

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

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

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

Grace Gotelip CABRAL<sup>1</sup>

**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 período 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 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.

**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*

---

<sup>1</sup> Universidad Federal d Acre (UFAC), Rio Branco – AC – Brasil. Profesora Asociada Nivel III ubicada en el Centro de Educación, Letras y Artes (CELA), en la función de Directora de Enseñanza del Pro-Rectorado de Grado. Doctorado en Educación (UFMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2445-4440>. E-mail: [ggotelip@yahoo.com.br](mailto:ggotelip@yahoo.com.br)

*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.

**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.

## Introducción

En el escenario de la reforma educativa brasileña de la década de 1990, la formación de los profesionales de la educación, un área considerada estratégica para los cambios pretendidos por el gobierno, ganó relevancia, y la legislación introdujo una nueva comprensión del profesor y su formación en la calidad de la Educación Básica.

En el ámbito educativo, el período estuvo marcado especialmente por el advenimiento de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley n. 9.394/96), sancionada el 20 de diciembre de 1996, que, entre otros aspectos, estableció la exigencia de educación superior para todos los profesores a partir de diciembre de 2007 (BRASIL, 1996).

Según Cabral (2010, p. 25), en el proceso de implementación de las reformas en este período, la formación de los profesionales de la educación pasó a ser considerada un dispositivo central para mejorar los indicadores educativos, y la profesionalización docente se convirtió en el tema de discurso de varios teóricos del área. Esto implicó también cambios

curriculares, ya que un modelo de formación basado en el dominio del conocimiento teórico-científico y pedagógico pasó a ser considerado inadecuado, y la alternativa presentada en el discurso de la reforma fue la proposición del modelo de profesionalización guiado por la formación reflexiva, tomando la competencia como concepción nuclear, en la orientación curricular de los cursos.

Se observó que la investigación educativa, en este contexto, ha crecido notablemente y, a su paso, los estudios sobre la formación del profesorado. Entre muchos investigadores nacionales y extranjeros existía una fuerte tendencia a concebir la formación como un proceso de desarrollo continuo del profesor, aunque este proceso tenga lugar en diferentes fases: en la formación inicial y en la formación continua o en servicio. Así, la formación en servicio fue marcadamente considerada como la mejor manera de corregir las distorsiones e ineficacia del sistema educativo, tanto en Brasil como en otros países de América Latina y el Caribe.

En Brasil, dentro del proceso de formación, especialmente en la primera década del 2000, la implementación de Programas Especiales de Formación Docente en Cursos de Pregrado en diferentes regiones del país generó investigaciones y la producción de conocimiento teórico y práctico sobre esta política. Sin embargo, esta producción de conocimiento no se hizo de forma similar en todas las regiones y estados de la federación, lo que generó una falta de datos empíricos especialmente en los estados de la Región Norte. Tomando como referencia las investigaciones realizadas en la década de 1990, según Cabral (2010, p. 26), en el período de 1990 a 1999 fue posible identificar la existencia de muchos estudios centrados en la formación de profesores en artículos publicados en diez de las revistas más expresivas del área, en tesis y disertaciones defendidas en Programas de Posgrado en Educación, además de los trabajos presentados en el GT de Formación de Profesores de la Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - ANPED, que culminaron con la producción de los estudios titulados "O Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil" y "Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998".

Según André *et al.* (1999, p. 32), de 284 trabajos sobre la formación del profesorado, producidos en el período comprendido entre 1992 y 1996, el 76% trata de la formación inicial. Cuando el enfoque se centra en las tesis y disertaciones producidas en el periodo, el 28,5% de los estudios también se centran en la formación inicial.

Conforme Bello (2008), en una encuesta relacionada con el período de 1999 a 2006, realizada en un banco de tesis y disertaciones, fue posible identificar una diversidad de estudios realizados sobre la formación del profesorado, también por medio de programas

especiales, sin embargo, analizan la realidad que lo rodea, se centran en el conocimiento de las especificidades de un programa en un determinado lugar y con las opiniones de grupos restringidos de sujetos, dejando vacíos e indagaciones a otras realidades. Sin embargo, han desencadenado la necesidad de que cada estado brasileño investigue las repercusiones de sus políticas en este ámbito. Al fin y al cabo, a pesar de las consonancias entre los distintos programas especiales aplicados en el país, es necesario considerar sus singularidades, especificidades, dimensiones y alcance.

### **El recorrido metodológico del estudio**

Según Duarte (2002, s/p), una investigación es siempre, de alguna manera, "el relato de un largo viaje emprendido por un sujeto cuya mirada busca en lugares a menudo ya visitados, pero no siempre conocidos". Nada absolutamente original, por tanto, sino una forma diferente de mirar y pensar la realidad, desde una experiencia y una apropiación del conocimiento bastante personales.

En esta perspectiva, el estudio que aquí se presenta es una muestra de la tesis doctoral del autor, revisada y contextualizada a partir de los resultados obtenidos a finales de la década pasada. Para llevar a cabo la investigación, se utilizó la investigación documental, especialmente en la fase exploratoria, buscando acceder al mayor volumen posible de documentación indirecta. El análisis documental, según Lüdke y André (2003, p. 38), constituye una valiosa fuente de información sobre el objeto de estudio, revelando aspectos o complementando la información obtenida con el uso de otras técnicas. Simultáneamente a este proceso, se realizó la investigación bibliográfica, utilizando como procedimiento las distintas fases orientadas por Marconi (1986, p. 56), buscando hacer la "identificación, localización, recopilación y fichaje" como forma de superar el conocimiento alcanzado y profundizar los estudios.

El desarrollo del artículo se estructura a partir de una descripción del estado de Acre, de las condiciones histórico-geográficas que caracterizan su desarrollo, señalando las demandas educativas que fueron surgiendo como resultado de su organización espacio-social y político-administrativa.

Para la discusión sobre las políticas educativas desarrolladas por los diferentes gobiernos y las siglas de los partidos, elegimos un corte histórico -el año 1962- cuando Acre ganó su autonomía y el territorio de la federación fue elevado a estado. Actuando sobre ella, se describen ahora las políticas educativas desarrolladas en el período de 1964 a 1998 bajo la égida de la Alianza de Renovación Nacional (ARENA), el Partido del Movimiento

Democrático Brasileño (PMDB), el Partido Socialdemócrata (PSD), el Partido Reformista Progresista (PPR), y el fuerte movimiento de cambios ocurrido, en un contexto reformista, en la primera década del siglo XXI (1999-2009), con la conquista del gobierno por el Partido de los Trabajadores (PT), que tuvo como objetivo, sobre todo, la mejora de la educación básica. En estos períodos se destacarán las políticas educativas implementadas, principalmente, en lo que respecta a la formación del profesorado. Finalmente, se presenta la evaluación de esas políticas a través de sus repercusiones y su correlación con los Índices de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) del municipio de Río Branco (capital) de Acre y de Brasil.

### **Acre desde la conquista de la autonomía política**

Según Calixto et al. (1985, p. 17), hasta principios del siglo XX, el territorio donde se encuentra Acre pertenecía a Bolivia, que, en 1899, fundó la ciudad de Puerto Alonso y comenzó a cobrar impuestos en un intento de asegurar el control de la zona. Con el descubrimiento de las potenciales riquezas naturales y la importancia política que adquirió la exportación de látex en el escenario mundial, Acre se convirtió en una zona de disputa entre Brasil y Bolivia.

Sin embargo, en una lucha armada, conocida como la Revolución Acreana, liderada por Plácido de Castro, tras derrotar al ejército boliviano, exigió la anexión de Acre a territorio brasileño. La victoria se hizo oficial en 1903, con la firma del Tratado de Petrópolis, que daba a Brasil la posesión de las tierras de Acre. En 1920, por medio del Decreto n. 14.383, del 1 de octubre de 1920, Acre fue elevado a la categoría de Territorio Federal.

En 1962, en respuesta a las demandas de las élites y a la fuerte presión de las fuerzas populares, Acre fue elevado a la categoría de estado por la Ley n° 4.070, firmada por el presidente João Goulart (BRASIL, 1962).

En las décadas de 1960 y 1970, el Gobierno Federal desarrolló un conjunto de medidas y acciones para fomentar el desarrollo socioeconómico de la Región Amazónica, basado en la agricultura y la ganadería. De este modo, se abrió el camino para la inversión del capital internacional, que comenzó a ocupar y explorar la zona con intereses específicos en las riquezas extractivas, especialmente los recursos de madera dura y minerales. Para Farias (2003, p. 33), particularmente a partir de 1966, la idea de ocupar económicamente la Amazonia comenzó a ser enfatizada en todos los discursos y manifestaciones gubernamentales. Según Ianni (1981, p. 141):

Se trataba de llenar el vacío demográfico, o el vacío económico. Era necesario colonizar, desarrollar, articular, vertebrar. Como si se tratara de una isla suelta en el espacio geopolítico o económico, los gobernantes se preocuparon por despertar a la Amazonia y desarrollar lazos con el centro-sur [...] todo debía hacerse para que la región fuera, al mismo tiempo, productora y consumidora de bienes; preferentemente productora de bienes que se vendieran al mercado exterior, para producir las divisas necesarias para continuar los negocios de los gobernantes y las empresas predominantes en la economía política de la dictadura.

En el período de 1971 a 1975, a raíz de la política nacional en Acre, se promovió una amplia campaña de propaganda, difundiendo en la radio y otros medios de comunicación las ventajas de invertir en Acre. Además del argumento de las tierras fértiles y baratas, también se dieron a conocer las posibilidades de préstamos a medio y largo plazo, con facilidades fiscales y tipos de interés subvencionados a través de SUDAM y BASA (Banco da Superintendência da Amazônia). En la propaganda propagandística, especialmente dirigida al Sur y al Sudeste, según Santana (1988, p. 150), el gobernador afirmaba que Acre era la nueva Canaán, es decir, un Nordeste sin sequía y un Sur sin heladas. Según Costa Sobrinho (2001, p. 13):

La marcha hacia Acre fue devastadora. La compra de las plantaciones de caucho, cuya extensión nunca había sido definida, permitió a los nuevos propietarios usar y abusar del conocido método de extensión de la tierra, incorporando a sus dominios grandes extensiones de tierra no reclamada, con o sin dueño identificado. Para ocupar estas zonas, se puso en marcha una destrucción incontrolada e indiscriminada de la selva, con el objetivo de instalar ranchos y establecer una ganadería extensiva. En lugar de un bosque exuberante, estaba destinado a surgir un paisaje de extensos campos con pastos artificiales, cuya monotonía sería rota por las patas de los bueyes. El lema era criar ganado, sacrificarlo y exportarlo a través del Océano Pacífico.

En 1975 se creó el Plan de Desarrollo de la Amazonia, que privilegiaba los proyectos agro-mineros y agrícolas, y también alentaba a los grandes terratenientes nacionales y extranjeros a ocupar las tierras, sin tener en cuenta que éstas ya estaban ocupadas por indígenas y ocupantes ilegales. Aquí estaba el embrión de los complejos problemas de tierras de Acre, generados entre quienes compraban grandes extensiones de tierra y los propietarios nativos de la región. Este proceso de ocupación contribuyó a que en 1976 Acre sufriera una nueva división político-administrativa, con la creación de cinco municipios más, pasando de siete a doce, incluida la capital.

Como resultado, durante la década de 1970 la población de Acre creció un 40% y la violencia se instaló en el interior de la selva a niveles nunca vistos. Los conflictos surgieron del choque de intereses: por un lado, los recolectores de caucho y los ocupantes ilegales que defendían el bosque, y por otro, los ganaderos del sur y el sureste que contrataban mano de

obra para talarlo y convertirlo en pastos. La década de 1980 estuvo marcada por las permanentes acciones de resistencia de los trabajadores de Acre, a través de los sindicatos y otros movimientos sociales, en defensa de los derechos humanos y de los intereses de los pueblos de la selva. Sin embargo, la cuestión no puede simplificarse: a medida que la población de Acre aumentó significativamente, también lo hizo la necesidad de infraestructuras de transporte, salud y educación en las zonas urbanas y rurales, demandas que siguen siendo un reto.

En la década de 1990 se produjo una nueva reorganización político-administrativa, justificada por la necesidad de integrar Acre social, cultural y económicamente, permitiendo una mejor distribución de la renta y la riqueza en el espacio acretino y la protección de sus límites y fronteras; tras ser sometidos a un plebiscito popular, diez nuevos municipios obtuvieron la aprobación y Acre pasó a administrar políticamente 22 municipios, configuración que se mantiene hasta hoy. Esta década representa una fase rica en la formulación e implementación de políticas públicas orientadas al desarrollo de actividades productivas, con la creación e institucionalización de reservas extractivas, la mejora estructural de los proyectos de asentamientos agroextractivos, la ampliación del concepto de ciudadanía, incorporándose y fortaleciéndose en este contexto el concepto de Florestania, un término relativamente nuevo, creado para describir las diversas formas de vivir en la Amazonía de forma emancipadora, en una relación sostenible entre el hombre y el medio ambiente.

En el escenario de Acre, asistimos, a partir de entonces, al llamado empoderamiento no sólo de las poblaciones tradicionales de Acre, los ribeirinhos y los pueblos de la selva, sino de toda la sociedad, especialmente de los grupos minoritarios y socialmente marginados, los más pobres. El concepto y significado utilizado es el de Paulo Freire (1992), entendiéndose por tal la capacidad de un sujeto de realizar, por sí mismo, cambios de comportamiento y acciones que lo lleven a evolucionar, es decir, a fortalecerse a través de conquistas, avances y superaciones - a empoderarse. El empoderamiento de las comunidades más pobres y marginadas y, en consecuencia, la mejora de sus condiciones de vida fue una lucha esencialmente política del "Gobierno de la Selva" y sus sucesores, que, tras la caída de la presidenta Dilma, siguiendo una tendencia nacional, empezaron a perder su fuerza en Acre.

### **Las políticas educacionales implementadas en Acre a fines de las décadas del siglo XX: bajo la égida del bipartidarismo**

Según Cabral (2010), en 1960 la población de Acre se estimaba en 160.000 personas, mientras que había aproximadamente 120.000 analfabetos. En cuanto a la educación primaria, entre los casi 30.000 niños que necesitaban ser escolarizados, sólo 10.000 tenían acceso a ella. La única escuela normal pública de todo el estado se encontraba en la capital, lo que impedía o dificultaba la formación de los profesores. La educación superior no existía en Acre.

Con la elevación de Acre a la categoría de estado, en 1962, el recién creado estado fue gobernado por el profesor José Augusto de Araújo, primer gobernador elegido por voto directo, por el Partido del Trabajo de Brasil - PTB, en coalición con la Unión Democrática Nacional - UDN y el Partido Social Progresista - PSP.

Según Marques de Oliveira (2000), José Augusto tenía como lema de campaña "Acre para los Acreanos", y dejaba claro su compromiso político con las clases populares, a través de una amplia propuesta de reforma agraria, educación, salud, cooperativas, almacenes y silos para apoyar a los pequeños y medianos productores. En el ámbito educativo, apostó por la recuperación de las escuelas primarias, secundarias y normales, y la creación de escuelas técnicas y de especialización agrícola, ya que la economía estatal estaba centrada en el extractivismo y las actividades rurales. La educación primaria, completamente descuidada por el gobierno federal, se convirtió en su prioridad. Sin embargo, en 1964, bajo la égida del Régimen Militar, se le amenazó con la anulación de sus derechos políticos y fue apartado del poder.

En su lugar fue nombrado gobernador el capitán militar Edgar Pereira Cerqueira Filho. En su gobierno, las exigencias a la educación eran emergentes, las escuelas no ofrecían condiciones de trabajo, los establecimientos eran estructuralmente inadecuados, funcionaban de forma precaria y carecían de profesionales cualificados. El Estado tenía lagunas en cuanto a la formación del profesorado y, si las necesidades educativas del país eran emergentes, aún más emergente era la situación en Acre, en total abandono por parte de los poderes públicos. En dos años, poco o nada se hizo.

Apoyado por el Acta Institucional nº 03, de febrero de 1966, asumió la gobernación de Acre Jorge Kalume, afiliado a ARENA. En su gobierno, implementó una política educativa cuya tónica eran las directrices y dictados del Gobierno Federal. La prioridad era la implantación y ampliación de la enseñanza superior en Acre. Contradictoriamente, en este periodo, el déficit educativo en la educación primaria era del 42% del grupo de edad que debería tener acceso obligatorio a la educación formal. Acre fue el estado con la mayor tasa de profesores no titulares de Brasil, es decir, (81,5%). A través de un equipo de profesores formados por el Programa de Asistencia Brasileño-Americana a la Educación Elemental

(PABAE), los cursos de formación de profesores legos se implementaron hasta 1972. Marques de Oliveira (2002, p. 83) afirma que: "[...] una parte razonable de los maestros laicos tuvo con estos cursos la única oportunidad de ascenso cultural, llegando, tras los exámenes de madurez, a la escuela normal y, más tarde, incluso a la universidad".

En el período de 1971 a 1975, Wanderley Dantas asumió el gobierno del estado, en un contexto de plena expansión del desarrollo económico en la región amazónica. En Acre, el período estuvo marcado por profundos cambios económicos resultantes del incentivo a la inversión de empresarios del centro-sur del país en la región, por la carrera desenfrenada por la compra de tierras de los seringais en franca decadencia y por la sustitución gradual de la economía extractiva del caucho por la ganadería extensiva. En Acre, la población creció un 40%, pero se convirtió en una zona de grandes conflictos sociales. Por un lado, caucheros e indígenas defendiendo sus intereses, el mantenimiento de la selva; y, por otro, empresarios y ganaderos venidos del centro-sur del país dispuestos a talarla y plantar pasto para la ganadería.

En cuanto a la política de formación de profesionales de la educación, el CETEAM - Centro de Treinamento da Amazônia (Centro de Formación de la Amazonia) implementó en el período, en acuerdo con la Universidad Federal de Acre y el Departamento de Educación, el Curso de Complementação Pedagógica (Curso de Complementación Pedagógica), para capacitar a los profesores para la parte de formación específica en la educación primaria y secundaria en ese momento. Este gobierno introdujo y difundió el tecnicismo en el área educativa, promoviendo la diversificación profesional en la enseñanza primaria y secundaria, la implantación de licenciaturas de corta duración y el suplemento Logos II, destinado a la formación de profesores.

En la línea de un amplio proceso de redemocratización nacional, tras un largo periodo de fuerte represión y crisis económica, Geraldo Gurgel de Mesquita se convirtió en gobernador de Acre para el periodo 1975-1979. Su base de gobierno se construyó sobre un discurso que expresaba una gran preocupación por los problemas sociales y la promoción del hombre rural. En el ámbito educativo, privilegió las iniciativas centradas en atender a las poblaciones necesitadas, especialmente las situadas en zonas rurales y periferias urbanas. Su política fue mayoritariamente compensatoria, lo que le llevó a promover la asistencia a los alumnos a través de programas de distribución de libros de texto y comedores escolares, el fomento de la educación complementaria y una marcada preocupación por la educación especial y la educación infantil. Esto se debe a la gran distorsión edad/grado y a los altos

niveles de abandono y repetición de curso, siempre relacionados con las poblaciones más pobres.

En cuanto a las políticas de formación del profesorado, se limitan a proyectos de cualificación que no resuelven el problema de fondo, que es la falta de titulación del 62% de los profesores que trabajan en la enseñanza primaria. Según Albuquerque Neto (2007, p. 48), en este período, la educación preescolar se expandió en un 303%, sin embargo, hubo un aumento en la absorción de profesores no titulados del orden del 300%, hecho que se arrastrará durante dos décadas y que sólo se abordará de forma efectiva tras las políticas formuladas a finales de la década de 1990.

Durante el gobierno de Joaquim Falcão Macedo (1979-1983), último gobernador nombrado por los militares y con vínculos partidistas con ARENA, la situación educativa siguió siendo precaria; a ello se sumó el fuerte crecimiento demográfico que experimentaba Acre, considerado el segundo índice nacional de crecimiento poblacional.

Según el Plan de Acción del Gobierno (1979-1982), 32.000 alumnos estaban sin escolarizar, y 53.000 jóvenes y adultos que habían sido alfabetizados por Mobral exigían la continuidad de sus estudios. Para ello, el gobierno necesitaba construir más de 2.000 aulas y contratar a casi 3.000 nuevos profesores. El gobierno estatal se fijó metas para aliviar la situación, pero la falta de recursos fue el principal obstáculo y la justificación de la precariedad de la educación en el estado, agravada por la falta de interés del gobierno federal.

Para el período 1983-1986, Nabor Teles da Rocha Júnior fue elegido por el PMDB para gobernar Acre. Según Silva (1988, p. 51), su gobierno se caracterizó internamente por un paulatino alejamiento de las fuerzas progresistas y un progresivo ascenso de una forma muy peculiar de hacer política, marcada por el conservadurismo, el clientelismo político, el empleo, el asistencialismo y el predominio de una cúpula de dirigentes resistentes a cualquier tipo de cambio, incluso al surgimiento de nuevos liderazgos que pudieran representar una amenaza para el partido.

En cuanto a la política educativa de este gobierno, los aspectos positivos son el incentivo a la creación de Asociaciones de Padres y Maestros y el énfasis dado a la evaluación y la investigación, puestas como condiciones básicas para la provisión de una educación eficiente. Las políticas se basaban en un diagnóstico real de cada municipio de Acre (en aquel momento sólo 12). Se le atribuye también el embrión de la implantación de la gestión democrática. Sin embargo, según Albuquerque Neto (2007, p. 68), al considerar los índices de distorsión de edad/grado, abandono y fracaso como indicadores de éxito o fracaso escolar, los

índices eran vejatorios. En cuanto a la formación o cualificación del profesorado, la tasa era muy baja, llegando al 100% de profesores no cualificados en algunos municipios.

Meses antes de terminar su mandato, el gobernador Nabor Júnior renunció para presentarse a un escaño en el Senado Federal. Iolanda Lima, vicegobernadora, asumió el gobierno. Su primera medida fue la elaboración de un plan de emergencia a aplicar en 300 días de gobierno, que establecía como prioridades la ampliación de las plazas escolares, la mejora de la calidad de la enseñanza, la reducción de los índices de abandono y fracaso escolar, la creación de varias comisiones para trabajar eficazmente en la realización del censo escolar, la elaboración de un proyecto de ley que concediera un 30% de retribución adicional a los profesores que trabajaban en las clases de alfabetización, en el preescolar y en las funciones técnicas, la contratación de 1. Sin embargo, este gobierno carecía de una visión clara de cómo aplicar el sistema de voto directo para los directores y subdirectores. Sin embargo, este gobierno carecía de una política que diera prioridad a la formación y a la cualificación profesional de los profesores, sin la cual no podía hacer frente al analfabetismo y al fracaso escolar.

Para el período de 1987 a 1991, por designación del gobierno anterior, el ingeniero Flaviano Flávio Baptista de Melo, que ya había sido alcalde de la capital de 1983 a 1985, ganó las elecciones y asumió el Gobierno de Acre. El gobernador fue reconocido por sus grandes logros en el campo de las infraestructuras urbanas. Sin embargo, fue realmente conocido por los escándalos de corrupción que impregnaron todo su mandato. Otra marca de este gobierno fue la relación conflictiva que se estableció con los movimientos sociales, no hubo diálogo ni negociación posible con los sindicatos y asociaciones. La realidad educativa, en el contexto de este gobierno, apuntaba a la insuficiencia de plazas, la baja cualificación de los profesores, la precariedad de las instalaciones en las escuelas urbanas, el total abandono de las escuelas rurales y la reducida participación de profesores, padres, alumnos y personal de apoyo en las decisiones escolares.

Según Albuquerque Neto, la realidad educativa en 1988 era la siguiente:

Una población escolarizable de 304.134 personas para las que sólo se ofertaron 120.568 plazas, lo que supone una asistencia del 39,64% [...] el déficit educativo superó el 60% de la población escolarizable del Estado, aunque la asistencia de la clientela escolar en el tramo obligatorio de 7 a 14 años alcanzó el 81,56%. El poder público se encargó de atender el 93,56% de la matrícula global de la enseñanza primaria y secundaria, haciendo uso, para ello, de 1.110 unidades escolares; 2.305 aulas y 4.585 profesores (ALBUQUERQUE NETO, 2007, p. 93).

En cuanto a la formación de los 4.927 profesores, 380 ni siquiera habían terminado la enseñanza primaria, 625 sólo tenían estudios primarios, 343 estaban terminando la enseñanza, 365 estaban concluyendo o ya habían terminado la enseñanza superior, y el resto estaba estudiando o ya había terminado la enseñanza secundaria.

Así, el análisis de los gobiernos del PMDB, en la década de 1980, se destacó por el empleo y engrosamiento de la maquinaria administrativa, el conservadurismo, la intransigencia y la reducida participación de los sectores subalternos en la formulación de las políticas gubernamentales. Según Silva (1999, p. 63), no había lugar para la participación política de los sectores populares.

### **La persistencia de antiguos problemas en un nuevo escenario político**

Los años ochenta y la primera mitad de la década siguiente estuvieron marcados por la efervescencia política en la escena nacional, fruto del retorno al régimen democrático. Edmundo Pinto y Romildo Magalhães, del Partido Socialdemócrata (PDS), fueron elegidos por votación popular, gracias al desgaste político que sufrió el PMDB a nivel nacional y local. Según Albuquerque Neto (2007, p. 81), el gobernador elegido encarnaba lo "nuevo", presentándose como la ruptura de lo tradicional, lo viejo y lo caduco. Aportó un mensaje de cambio y seriedad y se identificó con la población más joven, manteniendo un estilo deportivo y despojado, al igual que Collor de Melo en la escena nacional.

En el ámbito educativo, Acre presentaba índices desmoralizadores debido a las altas tasas de abandono y repetición. Todavía tenía 163.520 analfabetos, el 42% de la población, y en la enseñanza secundaria sólo se atendía al 10% de la población. La red estaba formada por 975 unidades escolares en condiciones precarias, con 1.129 aulas. La mayor parte del trabajo en estas aulas era multigrado y unidocente. El número de profesores sin titulación era del 38%, y si consideramos sólo la educación infantil, el 44% de los profesores no tenían titulación docente. En las escuelas rurales, todavía es posible encontrar muchas escuelas en las que los profesores sólo tienen estudios primarios.

Según Cabral (2010, p. 77), para superar este cuadro caótico el gobierno estableció metas prioritarias y directrices sectoriales para el campo educativo: la modernización administrativa, la valorización del profesional de la educación, la mejora de la calidad de la enseñanza, la mejora de la productividad del sistema educativo, la expansión de la red educativa, la ampliación de las oportunidades educativas en todos los niveles y modalidades, la redefinición de roles y responsabilidades entre estado y municipio. Mientras tanto,

Edmundo Pinto fue asesinado en la víspera de su testimonio ante la Comisión Parlamentaria de Investigación (CPI) sobre la sobrefacturación en Acre. El vicepresidente Romildo Magalhães asumió el gobierno durante la mayor parte del mandato, y en sus discursos se empeñó en proclamar que era semianalfabeto y se enorgullecía de haber conseguido, en esa condición, subir la rampa del Palacio de Río Branco. Desvalorizó absolutamente la necesidad del proceso de escolarización y las asignaturas que lo componen. Así, la formulación e implementación de políticas de formación y valoración de los profesionales de la educación sufrió fuertes interferencias, llegando a ser desastrosa en la evaluación de la mayoría.

El sueño proclamado en campaña por el gobernador electo Edmundo Pinto no se materializó. Acre pasó de 12 a 22 municipios en este mandato, sin embargo, en el ámbito educativo, la enseñanza secundaria sólo atendía a 8 municipios, la enseñanza primaria no estaba universalizada, la tasa de analfabetismo superaba el 80% en las zonas rurales y los profesores que trabajaban en estas localidades eran en su mayoría legos.

Orlei Messias Cameli fue elegido gobernador de Acre de 1995 a 1998 por el Partido Reformista Progresista (PPR). Su administración fue bastante problemática. Las tasas de desempleo eran elevadas, la población se quejaba de la falta de servicios sanitarios básicos, seguridad, educación y obras de infraestructura. La violencia, la inseguridad y el hambre estaban por todas partes. Entre las realizaciones del gobierno en el campo de la educación están la aprobación de la ley, de autoría del diputado Edvaldo Magalhães, que estableció la Gestión Democrática, la creación del Departamento de Salud Escolar, la creación del Fondo de Valorización de la Enseñanza y del Consejo de Valorización de la Enseñanza, nº 1.253/97. En cuanto a la formación y cualificación del profesorado, las acciones se limitaron a cursos de formación continua; entre ellos destaca el de Parámetros en Acción, iniciado al final de su mandato. Se amplió y reformó la red escolar, se implantó la enseñanza secundaria en 22 municipios de Acre, se creó el Sistema Modular de 5º a 8º grado en las zonas rurales y se creó el Programa de Alfabetización de Adultos (PAJA) para combatir y erradicar el analfabetismo. Para aumentar la escolarización, reducir el abandono y mejorar el rendimiento escolar, en una perspectiva asistencialista/paternalista/populista, los alumnos recibieron, de forma gratuita, un kit de uniformes y material escolar y bicicletas para los alumnos de las zonas rurales para facilitar el acceso a las escuelas, mientras que se puso en marcha el Programa de Transporte Escolar para Alumnos, principalmente en las zonas rurales, para que pudieran acceder a las escuelas centralizadas, permitiendo la continuación de los estudios en el segundo segmento de la enseñanza primaria. Sin embargo, su mandato estuvo marcado por numerosas acusaciones de corrupción, extorsión y favoritismo político.

## Las políticas educacionales implementadas en Acre en primera década del siglo XXI: bajo la égida del Partido de los Trabajos y de la Frente Popular de Acre

Según los estudios de Cabral (2010), a partir de 1999 Acre vivió un modelo de administración pública llamado popular, con el ascenso al poder estatal de partidos de izquierda, opositores al régimen militar y del bipartidismo, vigente en el estado hasta 1998. La actuación del partido marcó profundamente la formulación y aplicación de las políticas públicas en la década de 1990. Su auge surgió con la formación del llamado Frente Popular de Acre (FPA), que eligió al gobernador Jorge Viana, del Partido de los Trabajadores (PT), en 1998. Esta administración fue reconocida a nivel nacional como el “*Governo da Floresta*”<sup>2</sup>, elegido para el primer mandato (1999-2002), reelegido para el segundo (2003-2006) y haciendo sus sucesores, que administraron Acre hasta 2018. Entre los principios que rigieron esta administración se encuentran el Desarrollo Sostenible en todos los ámbitos de la administración, la Gobernabilidad y la Gobernanza.

Durante casi dos décadas, el PT en Acre ha defendido el socialismo democrático como forma de construir una sociedad justa, incluyendo en su plataforma a sectores que hasta entonces habían sido mantenidos al margen de cualquier participación en la vida política del país, entre ellos los negros, los indígenas, las mujeres y los homosexuales. El Partido también se ocupó de dar relevancia a temas hasta ahora minimizados por los gobiernos anteriores, abriendo un amplio debate sobre la democracia y el medio ambiente.

Según Cabral (2010, p. 95), en la gestión del “*Governo da Floresta*” y sus sucesores, estuvo presente en los discursos oficiales la referencia al “amplio proceso de redimensionamiento administrativo, pedagógico y financiero, por el que pasaron las escuelas de la red pública de enseñanza”, con gran énfasis en la mejora del rendimiento de la educación de Acre. Es generalizado y recurrente que la mejora significativa de los indicadores de Educación Básica en el estado, en las evaluaciones nacionales, se debe a la audaz política educativa local, iniciada por estos gobiernos.

La investigación documental señaló que la situación educativa en el estado de Acre era caótica hasta 1998. De los profesores que trabajaban en el sistema escolar público en la Educación Básica, el 72% no tenía formación inicial en la enseñanza superior. De los que trabajaban específicamente en la educación infantil y los primeros años de la escuela primaria, el 92% no tenía este nivel de formación. De ellos, el 23% sólo tenía estudios primarios o ni

---

<sup>2</sup> 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.

siquiera los había terminado; el 69% tenía estudios secundarios, y entre ellos muchos no tenían titulación docente, y sólo el 8% tenía estudios universitarios. La herencia estaba maldita.

En cuanto al trabajo de los profesores, las condiciones laborales eran precarias. Los edificios escolares estaban en pésimas condiciones, la demanda de matriculación era cada vez mayor y muchos niños estaban sin escolarizar. El modelo administrativo del sistema era ineficiente, lo que llevaba a la centralización en la distribución de los profesores y contribuía a la masificación de algunas escuelas, generalmente las más céntricas, y al vaciado de las periféricas. También había pocas iniciativas para formular políticas de formación del profesorado, un plan de carrera anticuado, salarios bajos y pagados constantemente con retraso, y el modelo de gestión escolar seguía teniendo características conservadoras. Este escenario contribuyó, entre otras cosas, a los altos índices de reprobación, evasión y, en consecuencia, distorsión de edad/grado en todos los niveles, que fue tan evidente en los estados de la Región Norte. Cabe destacar que en este período, el estado de Acre fue el penúltimo en los resultados de las evaluaciones nacionales, por delante sólo del estado de Alagoas.

### **La formación inicial y continua del profesorado y mejora de la calidad de la Educación Básica en Acre: el inédito viable**

Optando por un sesgo histórico, el marco temporal y el enfoque del estudio que aquí se presenta es el período comprendido entre 1999 y 2010, la primera década del siglo XXI, cuando se formula e implementa una amplia política educativa en Acre que nunca se había visto en su historia. En efecto, hubo una intensa inversión en la estructura y el funcionamiento de las escuelas, con renovaciones, ampliaciones, nuevas construcciones con toda la infraestructura necesaria y adaptación de los edificios escolares más antiguos a través del Programa de Adecuación de Edificios Escolares (PAPE), la descentralización de los recursos a las escuelas a través del Programa Dinero Directo a la Escuela (PDDE), el (re)ordenamiento de las redes estatales y municipales, y aumentos significativos de los salarios a partir de la implementación del Plan de Cargos, Carreras y Remuneraciones de los Profesionales de la Educación Pública Estatal. Sin embargo, en ese mismo año, Acre contaba con más de 8.000 profesores sin titulación superior de un total de 11.575 que trabajaban en los diferentes segmentos de la educación básica.

Como estrategia de calificación docente, se implementó inicialmente los Programas de Formación Continua para Profesores de la Educación Básico, con la oferta de los Parámetros en Acción y del GESTAR – Programa de Gestión del Aprendizaje Escolar<sup>3</sup> y, desde 2006,

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 Escolare, a partir de 2006, el Proletramento. Sin embargo, lo que realmente ganó resonancia social en el período y apalancó el discurso político fueron los llamados programas especiales, que en conjunto han formado en la educación superior, en la primera edición, de 2000 a 2006, a aproximadamente 4.500 profesores de Educación Básica. Lo que para algunos puede parecer irrisorio, para el estado de Acre constituyó un porcentaje superior al 50%, por tanto, muy significativo. En lo anterior radica lo inéditamente factible. Sin precedentes porque constituye una acción extraordinaria y factible si tenemos en cuenta el contexto histórico, geográfico, económico y social de Acre.

La primera implementación de programas especiales en Acre se inició en el año 2000, con la edición del Programa Especial de Formación de Profesores para la Educación Básica - Graduaciones Específicas -, destinado a atender la formación en servicio de profesores que trabajaban en diversas áreas, en el segundo segmento de la Educación Primaria y en la Educación Secundaria. En 2001, se implementó el Programa Especial de Formación de Maestros de Primera Infancia y Escuela Primaria - PEFPEB - Pedagogía Modular; el programa atendió a maestros de las redes municipales y estatales con desempeño en Primera Infancia y Escuela Primaria. Concomitantemente, se implementó el Programa Especial de Formación Pedagógica para docentes con título de grado, con actividades vinculadas a los últimos años de la educación primaria y, mayormente, a la secundaria. La clientela estaba formada por profesores de escuelas públicas sin formación pedagógica, procedentes de Enfermería, Psicología, Veterinaria, Fisioterapia, Ingeniería, Derecho y otros, que asumían asignaturas de diferentes áreas del currículo.

En 2006, en la segunda edición, se implementaron los Programas Especiales de Formación Docente para la Educación Básica, destinados a los docentes del área rural, en cursos de grado en áreas específicas (Letras, Matemáticas, Geografía, Historia, Educación Física, Biología y Pedagogía) y en el área urbana, en municipios de difícil acceso, para la

---

<sup>3</sup> Programa mantenido por el Fondo de Fortalecimiento Escolar (FUNDESCOLA), fue implementado en el estado de Acre y en otros cinco estados en 2001, como programa piloto; posteriormente se extendió a otros estados; su objetivo es combatir los bajos índices de rendimiento de los alumnos en las áreas de Lengua Portuguesa y Matemáticas, mediante la formación continua de los profesores.

formación en las áreas de Literatura, Matemáticas y Biología. Todos estos programas en colaboración con la Universidad Federal de Acre (UFAC). En 2007, en colaboración con la UnB, para aquellos que aún no habían sido alcanzados por la formación, se implantó el Curso de Educación a Distancia, y, en 2008, su segunda edición. En el mismo período también se implementaron los Cursos de Licenciatura en Artes Visuales, Música y Teatro en 08 municipios, también en la modalidad a distancia, estos sin la asociación de la UFAC. Cabe destacar que al final de la implementación de los programas especiales, los 22 municipios de Acre fueron contemplados con la formación de profesores.

Se encontraron algunas peculiaridades en la implementación de los programas especiales en Acre cuando se comparan con los programas llevados a cabo en otros estados brasileños, en contra de los documentos oficiales y los reglamentos de las organizaciones que financian esta política, como el Banco Mundial. En todos los convenios realizados con la UFAC se optó por cursos totalmente presenciales con la misma carga lectiva y matriz curricular que los cursos regulares. Los cursos se ofrecían cada semestre y la formación duraba cuatro años.

De acuerdo con Cabral (2010, p. 274). se enumeraron las siguientes repercusiones de la aplicación de las políticas: La formación de los profesores a través de programas fue considerada determinante para la mejora de las prácticas pedagógicas y la mejora de la conducta de los profesores en los diferentes segmentos de la Educación Básica; la formación en servicio fue vista como la única posibilidad que tenía el Estado para formar a un número tan grande de profesores; los profesores formados en servicio demostraron a lo largo de la formación una mayor capacidad de articular teoría y práctica; después de la formación, los sujetos informaron que hubo un mayor control y exigencia sobre la práctica de los profesores por parte del sistema y que esto contribuyó a prácticas más calificadas; la formación produjo cambios significativos en las prácticas de planificación de la enseñanza, en la evaluación de los aprendizajes y en la gestión del aula; la mayoría absoluta de los sujetos validó la importancia del programa y consideró que cumplió con las expectativas que tenían en relación con la educación superior; los profesores reconocen que, a lo largo del proceso de formación, hubo contratiempos, pero a pesar de ellos se vieron más competentes y profesionalizados.

Los profesores también observaron que gracias a la formación habían ganado mucho en autonomía. Sin embargo, afirmaron que la necesidad de presentar mejores resultados en las evaluaciones nacionales contribuyó a la pérdida de la autonomía que habían ganado, ya que ahora el sistema define lo que hay que enseñar, lo que hay que aprender y cómo hay que evaluarlo. Manifestaron que han experimentado cambios significativos en la práctica en

cuanto al trabajo con los contenidos de enseñanza y la capacidad de hacer la transposición didáctica, lo que los hace sentir más capaces y seguros en el manejo de los espacios y tiempos de aprendizaje, en el abordaje de los contenidos, en la selección y uso de metodologías y recursos didácticos, hecho que repercutió y sigue repercutiendo en los resultados educativos de la Educación Básica.

Una serie histórica del IDEB demuestra el impacto de las políticas educacionales en la calidad de la enseñanza ofertada.

**Cuadro 1** – Serie Histórica del IDEB 2005-2019 - ACRE

PRUEBA BRASIL			
AÑO	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

Fuente: Elaborado por los autores con datos del Departamento de la Enseñanza Primaria/SEME

Cabe destacar que en 2007 el Estado alcanzó los objetivos fijados para el 4º grado de primaria en el 86,4% de los municipios, y superó el objetivo fijado para 2009. En 2009, los resultados obtenidos por el Estado ya habían superado el objetivo fijado para 2013. En las primeras ediciones, los resultados de Acre estuvieron muy cerca de los resultados nacionales, y a partir de 2013 se mantuvieron iguales o superiores al resultado nacional, hasta 2019, cuando volvieron a quedar ligeramente por debajo del resultado brasileño. Sin embargo, el punto culminante es la capital de Río Branco, que desde la primera edición se mantiene por encima de los resultados de Acre y de Brasil. Una vez más, se destaca la viabilidad sin precedentes.

Datos recientes divulgados por el Ministerio de Educación indican que Acre se encuentra entre los 10 estados con mejores resultados en el IDEB, superando todas las metas establecidas en la evaluación de la educación pública. Río Branco, capital de Acre, ocupa actualmente el segundo lugar entre todas las capitales en la evaluación de los primeros años

de la enseñanza elemental. Hay consenso entre los gestores del sistema en que la considerable mejora de los resultados se debe a la amplia política iniciada en 1999, especialmente la exigencia y garantía de formación inicial y continua del profesorado.

### **Consideraciones finales**

No se pueden ignorar los esfuerzos que se hicieron en el antiguo territorio, impulsados por el proceso de ocupación y desarrollo económico. Sin embargo, a lo largo de 36 años en Acre, el ámbito educativo se vio limitado por escasas iniciativas en la formulación de políticas educativas. Fue a partir de 1999, en una perspectiva sin precedentes, que se comenzaron a formular e implementar diferentes políticas en el ámbito educativo, con una centralidad en la formación en servicio de los docentes de la educación superior, a través de programas especiales.

A pesar de las críticas al modelo gerencial plasmado en un marco neoliberal y en perfecta concordancia con las exigencias de los organismos internacionales y la cartilla empresarial, es de destacar que en la primera década del siglo XXI, que se extiende hasta 2018, se observó en Acre un esfuerzo hercúleo de los gobernantes en la dirección de mejorar los indicadores educativos en todas las áreas. Cabe destacar que en 2012, cuando todos los programas de la década anterior llegaron a su fin, Acre alcanzó, según datos de la Secretaría de Estado de Educación (SEE), la marca del 99% de los profesores con formación superior.

Sin embargo, la realidad educativa de Acre debe ser vista y evaluada desde diferentes ángulos: los cambios ocurridos en la capital y la realidad de los demás municipios. Aunque son innegables los esfuerzos realizados por el gobierno para minimizar las diferencias mediante la formación de profesores y otros beneficios para todos los municipios del estado, la realidad educativa de la capital de Río Branco no se aplica a ningún otro municipio, por razones que van desde las diferencias partidistas hasta las dificultades de acceso debido a la ubicación: hay municipios a los que sólo se puede llegar por agua o por avión.

Cabe señalar que todo proceso formativo debe promover la reflexión y la conciencia de la necesidad de revisar permanentemente las prácticas pedagógicas, porque, según Foucault (2005a.), "hay momentos en la vida en que la pregunta de si alguien puede pensar de manera diferente a la que piensa y sentir de manera diferente a la que siente es indispensable para seguir observando y reflexionando".

### **REFERENCIAS**

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.

### **Cómo referenciar este artículo**

CABRAL, G. G. Políticas de formación del profesorado y sus repercusiones en la calidad de la educación básica en acre: el inétido viable. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1158-1179, maio 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15119>

**Enviado el:** 15/12/2020

**Revisiones necesarias el:** 28/01/2021

**Aceptado el:** 03/03/2021

**Publicado el:** 01/05/2021