção de conhecimentos teóricos e práticos sobre essa política. Contudo, essa produção de conhecimento não se fez de modo similar em todas as regiões e estados da federação, o que gerou uma carência de dados empíricos especialmente nos estados da Região Norte. Tomando como referência pesquisas realizadas na década de 1990, segundo Cabral (2010, p. 26), no período de 1990 a 1999 foi possível identificar a existência de muitos estudos focados na formação de professores em artigos publicados em dez periódicos mais expressivos da área, nas teses e dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, além de trabalhos apresentados no GT de Formação de Professores da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (ANPED), que culminaram na produção dos estudos intitulados “O Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil” e “Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998”.

Segundo André *et al.* (1999, p. 32), de 284 trabalhos sobre formação de professores, produzidos no período de 1992 a 1996, 76% tratam da formação inicial. Quando o foco passa a ser em teses e dissertações produzidas no período, 28,5% dos estudos também se concentram na formação inicial.

Segundo Bello (2008), em levantamento relativo ao período de 1999 a 2006, realizado em banco de teses e dissertações, foi possível identificar uma diversidade de estudos realizados acerca da formação de professores, também por meio de programas especiais,

porém, eles analisam a realidade que o circundam, estão voltados ao conhecimento das especificidades de um programa em um determinado local e com as opiniões de grupos restritos de sujeitos, deixando lacunas e indagações à outras realidades. Todavia, eles desencadearam a necessidade de que cada estado brasileiro investigue as repercussões de suas políticas neste campo. Afinal, guardadas as consonâncias existentes entre os diversos programas especiais implementados no país, há que se considerar suas singularidades, especificidades, dimensões e alcance.

O percurso metodológico do estudo

Segundo Duarte (2002, s/p), uma pesquisa é sempre, de alguma forma, “um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados, mas nem sempre conhecidos”. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade, a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são bastante pessoais.

Nessa perspectiva, o estudo aqui apresentado é um recorte da tese de doutorado da autora, revisitada e contextualizada a partir dos resultados obtidos ao final da última década. Para a realização da investigação, fez-se uso da pesquisa documental, especialmente na fase exploratória, procurando acessar maior volume possível de documentação indireta. A análise documental, de acordo com Lüdke e André (2003, p. 38), constitui-se em valiosa fonte de informação sobre o objeto de estudo, desvelando aspectos ou complementando informações obtidas com a utilização de outras técnicas. Simultaneamente a este processo, realizou-se a pesquisa bibliográfica, utilizando como procedimento as fases distintas orientadas por Marconi (1986, p. 56), procurando fazer a “identificação, localização, compilação e fichamento” como forma de ultrapassar o conhecimento alcançado e aprofundar os estudos.

O desenvolvimento do artigo estrutura-se a partir de uma descrição do estado do Acre, dos condicionantes históricos-geográficos que caracterizam o seu desenvolvimento, apontando para as demandas educacionais que foram emergindo em decorrência de sua organização espaço-social e político-administrativa.

Para a discussão sobre as políticas educacionais desenvolvidas por diferentes governos e siglas partidárias, optou-se por um recorte histórico – o ano de 1962 –, quando o Acre conquistou sua autonomia e de território da federação foi elevado à estado. Ato contínuo, passa-se a descrever as políticas educacionais desenvolvidas no período de 1964 à 1998 sob a égide da Aliança Renovadora Nacional (ARENA), Partido do Movimento Democrático

Brasileiro (PMDB), Partido Social Democrático (PSD), Partido Progressista Reformador (PPR), e o forte movimento de mudanças ocorridas, num contexto de reforma, na primeira década do século XXI (1999-2009), com a conquista do governo pelo Partido dos Trabalhadores (PT), que visou, sobretudo, o aprimoramento da Educação Básica. Nesses períodos serão destacadas as políticas educacionais implementadas, principalmente, no que tange à formação de professores. Finalmente, apresenta-se a avaliação dessas políticas por meio das suas repercussões e sua correlação com os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de Rio Branco (capital) do Acre e do Brasil.

O Acre a partir da conquista da autonomia política

Segundo Calixto *et al.* (1985, p. 17), até o início do século XX, o território onde está situado o Acre pertencia à Bolívia, que, em 1899, fundou a vila de Puerto Alonso e passou a cobrar impostos na tentativa de assegurar domínio da área. Com a descoberta do potencial de riquezas naturais e a importância política que ganhou no cenário mundial a exportação de látex, o Acre tornou-se área de litígio entre o Brasil e a Bolívia.

Contudo, numa luta armada, conhecida como Revolução Acreana, liderada por Plácido de Castro, depois de derrotar o exército boliviano, exigiu-se a anexação do Acre ao território brasileiro. A vitória foi oficializada em 1903, com a assinatura do Tratado de Petrópolis, dando posse ao Brasil das terras do Acre. Em 1920, por meio do Decreto n. 14.383, de 01 de outubro de 1920, o Acre foi elevado à categoria de Território Federal.

Contemplando os anseios acreanos, através de fortes movimentos reivindicatórios das elites e ao mesmo tempo forte pressão de forças populares, em 1962 o Acre foi elevado à categoria de estado, por força da Lei n. 4.070, assinada pelo então Presidente João Goulart (BRASIL, 1962).

Nas décadas de 1960 e 1970, o Governo Federal elaborou um conjunto de medidas e ações para fomentar o desenvolvimento socioeconômico da Região Amazônica, a partir da agricultura e pecuária. Assim, abriu caminho para o investimento do capital internacional, que passou a ocupar e a explorar a área com interesses específicos nas riquezas extrativas, principalmente, a madeira nobre e os recursos minerais. Para Farias (2003, p. 33), particularmente a partir de 1966, a ideia de ocupar economicamente a Amazônia passou a ser enfatizada em todos os discursos e manifestações governamentais. Segundo Ianni (1981, p. 141):

Tratava-se de preencher o vazio demográfico, ou o vazio econômico. Era preciso colonizar, desenvolver, articular, vertebrar. Como se fora uma ilha solta no espaço geopolítico, ou econômico, os governantes se preocupavam em despertar a Amazônia e em desenvolver ali laços com o centro-sul [...] tudo deveria ser feito para que a região fosse, ao mesmo tempo, produtora e consumidora de mercadorias; preferencialmente, produtora de mercadorias que se realizassem no mercado externo, para produzir divisas necessárias à continuidade dos negócios dos governantes e das empresas predominantes na economia política da ditadura.

No Acre, na esteira da política nacional, no período de 1971 a 1975, promoveu-se uma ampla propaganda, divulgando no rádio e em outros meios de comunicação de massa as vantagens de se investir no Acre. Além dos argumentos das terras férteis e a preço baixo, divulgava-se ainda as possibilidades de empréstimos a médio e a longo prazo, com facilidades fiscais e juros subsidiados através da SUDAM e do BASA - Banco da Superintendência da Amazônia. Na divulgação propagandista, especialmente direcionada ao sul e ao sudeste, segundo Santana (1988, p. 150), o governador afirmava ser o Acre a nova Canaã, isto é, um Nordeste sem seca e um Sul sem geadas. De acordo com Costa Sobrinho (2001, p. 13):

A marcha em direção ao Acre foi arrasadora. A compra dos seringais, cuja extensão nunca havia sido definida, permitiu o uso e abuso pelos novos proprietários do conhecido método de esticamento da terra incorporando então aos seus domínios grandes áreas devolutas, com ou sem possuidor identificado. Para a ocupação dessas áreas foi lançada uma operação de destruição sem controle e indiscriminada da floresta, com o objetivo de instalar fazendas e implantar a pecuária extensiva de corte. No lugar de uma floresta exuberante, estava fadada a surgir uma paisagem de extensos campos com pastagens artificiais, cuja monotonia seria quebrada pelas patas do boi. O lema era criar boi, abater e exportar através do Oceano Pacífico.

Em 1975 foi criado o Plano de Desenvolvimento da Amazônia, que privilegiava projetos agrominerais e agropecuários e incentivou também grandes proprietários nacionais e estrangeiros a ocupar a terra, sem levar em consideração que já ocupavam estas terras os índios e os posseiros. Estava aqui o embrião dos complexos problemas fundiários no Acre, gerados entre os que compravam grandes extensões de terra e os donos nativos da região. Esse processo de ocupação concorreu para que no ano de 1976 o Acre passasse por uma nova divisão político-administrativa, sendo criados mais cinco municípios, passando de sete para 12, incluindo a capital.

O exposto resultou em que ao longo da década de 1970 a população do Acre crescesse 40% e a violência se instalasse no interior da floresta em níveis nunca vistos antes. Os conflitos eram resultantes do choque de interesses: de um lado, os seringueiros e posseiros a defender a floresta e, de outro, os fazendeiros do sul e sudeste a contratar peões para derrubá-

la e transformá-la em pastagens. Os anos de 1980 foram marcados por ações permanentes de resistência dos trabalhadores acreanos, via sindicatos e outros movimentos sociais, defendendo os direitos humanos e os interesses dos povos da floresta. Todavia, não se pode simplificar a questão, pois ao aumentar expressivamente o contingente populacional do Acre, aumentou-se também a necessidade de criar infraestrutura de transporte, saúde e educação nas zonas urbanas e rural, demandas que ainda se constituem em desafios.

Nos anos de 1990, uma nova reorganização político-administrativa se concretizou, justificada pela necessidade de integrar o Acre social, cultural e economicamente, possibilitando uma melhor distribuição de renda e riquezas no espaço acreano e proteção de seus limites e fronteiras; depois de submetidos a um plebiscito popular, dez novos municípios obtiveram aprovação e o Acre passou a administrar politicamente 22 municípios, configuração que permanece até os dias atuais. Essa década representa uma fase rica na formulação e implementação de Políticas Públicas destinadas ao desenvolvimento de atividades produtivas, com a criação e institucionalização das reservas extrativistas, melhoramento estrutural dos projetos de assentamentos agroextrativistas, ampliação do conceito de cidadania, sendo incorporado e fortalecido neste contexto o conceito de Florestania, termo relativamente novo, criado para descrever os diversos modos de se viver na Amazônia de forma emancipadora, numa relação sustentável entre homem e meio ambiente.

Assiste-se, a partir de então no cenário acreano, o denominado *empoderamento* não só das populações tradicionais no Acre, os ribeirinhos e povos da floresta, mas da sociedade como um todo, especialmente, dos grupos minoritários e marginalizados socialmente, os mais pobres. O conceito e sentido utilizado é o de Paulo Freire (1992), significando a capacidade de um sujeito de realizar, por si mesmo, mudanças de comportamento e ações que o levam a evoluir, ou seja, fortalecer-se por meio de conquistas, avanços e superação – empoderar-se. O empoderamento das comunidades mais pobres e marginalizadas e, conseqüentemente, a melhoria das condições de vida dessas pessoas se constituíram em uma luta essencialmente política do “Governo da Floresta” e de seus sucessores, que a partir da queda da Presidente Dilma, seguindo uma tendência nacional, começaram a perder sua força no Acre.

As políticas educacionais implementadas no Acre nas décadas finais do século XX: sob a égide do bipartidarismo

Segundo Cabral (2010), em 1960 a população do Acre era estimada em 160.000 pessoas, ao mesmo tempo em que se apontava para a existência de aproximadamente 120.000

pessoas analfabetas. No ensino primário, dentre as quase 30.000 crianças que demandavam escolarização, apenas 10.000 tinham acesso a ela. A única escola normal pública de todo o estado era localizada na capital, o que impedia ou dificultava a formação de professores. No Acre não existia ainda o ensino superior.

Com a elevação do Acre à categoria de estado, em 1962, o estado recém-criado passou a ser governado pelo professor José Augusto de Araújo, o primeiro governador eleito pelo voto direto, pelo Partido Trabalhista Brasileiro – PTB, em coligação com a União Democrática Nacional – UDN e o Partido Social Progressista – PSP.

De acordo com Marques de Oliveira (2000), José Augusto tinha como slogan de campanha “O Acre para os acreanos”, e deixou transparecer seu comprometimento político com as camadas populares, por meio de uma ampla proposta de reforma agrária, educação, saúde, cooperativas, armazéns e silos para dar suporte ao pequeno e médio produtor. No Campo educacional se comprometeu com a recuperação das escolas primárias, secundárias e normais, e a criação de escolas técnicas e de especialização agrícola, uma vez que no estado a economia era centrada no extrativismo e nas atividades rurais. A educação primária, completamente descuidada pelo governo federal, se constituiu em sua prioridade. Todavia, em 1964, sob a égide do Regime Militar, sofreu ameaça de cassação de direitos políticos e foi tirado do poder.

Em seu lugar foi nomeado governador o militar Capitão Edgar Pereira Cerqueira Filho. Em seu governo eram emergentes as exigências feitas à educação, as escolas não ofereciam condições de funcionamento, os estabelecimentos eram estruturalmente inapropriados, funcionavam de forma precária e não dispunham de profissionais qualificados. O estado apresentava lacunas no que diz respeito à formação de professores e, se eram emergentes as necessidades educacionais do país, mais emergente ainda era a situação no Acre, em total abandono pelo poder público. Em dois anos pouco ou nada se fez.

Amparado pelo Ato Institucional nº. 03, de fevereiro de 1966, assumiu a governadoria do Acre Jorge Kalume, filiado à ARENA. Em seu governo, implementou-se uma política educacional cujo tom eram as orientações e ditames do Governo Federal. A prioridade foi a implantação e expansão do Ensino Superior no Acre. Contraditoriamente, neste período, o déficit educacional no ensino primário era de 42% da clientela em faixa etária própria que deveria ter acesso obrigatório à educação formal. O Acre era o estado com o maior índice de professores não titulados no Brasil, ou seja, (81,5%). Por meio de uma equipe de professores formados pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAAE), foram implementados os cursos de treinamento de professores leigos até 1972.

Marques de Oliveira (2002, p. 83) afirma que: “[...] uma parcela razoável de professores leigos teve com estes cursos a única oportunidade de ascensão cultural, alcançando, após os exames de madureza, a escola normal e, posteriormente, até a universidade”.

No período de 1971 a 1975 assumiu o governo do estado Wanderley Dantas, em um contexto de plena expansão do desenvolvimento econômico da região amazônica. No Acre, o período foi marcado por profundas mudanças econômicas decorrentes de incentivo de investimento por parte de empresários do centro-sul do país na região, pela corrida desenfreada para a compra de terras dos seringais em franca decadência e paulatina substituição da economia extrativista da borracha pela pecuária extensiva. No Acre, a população teve crescimento de 40%, no entanto, transformou-se numa área de grandes conflitos sociais. De um lado, os seringueiros e indígenas a defender seus interesses, a manutenção da floresta; e, do outro, os empresários e fazendeiros vindos do centro-sul do país dispostos a derrubá-la e plantar capim para criação de gado.

No que diz respeito à política de formação de profissionais da educação, foram implementados no período, por meio do CETEAM – Centro de Treinamento da Amazônia em convênio com a Universidade Federal do Acre e Secretaria de Educação, o Curso de Complementação Pedagógica, para habilitar professores para a parte de formação específica no ensino de 1º e 2º graus, à época. Este governo introduziu e disseminou de forma contundente o tecnicismo na área educacional, promovendo a diversificação profissional no ensino de 1º e 2º graus, a implementação das licenciaturas de curta duração e o supletivo Logos II, destinado a formar professores.

Na esteira de um amplo processo de redemocratização nacional, após um longo período de forte repressão e de crise econômica assume o governo do Acre, para o período de 1975-1979, Geraldo Gurgel de Mesquita. Sua base de governo foi construída a partir de um discurso que manifestava grande preocupação com os problemas sociais e a promoção do homem do campo. No campo educacional, privilegiou iniciativas focadas no atendimento das populações carentes, principalmente as localizadas no meio rural e nas periferias urbanas. Suas políticas eram majoritariamente compensatórias, o que o levou a promover assistência ao educando por meio de programas de distribuição de livros didático e merenda escolar, a promoção do ensino supletivo e uma preocupação marcante com o ensino especial e com a educação infantil. Isto se dava em função da grande distorção idade/série e dos níveis elevados de evasão e repetência nas séries iniciais, relacionados sempre às populações mais pobres.

No que diz respeito às políticas de formação de professores, as mesmas se resumiram a projetos de qualificação que não conseguiam resolver a questão básica, que era a falta de titulação de 62% dos professores que atuavam no 1º grau. Segundo Albuquerque Neto (2007, p. 48), neste período, o ensino pré-escolar teve uma expansão de 303%, no entanto, houve um incremento na absorção de professores não titulados na ordem de 300%, fato que vai se arrastar por duas décadas e só será de fato enfrentado a partir das políticas formuladas ao final da década de 1990.

Durante o governo de Joaquim Falcão Macedo (1979/1983), último governador a ser nomeado pelos militares e com vinculação partidária com a ARENA, manteve-se precária a situação do ensino; somava-se a isto o forte crescimento populacional pelo qual passava o Acre, considerado o segundo índice nacional de crescimento populacional.

Segundo dados do Plano de Ação do Governo (1979-1982), 32.000 alunos estavam fora da escola, 53.000 jovens e adultos alfabetizados pelo Mobral demandavam por continuidade de estudos. Para tanto, era necessário que o governo construísse mais de duas mil salas de aula e contratasse aproximadamente 3.000 novos professores. O governo estadual traçou metas para amenizar a situação, no entanto, a falta de recursos era o principal obstáculo e a justificativa para a precariedade da educação no estado, agregado a isto a falta de interesse do governo federal.

Para o período de 1983-1986, elegeu-se pelo PMDB para governar o Acre Nabor Teles da Rocha Júnior. Segundo Silva (1988, p. 51), seu governo foi marcado internamente por um alijamento gradativo das forças progressistas e uma ascensão progressiva de uma forma muito peculiar de fazer política, marcada pelo conservadorismo, apadrinhamento político, empreguismo, assistencialismo e predomínio de uma cúpula de dirigentes resistentes a quaisquer tipos de mudança, inclusive, ao surgimento de novas lideranças que pudessem representar ameaça ao partido.

Quanto à política educacional desse governo, destacam-se como aspectos positivos o incentivo à criação das Associações de Pais e Mestres e a ênfase dada à avaliação e à pesquisa, colocadas como condições básicas para a oferta de um ensino eficiente. As políticas foram pensadas a partir de um diagnóstico real de cada município acreano (à época apenas 12). Credita-se a ele, também, o embrião da implantação da gestão democrática. Entretanto, em conformidade com Albuquerque Neto (2007, p. 68), considerando as taxas de distorção idade/série, evasão e reprovação como indicadores de sucesso ou insucesso escolar, os índices eram vexatórios. No que diz respeito à formação ou qualificação docente, o índice era baixíssimo, chegando a 100% de professores sem qualificação em alguns municípios.

Meses antes de finalizar seu mandato, o governador Nabor Júnior renunciou para concorrer a uma vaga no Senado Federal. Iolanda Lima, vice-governadora, assumiu o governo. Sua primeira providência foi a elaboração de um Plano emergencial para ser executado em 300 dias de governo, o qual estabelecia como ações prioritárias: a expansão de oferta de vagas, melhoria da qualidade do ensino, redução dos índices de evasão e repetência, criação de diversas comissões para o trabalho efetivo na realização do Censo escolar, elaboração de anteprojeto concedendo 30% de adicional para professores que atuavam em classes de alfabetização, na pré-escola e em funções técnicas, contratação de 1.167 novos professores, embora de forma temporária, e implantação do processo de escolha de diretores e vice-diretores pelo voto direto. Entretanto, faltou a este governo uma política que primasse pela formação e qualificação profissional docente sem a qual e não se conseguiu fazer o enfrentamento necessário ao analfabetismo e ao insucesso escolar.

Para o período de 1987 a 1991, por indicação do governo anterior, ganha as eleições e assume o Governo do Acre o engenheiro Flaviano Flávio Baptista de Melo, que já havia sido prefeito da capital no período de 1983-1985. O governador foi reconhecido por grandes realizações no campo da infraestrutura urbana. No entanto, ele ficou mesmo conhecido foi pelos escândalos de corrupção que atravessaram todo o seu mandato. Outra marca registrada desse governo foi a relação conflituosa estabelecida com os movimentos sociais, não havia diálogo e nem negociações possíveis com sindicatos e associações. A realidade educacional, no contexto desse governo, apontou para insuficiência de vagas, baixa qualificação dos professores, instalações precárias nas escolas urbanas, total abandono das escolas rurais e reduzida participação de professores, pais, alunos e servidores de apoio nas decisões da escola.

Segundo Albuquerque Neto, em 1988 a realidade educacional era a seguinte:

Uma população escolarizável de 304.134 pessoas para as quais foram oferecidas somente 120.568 vagas, representando um atendimento de 39,64% [...] o déficit educacional ultrapassava 60% da população escolarizável do Estado, embora chegasse a 81,56% o atendimento da clientela escolar na faixa obrigatória dos 7 aos 14. O poder público era o responsável pelo atendimento de 93,56% da matrícula global do ensino de 1º e 2º graus, utilizando para tanto, de 1.110 unidades escolares; 2.305 salas de aula e 4.585 professores (ALBUQUERQUE NETO, 2007, p. 93).

Quanto à formação dos 4.927 professores, 380 sequer tinham concluído o primeiro grau, 625 dispunham apenas dessa formação, 343 estavam finalizando o magistério, 365

estavam concluindo ou já haviam terminado o ensino superior e os demais estavam cursando ou já possuíam o segundo grau.

Dessa forma, a análise dos governos do PMDB, na década de 1980, sobressaíram pelo empreguismo e inchamento da máquina administrativa, conservadorismo, intransigência e reduzida participação dos setores subalternos na formulação das políticas de governo. Segundo Silva (1999, p. 63), não houve lugar para a participação política dos setores populares.

A persistência de velhos problemas em um cenário político novo

A década de 1980 e a primeira metade da década seguinte foram marcadas pela efervescência política no cenário nacional, fruto do retorno ao regime democrático. Edmundo Pinto e Romildo Magalhães, do Partido Democrático Social (PDS), foram eleitos pelo voto popular, graças ao desgaste político que o PMDB experimentou em nível nacional e local. Segundo Albuquerque Neto (2007, p. 81), o governador eleito encarnou o “novo”, apresentando-se como a ruptura do tradicional, do antigo e do ultrapassado. Trazia uma mensagem de mudança e de seriedade e fazia questão de se identificar com a população mais jovem, mantendo um estilo desportista e despojado, tal como Collor de Melo no cenário nacional.

No campo educacional o Acre apresentava índices desmoralizantes em virtude das altas taxas de evasão e repetência. Computava ainda 163.520 analfabetos, o que correspondia a 42% da população, e no ensino de segundo grau apenas 10% da população era atendida. A rede era formada por 975 unidades escolares em condições precárias, com 1.129 salas de aula. Majoritariamente, o trabalho nestas salas era multisseriado e unidocente. O índice de professores sem titulação era 38%, e se considerar apenas a educação infantil 44% dos professores atuavam sem habilitação para o magistério. Nas escolas de zona rural ainda era possível encontrar inúmeras escolas onde os professores tinham como formação apenas o primário.

Segundo Cabral (2010, p. 77), para a superação deste quadro caótico o governo estabeleceu metas prioritárias e diretrizes setoriais para o campo educacional: a modernização administrativa, a valorização do profissional da educação, a melhoria da qualidade de ensino, melhoria da produtividade do sistema de ensino, a expansão da rede de ensino, a ampliação de oportunidades educacionais em todos os níveis e modalidades, redefinição dos papéis e responsabilidades entre estado e município. Entretanto, Edmundo Pinto foi assassinado à

véspera de prestar depoimento à Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) acerca de obras superfaturadas no Acre. Assumiu o governo para a maior parte do mandato o vice Romildo Magalhães, o qual em seus discursos fazia questão de apregoar ser um semianalfabeto e orgulhava-se por ter conseguido, nesta condição, subir a rampa do Palácio Rio Branco. Desvalorizava em absoluto a necessidade do processo de escolarização e dos sujeitos envolvidos. Assim, a formulação e implementação das políticas de formação e valorização dos profissionais da educação sofreram forte interferência, chegando a ser desastrosa na avaliação da maioria.

O sonho proclamado em campanha pelo governador eleito Edmundo Pinto em nada se concretizou. O Acre subiu de 12 para 22 municípios neste mandato, no entanto, no campo educacional o ensino de segundo grau atendia apenas 08 municípios, o ensino fundamental não foi universalizado, o índice de analfabetismo ultrapassava 80% na zona rural e os professores que atuavam nestas localidades eram em sua grande maioria leigos.

Pelo Partido Progressista Reformador (PPR) foi eleito para governar o Acre no período de 1995 à 1998 Orlei Messias Cameli. Sua administração foi bastante conturbada. Os índices de desemprego eram elevados, a população reclamava a falta de serviços básicos de saúde, segurança, educação e obras de infraestrutura. A violência, a insegurança e a fome campeavam por todos os lados. Entre as realizações do governo no campo educacional destacam-se a aprovação da lei, de autoria do Deputado Edvaldo Magalhães, que instituiu a Gestão Democrática, a criação do Departamento de Saúde Escolar, a criação do Fundo de Valorização do Magistério e do Conselho de Valorização do Magistério, nº 1.253/97.

Quanto à formação e qualificação de professores, as ações se limitaram a cursos de formação continuada; entre eles, destacam-se os Parâmetros em Ação, iniciados no final de seu mandato. Houve ampliação da rede física e reforma de escolas, foi implementado o Ensino Médio nos 22 municípios do Acre, criado o Sistema Modular de 5ª a 8ª série, na zona rural, e criado o PAJA – Programa de Alfabetização de Adultos, visando combater e erradicar o analfabetismo. Para aumentar a matrícula escolar, diminuir a evasão e melhorar o rendimento escolar, numa perspectiva assistencialista/paternalista/populista os alunos passaram a receber, gratuitamente, um kit fardamento e de material escolar e bicicletas para alunos de zona rural para facilitar o acesso às escolas, ao mesmo tempo em que foi implantado o Programa Transporte Escolar para Estudante, principalmente no meio rural, para que pudessem ter acesso às escolas centralizadas, possibilitando a continuidade dos estudos no segundo segmento do Ensino Fundamental. Contudo, seu mandato foi marcado por inúmeras denúncias de corrupção, extorsão e favorecimento político.

As políticas educacionais implementadas no Acre na primeira década do século XXI: sob a égide do Partido dos Trabalhadores e da Frente Popular do Acre

Em conformidade com os estudos de Cabral (2010), a partir de 1999 o Acre experimentou um modelo de administração pública denominada de popular, com a ascensão de partidos de esquerda ao poder estatal, opositores do regime militar e do bipartidarismo, vigentes no estado até 1998. As ações do partido marcaram profundamente a formulação e implementação de políticas públicas na década de 1990. A ascensão se deu a partir da formação da denominada Frente Popular do Acre (FPA), que elegeu o governador Jorge Viana, do Partido dos Trabalhadores (PT), em 1998. Essa administração foi reconhecida nacionalmente como “Governo da Floresta²”, eleito para o primeiro mandato (1999-2002), reeleito para o segundo (2003-2006) e fazendo seus sucessores, que administraram o Acre até 2018. Dentre os princípios que regeram esta gestão estão o de Desenvolvimento Sustentável em todas as áreas da administração, o de Governabilidade e o de Governança.

O PT no Acre defendeu ao longo de quase duas décadas o socialismo democrático como forma de construção de uma sociedade justa, passando a incluir na sua plataforma setores que até então haviam sido mantidos distantes de qualquer participação na vida política do país, dentre eles os negros, os indígenas, as mulheres e os homossexuais. O Partido cuidou ainda de dar relevância a temas até então minimizados por governos anteriores, abrindo um amplo debate sobre democracia e meio ambiente.

Segundo Cabral (2010, p. 95), na gestão do “Governo da Floresta” e de seus sucessores, fez-se presente nos discursos oficiais a referência ao “amplo processo de redimensionamento administrativo, pedagógico e financeiro, pelo qual passaram as escolas da rede pública de ensino”, com grande ênfase na melhoria do desempenho da educação acreana. É amplamente difundido e recorrente que a melhoria significativa dos indicadores da Educação Básica no estado, em avaliações nacionais, deve-se à ousada política educacional local, deflagrada por esses governos.

A pesquisa documental apontou que o quadro educacional do estado do Acre até 1998 era caótico. Dos professores que atuavam na rede pública de ensino na Educação Básica, 72% não dispunham de formação inicial em Nível Superior. Dos que atuavam especificamente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 92% não dispunham de formação nesse nível. Desses, 23% possuíam apenas o Ensino Fundamental ou sequer o haviam

² Logomarca utilizada pela frente popular (coligação composta no pleito estadual de 1998 pelo PT, PC do B, PSDB, PL, PMN, PDT, PRTB, PRONA, PT do B, PV, PSB e PPS) para denominar a gestão estadual no período de 1999 a 2018.

concluído; 69% possuíam o Ensino Médio, e dentre esses muitos não possuíam habilitação para o magistério, sendo que apenas 8% tinham o Ensino Superior. A herança era maldita.

No que diz respeito ao trabalho docente, as condições de trabalho eram precárias. Os prédios escolares encontravam-se em péssimas condições de funcionamento, havia uma demanda crescente por matrículas e muitas crianças fora da escola. O modelo administrativo do sistema era ineficiente, o que concorria para uma centralização na distribuição dos professores, contribuindo para a superlotação de algumas escolas, geralmente as mais centrais, e o esvaziamento das periféricas. Havia ainda poucas iniciativas na formulação de políticas de formação de professores, Plano de Carreira defasado, baixos salários e pagos constantemente em atraso, e o modelo de gestão escolar ainda tinha características bastante conservadoras. Esse quadro concorria, entre outras coisas, para os altos índices de reprovação, evasão e, conseqüente, distorção idade/série, em todos os seguimentos, tão destacado nos estados da Região Norte. Ressalta-se que neste período o estado do Acre era o penúltimo colocado nos resultados nas avaliações nacionais, estando à frente apenas do estado do Alagoas.

A formação inicial e continuada de professores e a melhoria da qualidade da Educação Básica no Acre: o inédito viável

Optando por um viés histórico, o recorte temporal e foco do estudo aqui apresentado é o período de 1999 a 2010, primeira década do século XXI, quando é formulada e implementada no Acre uma ampla política educacional jamais vista na sua história. Houve de fato um intenso investimento na estrutura e funcionamento das escolas, com reformas, ampliação, novas construções com toda infraestrutura necessária e adequação de prédios escolares mais antigos por meio do Programa de Adequação de Prédios Escolares (PAPE), a descentralização de recursos para as escolas através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o (re)ordenamento das redes estadual e municipal, e o aumento significativo no salário a partir da implantação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Ensino Público Estadual. Entretanto, nesse mesmo ano, o Acre dispunha de mais de 8.000 professores sem formação em nível superior, num universo de 11.575, que atuavam nos diferentes segmentos da Educação Básica.

Como estratégia de qualificação docente, foram implementados inicialmente os Programas de Formação Continuada para Professores da Educação Básica, com a oferta dos

Parâmetros em Ação e do GESTAR – Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar³ e, a partir de 2006, o Proletramento. Entretanto, o que de fato no período ganhou ressonância social e alavancou o discurso político foram os denominados programas especiais, que juntos formaram em nível superior, na primeira edição, no período de 2000 a 2006, aproximadamente 4.500 professores da Educação Básica. O que para alguns pode parecer irrisório, para o estado do Acre constituiu-se em um percentual de mais de 50%, portanto, altamente significativo. No exposto reside o inédito viável. Inédito por se constituir numa ação extraordinária e viável se considerarmos o contexto histórico-geográfico, econômico e social do Acre.

A primeira implementação de programas especiais no Acre teve início em 2000, com a edição do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Básica – Licenciaturas Específicas –, destinado a atender na formação em serviço professores que atuavam nas diversas áreas, no segundo segmento do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em 2001, implementou-se o Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – PEFPEB – Pedagogia Modular; o programa atendeu professores das redes municipais e estadual com atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais. Concomitantemente, foi implantado o Programa Especial de Formação Pedagógica para Professores Portadores de Diploma de Bacharelado, com atuação vinculada aos anos finais do Ensino Fundamental e, majoritariamente, ao Ensino Médio. A clientela era formada por professores da rede pública sem formação pedagógica, oriundos de cursos de Enfermagem, Psicologia, Medicina Veterinária, Fisioterapia, Engenharias, Direito e outros, que assumiam disciplinas das diferentes áreas do currículo.

Em 2006, na denominada segunda edição, foram implementados os Programas Especiais de Formação de Professores para a Educação Básica para professores de Zona Rural, em cursos de licenciatura em áreas específicas (Letras, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Biologia e Pedagogia) e o de Zona Urbana, em municípios de difícil acesso, para formação nas áreas de Letras, Matemática e Biologia. Todos esses programas em parceria com a Universidade Federal do Acre (UFAC). Em 2007, em parceria com a UnB, para os que ainda não haviam sido alcançados pela formação, foi implantado o Curso de Pedagogia a Distância, e, em 2008, a sua segunda edição. No mesmo período houve ainda a implantação dos Cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Música e Teatro em 08

³ Programa mantido pelo Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA), foi implementado no estado do Acre e em outros cinco estados em 2001, como um programa piloto; posteriormente se estendeu a outros estados; seu objetivo é o combate aos baixos índices de desempenho dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, por meio da formação continuada de professores.

municípios, também na modalidade a distância, esses sem a parceria da UFAC. Há que se destacar que ao final da execução dos programas especiais os 22 municípios do Acre foram contemplados com a formação de professores.

Singularidades foram encontradas na implementação dos programas especiais no Acre quando comparadas a programas realizados em outros estados brasileiros, contrariando os documentos oficiais e ordenamento de organismos financiadores dessa política, como o Banco Mundial. Em todos os convênios realizados com a UFAC, optou-se por cursos totalmente presenciais e com a mesma carga horária e matriz curricular dos cursos regulares. A oferta de disciplinas foi semestral e a formação teve duração de quatro anos.

Em conformidade com Cabral (2010, p. 274), as seguintes repercussões da implementação das políticas foram elencadas: a formação de professores por meio de programas foi considerada determinante para a melhoria das práticas pedagógicas e aprimoramento da conduta dos professores nos diferentes segmentos da Educação Básica; a formação em serviço foi encarada como a única possibilidade que o estado dispunha para formar tão grande número de professores; os professores formados em serviço demonstraram ao longo da formação maior capacidade de articulação entre a teoria e a prática; depois da formação, os sujeitos relataram que houve maior controle e exigência sobre a prática dos professores pelo sistema e que isso contribuiu para práticas mais qualificadas; a formação produziu significativas mudanças nas práticas de planejamento de ensino, na avaliação da aprendizagem e na gestão da sala de aula; a maioria absoluta dos sujeitos validou a importância do programa e considerou que ele atendeu as expectativas que tinham em relação à formação em nível superior; os professores reconhecem que, ao longo do processo formativo, houve percalços, mas apesar deles se viram mais competentes e profissionalizados.

Os professores observaram também que a partir da formação tiveram um ganho significativo de autonomia. No entanto, declararam que a necessidade de se apresentar melhores resultados nas avaliações nacionais concorreu para a perda da autonomia conquistada, uma vez que quem passou a definir o que se vai ensinar, o que se deve aprender e como deve ser avaliado é o sistema. Declararam ter experimentado mudanças significativas na prática no que diz respeito ao trabalho com os conteúdos de ensino e na capacidade de fazer a transposição didática, o que os fazem se sentir mais capazes e seguros na administração dos espaços e tempos de aprendizagem, na abordagem dos conteúdos, na seleção e uso de metodologias e recursos didáticos, fato que repercutiu e continua repercutindo nos resultados educacionais da Educação Básica.

Uma série histórica do IDEB demonstra o impacto das políticas educacionais na qualidade do ensino ofertado.

Quadro 1 – Série Histórica do IDEB 2005-2019 - ACRE

PROVA BRASIL			
ANO	RIO BRANCO	ACRE	BRASIL
2005	4.1	3.4	3.6
2007	4.4	3.8	4.0
2009	5.0	4.3	4.4
2011	4.8	4.6	4.7
2013	5.5	5.2	4.9
2015	5.8	5.3	5.3
2017	6.5	5.7	5.5
2019	6.7	5.8	5.9

Fonte: Elaborado pelos autores com dados do Departamento do Ensino Fundamental/SEME

Ressalta-se que em 2007 o estado alcançou as metas fixadas para a 4ª série do ensino fundamental em 86,4% dos municípios, e ultrapassou a meta estabelecida para 2009. Em 2009 o resultado alcançado pelo estado já havia ultrapassado a meta fixada para 2013. Nas primeiras edições os resultados do Acre ficaram muito próximos dos nacionais, e a partir de 2013 se manteve com resultado igual ou maior que o nacional, até que em 2019 volta a ficar um pouco abaixo do resultado do Brasil. O destaque, entretanto, fica para a capital Rio Branco, que desde a primeira edição se mantém acima dos resultados do Acre e do Brasil. Mais uma vez se destaca aqui o inédito viável.

Dados recentes repassados pelo ministério da Educação apontam que o Acre está hoje entre os 10 Estados com os melhores resultados no IDEB, superando todas as metas estabelecidas na avaliação do ensino da rede pública. Rio Branco, capital do Acre, ocupa atualmente o segundo lugar entre todas as capitais na avaliação dos anos iniciais do ensino Fundamental. Há um consenso entre os gestores do sistema que a melhoria considerável dos resultados se deve à ampla política deflagrada a partir de 1999, em especial, a exigência e garantia da formação inicial e continuada dos professores.

Considerações finais

Não se pode desprezar os esforços que foram depreendidos no antigo território, impulsionados pelo processo de ocupação e desenvolvimento econômico. Contudo, constata-se que no decurso de 36 anos, no Acre, o campo educacional foi limitado por poucas iniciativas na formulação de políticas educacionais. Foi a partir de 1999, numa perspectiva inédita-viável, que passaram a ser formuladas e implementadas diferentes políticas no campo educacional, com centralidade na formação de professores em nível superior, em serviço, por meio de programas especiais.

Em que pese às críticas ao modelo gerencial consubstanciado em um arcabouço neoliberal e em perfeita consonância com as exigências de organismos internacionais e com a cartilha empresarial, destaca-se que na primeira década do século XXI, se estendendo até 2018, observou-se no Acre um esforço hercúleo dos governantes na direção de melhorar os indicadores educacionais em todos os âmbitos. Destaca-se que em 2012, quando do encerramento de todos os programas da década anterior, o Acre alcançou, segundo dados da Secretária de Estado de Educação (SEE), a marca de 99% dos professores com formação em nível superior.

Entretanto, a realidade educacional do Acre tem que ser vista e avaliada por ângulos distintos: as mudanças ocorridas na capital e a realidade nos demais municípios. Embora sejam inegáveis os esforços empreendidos pelo governo na direção de minimizar as diferenças, fazendo chegar a formação de professores e os demais benefícios a todos os municípios do estado, inclusive nos aldeamentos mais distantes, a realidade educacional da capital Rio Branco não se aplica a nenhum outro município, por razões diversas que vão desde as divergências partidárias às dificuldades de acesso em virtude da localização: há municípios em que só se chega por água ou de avião.

Cumprе ressaltar, entretanto, que todo processo formativo precisa por princípio propiciar a reflexão e a consciência da necessidade de revisão permanente das práticas pedagógicas, pois, segundo Foucault (2005a.), “há momentos na vida em que a questão de saber se alguém pode pensar de um modo diferente de como pensa e sentir de um modo diferente de como sente é indispensável para continuar observando e refletindo”.

REFERÊNCIAS

ACRE. **Lei n. 67, de 29 de junho de 1999.** Dispõe sobre o plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais do ensino público estadual. Rio Branco, 1999.

ACRE. **Lei 1.201/96.** Institucionaliza a Gestão Democrática nas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. Rio Branco, 1996.

ACRE. **Instrução Normativa n. 004/2004.** Estabelece diretrizes administrativas pedagógicas no âmbito das escolas da rede estadual de ensino. Rio Branco, 2004.

ACRE. **Lei n. 1.569, de 23 de julho de 2004.** Institui o programa de autonomia financeira das escolas públicas estaduais. Rio Branco, 2004.

ACRE. Secretaria de Estado de Educação. **Programas de formação inicial de professores para a Educação Básica.** Rio Branco, 2002. (Mimeografado).

ACRE. **Lei n. 1.513, de 11 de novembro de 2003.** Dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público no Estado do Acre e dá outras providências. Rio Branco, 2003.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. (Org.). **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ALBUQUERQUE NETO. A. S. **Política Educacional no Estado do Acre 1963-1995:** a trajetória da formação docente. Recife, PE: Linceu, 2007.

ANDRÉ, M. *et al.* Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano 20, n. 68, dez. 1999.

BELLO, I. M. **Formação Superior de Professores em Serviço:** um estudo sobre o processo de certificação do magistério no Brasil. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. PL 1258/1988

BRASIL. Lei n. 4.070-A, de 15 de junho de 1962. Eleva o Território do Acre à categoria de Estado. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, p. 5837, 22 jun. 1962. PL 2771/1961

BRASIL. Lei n. 4024/61, de 20 de dezembro de 1961. Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** Campinas: Papirus, 1996.

CABRAL, G. G. **Formação Superior de Professores em Serviço e Práticas Pedagógicas:** análise da efetividade das políticas da primeira década do século XXI no Estado do Acre. 2010. 414 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CALIXTO, V. O. *et al.* **Acre:** uma história em construção. Rio Branco: SEC-AC/FDRHCD, 1985.

COSTA SOBRINHO, P. V. **Capital e trabalho na Amazônia Ocidental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos 90. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000012>

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, mar. 2002.

FARIAS, M. S. **Os governos militares e o ensino superior acreano**. São Paulo: Scortecci, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FOUCAULT, M. O que são as luzes? *In*: **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a. (Ditos & Escritos, v. 2)

IANNI, O. **A ditadura do grande capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1996.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

MARQUES OLIVEIRA, E. F. **Educação Básica**: imposição política ou pressão social? (análise histórica da educação no Estado do Acre – 1962-1983). 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1988.

SANTANA, M. R. **Os “Imperadores do Acre”**. Uma história da recente expansão capitalista na Amazônia Ocidental: Contribuição à história da recente expansão capitalista na Amazônia. Brasília, DF: UNB, 1988.

SILVA, F. B. **As raízes do autoritarismo no executivo acreano – 1921/1964**. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

Como referenciar este artigo

CABRAL, G. G. Políticas de formação de professores e suas repercussões na qualidade da educação básica no Acre: o inédito viável. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1157-1178, maio 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15119>

Submissão em: 15/12/2020

Revisões requeridas em: 28/01/2021

Aprovado em: 03/03/2021

Publicado em: 01/05/2021