



3248 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 08 - Formação de Professores

Relevância dos programas de formação de professores sobre as avaliações externas no Estado do Acre
Jorge Fernandes da Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
Ângela Maria Bastos de Albuquerque - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO

Resumo

Este artigo analisa os programas de formações de professores no Estado do Acre entre os anos de 1999 a 2018 e sua influência parcial sobre as avaliações externas no mesmo período. O principal objetivo foi investigar as condições em que se encontrava a educação pública nesse Estado antes da virada do milênio e identificar como os programas de formações docentes influenciaram os resultados dos processos de avaliações externas após esse período. Para situar a discussão no contexto nacional e internacional recorremos às assertivas de Ball (2001); (2005), ao discorrer sobre a forma como as políticas externas interferem na formação docente. A comparação entre os resultados das avaliações externas desde o ano de 1999 a 2015 no Estado do Acre norteou a metodologia empregada. Como resultados parciais, constatamos que o Estado acreano emergiu de resultados negativos para alcançar metas estabelecidas pelas instituições avaliadoras.

Palavras chave: Programas de formações de professores. Avaliações externas. Estado do Acre.

1. Introdução

Neste trabalho, tencionamos analisar como os programas de formação de professores exercem influências sobre a qualidade da educação, e consequentemente sobre os resultados nas avaliações externas. Nesse escopo investigamos os programas de formações de professores no Estado do Acre a partir do ano de 1999 até 2018. No mesmo período, comparamos os resultados das avaliações externas e as expectativas propostas como metas a serem alcançadas. Nas bases teóricas registramos os conceitos e concepções de Stephen Ball sobre políticas cíclicas com recorte para os resultados (efeitos) e contexto das estratégias políticas na Amazônia acreana.

A formação de professor por si só não consegue atender de forma satisfatória as propostas de avaliações externas nas instituições de ensino. Há que se considerar outras variantes relacionadas ao financiamento da educação como condições de infra estruturas físicas, gestão e valorização do trabalho docente. Além disso, a organização e planejamento pedagógico, condições favoráveis ao ensino/aprendizagem, fatores socioeconômicos, psicológicos e emocionais do alunado devem fazer parte dessas reflexões.

Formar professores através de programas e ao mesmo tempo atender às exigências avaliativas externas, são dois desafios imbricados que se tornam ainda mais hercúleos em áreas rurais de difícil acesso. Diante dessa realidade na Região Norte, levantamos os seguintes questionamentos: em que contexto surgiram os primeiros programas de formação docente no Estado do Acre? quais os impactos dos programas implementados para formar professores em áreas urbanas, rurais e de difícil acesso? Como os resultados das avaliações externas podem ser mensurados diante dos programas de formações de professores implementados no Estado do Acre? A partir desses questionamentos, torna-se imperativo desvelar quais os propósitos implícitos no processo avaliativo externo e as reais motivações para o financiamento dos programas de formações docentes.

2. A formação docente, no contexto das avaliações externas

As formações docentes em países periféricos a exemplo do Brasil, ultrapassam a necessidade da aprendizagem de leitura, escrita e domínio das quatro operações matemáticas. Elas objetivam atender interesses internacionais dos países financiadores das ações políticas de desenvolvimento interno. Esse atrelamento é explicado por Pansardi (2009, p. 6), ao descrever o Banco Mundial como representante dos interesse dos grandes credores internacionais. "O BM assegura que os países devedores honrarão com o pagamento de seus empréstimos, exigindo destes reformas estruturais que permitam a retomada do desenvolvimento econômico." O referido autor explica que desta forma o Banco "prescreve um conjunto de reformas que deverão ser seguidas, agindo ainda como avaliador e fiscalizador das políticas implementadas, determinando a correção ou não do caminho seguido". (PANSARDI 2009, p. 6).

Os programas de formações de professores estão inseridos no conjunto dessas políticas, e as avaliações externas do sistema educacional atendem às exigências de "fiscalização" das políticas implementadas conforme afirmações de Pansardi (2009). Surge nesse cenário uma verdadeira dicotomia entre os anseios do Banco Mundial em formar sociedades competitivas, preparadas para o mercado de trabalho e as comunidades carentes na luta pela preservação das suas culturas e costumes, sugerindo formações docentes qualitativas que levam em conta aspectos humanistas e sociais. Segundo interpretado por Ball (2005), quando a educação incorpora em sua lógica organizacional os princípios da economia/do mercado, compromete a construção das identidades na prática ético-cultural dos professores.

Nessa nova forma de ver a profissão docente, o êxito ou sucesso passa a ser interpretado como conjunto de metas de produtividade, deixando de lado as especificidades dos objetivos requeridos da educação pública. (BALL, 2005). Temáticas sobre a relação entre formação docente e avaliações externas, assumem maior relevo ao passo que essas categorias são indexadas ao processo econômico e produtivo da sociedade. Nas constatações de Afonso, (2000, p. 49), o Estado vem "adoptando um *ethos* competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos". A gestão de resultados prioriza aspectos quantitativos em detrimentos dos qualitativos. Este cenário impõe maiores desafios na formação docente pois gera a necessidade de preparação do professor para enfrentar essa realidade.

Nas pesquisas realizadas por Luckesi, (2013), indicam que o professor precisa conhecer os fundamentos dessas avaliações e aprender a interpretar os seus resultados. No contexto do novo padrão avaliativo ampliou-se as categorias a serem avaliadas e suas ações incidem sobre alunos, docentes, gestores e sobre a instituição que atende o ensino. A sala de aula está *no front* do jogo de interesses entre os sistemas de avaliações externas e a escola. Nesse processo de macro avaliação, a aprendizagem é apenas uma das partes de um conjunto de fatores a ser processado nas análises dos resultados.

Nessa perspectiva, Casagrande et.al (2014, p. 500), compreende que "os professores assumem para o Bird uma posição secundária e são até

responsabilizados pela má qualidade da Educação Básica em relação aos propósitos do banco.” A autonomia profissional fica extremamente comprometida, pois professores(as) são “continuamente responsabilizados e constantemente vigiados” (BALL, 2001, p. 110) Esse entendimento explica as condições precarizadas em que os programas de formação docente são implantados especialmente nas regiões de difícil acesso. Os referidos autores, identificam que “os recursos humanos são os maiores problemas de uma empresa, pois há as questões de aumento de salários, sempre impertinentes, e greves.” (CASAGRANDE et.al 2014, p. 500).

Conforme exposto, torna-se imperativo compreender que os programas de formações docentes atendem um vazio que deveria ser preenchido pela oferta regular de vagas nos cursos de licenciaturas nas universidades públicas. Essas instituições estão localizadas em grandes centros urbanos e conforme compreendido nas bibliografias acima, seria dispendioso ofertar graduações em cursos regulares nas regiões mais afastadas no interior dos estados e municípios. Frente a essa realidade que buscamos compreender como foram implementados os programas de formações de professores no Estado do Acre em fins da década de 1990 até os dias atuais.

3. Programas de formações de professores no Estado do Acre de 1999 até 2018.

3.1 Ações políticas que antecederam os primeiros programas de formações de professores no Estado do Acre.

A necessidade de programas de formações de professores no Estado do Acre a exemplo de outros estados na Região Norte, se dá em função das características diferenciadas de sua população rural que reside em regiões de difícil acesso. No passado recente, a condição educacional para essas comunidades era ainda mais precária. Até 1999, a oferta de matrículas reduzia-se aos anos iniciais do Ensino Fundamental até a 4ª série (1º ao 5º ano), organizados em sua maioria em classes multisseriadas. A segunda etapa, que atualmente abrange do 6º ao 9º ano, atendia apenas três mil alunos em áreas de assentamentos, região de maior concentração populacional e de localização de grandes escolas. E o indicador mais grave era o do Ensino Médio rural: apenas 241 alunos matriculados em todo o Acre, de acordo com o Censo Escolar de 1998. (ACRE, 2014).

No ano de 1999, as avaliações externas indicavam que na Região Norte e no Estado do Acre, haviam ampliadas margens para melhorar a qualidade dos serviços em educação. Enquanto a média nacional em Matemática era de 241,0 pontos, na Região Norte o índice indicava 219,4 e superava as escolas acreanas que registraram 213,2 pontos. Em Língua Portuguesa as proporções se repetiam com a avaliação nacional apresentando 223,0 enquanto o Acre registrou 205,3 um pouco acima dos 204,2 apresentados na Região Norte.

Esse cenário foi gradativamente modificado por um conjunto de fatores justificados pelas necessidades locais e nacional, propulsados pelos interesses de organismos internacionais a exemplo do Banco Mundial, cuja formação docente estava no conjunto das ações a serem implementadas. Em nível nacional foi aprovada em 20 de dezembro de 1996, a LDB 9394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação e determinava que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam adotar um novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério. Respalhada na Constituição Federal de 1998, no mesmo ano foi aprovada no Congresso Nacional a Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro implementando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

Uma parcela mínima de 60% do Fundef deveria ser destinada exclusivamente para a remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício de suas atividades no ensino fundamental público, inclusive professores da educação especial, do ensino antigo supletivo (atual EJA - Ensino de Jovens e Adultos). Esse fundo garantiu o financiamento dessa etapa do ensino nos próximos dez anos sendo posteriormente substituído pelo atual Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, ampliando o financiamento para toda educação básica, até o ensino médio.

3.2 O Programa Proformação

Essas ações legislativas em âmbito nacional contribuíram para a gradativa mudança nas condições educacionais no Estado do Acre. Na época, o Fundef passou a ser implementado em 1º de janeiro de 1998. No ano seguinte, foi criado o Programa Proformação, no contexto das políticas do MEC – Ministério da Educação e Cultura. A pesquisadora André, (2003, p. 20), resumiu as principais metas daquele programa da seguinte forma: “titular professores em nível médio, com habilitação para o magistério; oferecer condições técnicas para a melhoria da prática pedagógica e contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;” no campo da avaliação, a referida autora ressalta a elevação do desempenho escolar dos alunos e valorização do magistério pelo resgate da melhoria da qualidade do ensino.

Essa pavimentação legal e teórica possibilitou a gênese dos primeiros programas de formações docente no Estado do Acre. O Proformação teve sua implementação no Estado acreano, no ano 2000, pelas ações conjuntas da Universidade Federal do Acre, governo estadual e as prefeituras municipais. Esse programa estabeleceu o marco inicial de outros três que seriam realizados até o ano de 2018, com expectativas de continuidade nos próximos quatro anos.

Nos registros da Secretaria Estadual de Educação do Acre indicam que, o índice de aprovação no Programa Proformação, chegou aos 89,2% nesse Estado. Em números reais, 1.634 professores em nível médio foram aprovados em um total de 1.844. No ano 2001 as escolas estaduais (que eram a maioria no Acre), contavam com um total de 762, sendo 584 rurais e 178 em áreas urbanas. Nessa época, “aproximadamente apenas 90 professores – contavam com formação em nível superior, estando os demais situados no quadro de formação em nível médio”, por esse motivo a maioria atuava de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, porque o Ensino Médio apresentava números incipientes. (SILVA 2002, p. 115).

Considerando que esse tipo de programa apresentava apenas soluções com efeitos paliativos, por não ofertar formação em nível superior, Casagrande et.al (2014, p. 501), constatou que “o Bird avançou na avaliação da contribuição do professor no processo de aprendizagem.” Os referidos autores captam uma sutil mudança de posição dos organismos internacionais. Explicam que das primeiras formulações que negavam a importância da “formação do professor para o reconhecimento de que o saber docente tem um impacto efetivo neste processo, também a formação docente é vista nos projetos do BM como um “mal necessário”, como importante, mas secundário”. (CASAGRANDE et.al 2014, p. 501).

3.3 Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – PEFPEB

A partir dessa visão mais ajustada sobre a relevância da formação docente, no mesmo ano de formatura dos professores(as) egressos do Programa Proformação, (2001), foi implementado outro programa, mais qualificado para formação em nível superior dos(as) professores(as) em serviço. Tratava-se da continuidade das políticas de melhoria da qualidade da educação no Estado do Acre e consequentemente, da elevação dos índices nas avaliações internas e externas nas instituições de ensino na intenção de atender aos objetivos dos organismos internacionais e os anseios da população acreana na elevação de sua qualidade de vida.

No ano 2001 ainda não era possível mensurar os resultados do Programa Proformação nos índices das avaliações externas. Enquanto as médias nacionais e na Região Norte tiveram ligeiro acréscimo, no Estado do Acre, alguns índices apresentaram pequena retração. Nas disciplinas de Língua Portuguesa as escolas acreanas registraram a média de 206,0 contra os 205,3 no ano de 1999. Em Matemática a avaliação ficou em 211,7 um pouco abaixo dos 213,2 pontos registrado na avaliação anterior. As maiores diferenças eram entre as primeiras séries, e o Ensino Médio, em Língua Portuguesa na quarta série a média era de 148,7 e o Ensino Médio registrou 247,0. Na disciplina de Matemática as proporções eram similares.

Todos os indicativos apontavam para necessidade de formação de professores para as séries iniciais. Essa necessidade se repetia em nível nacional e na Região Norte. A grande diferença entre as séries iniciais e o Ensino Médio pode ser justificada pelo fato de na época, apenas 27% do quadro docente na educação básica possuir graduação em licenciatura e atuarem principalmente entre a 5ª e a 8ª série, com melhores resultados no Ensino Médio. Esse fato expunha a falsa crença de que qualquer pessoa poderia ensinar as crianças nas séries iniciais, sem necessidade de passar quatro anos na universidade. A desproporcionalidade nesse quadro era tamanha que Cabral (2011, p. 5) afirma que, em 1999 “dos 11.575 professores da rede Estadual que atuavam na Educação Básica, apenas 3.389 possuíam o nível superior e, destes, a minoria atuava na educação infantil e séries iniciais de Ensino Fundamental”.

Constatado esse fato, foi implantado no Estado do Acre, outro programa inédito com parcerias entre a Ufac, governo do estado e prefeituras

municipais. A pesquisadora Cabral (2010, p. 129), explica que o PEFPEB foi um Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que atendeu, no modelo de formação em nível superior em serviço, no período de 2001 a 2006, a professores das redes estadual e municipais de 16 municípios do Estado. "Para os alunos selecionados no município de Rio Branco, o período letivo do programa iniciou-se no mês de julho de 2001, enquanto que no interior o curso passou a funcionar a partir de fevereiro de 2002". Esse foi o primeiro programa de formação docente com graduação universitária em âmbito estadual no Acre.

Quanto aos resultados ao final do programa, também conhecido como Pró Saber, a pesquisadora Cabral (2011, p. 7), constatou que dos 4.558 inscritos, no ano 2001, um total de 4.206 professores(as) alcançaram o diploma de graduação no ano 2006. Quanto aos aspectos avaliativos a referida autora afirma que as mudanças eram bastante evidentes, pois "os professores trabalham melhor os conteúdos, são mais seguros, mais criativos na seleção e uso de metodologias e recursos didáticos, elaboram de forma mais apropriada e autônoma seus instrumentos de avaliação", apresentando postura diferenciada frente ao erro e os resultados qualitativos dos alunos". (CABRAL 2011, p. 9).

Nesse mesmo ano, fora iniciado outro programa com as mesmas características desse que estava encerrado. Tratava da política de formação de professores para áreas rurais no Estado do Acre.

3.4 Programa de Formação Inicial de Professores Rurais para a Educação Básica – PROFIR

A realidade no interior das cidades amazônicas é muito diferente da rotina urbana das pequenas e grandes cidades brasileiras. Como exposto por Silva, (2002, p. 115), "O desafio de garantir a formação aos professores que se propõem a entrar na floresta ou nos Projetos de Assentamento rurais é tão grande quanto a tentativa de universalizar o ensino para as populações tradicionais", essas comunidades estão localizadas em áreas muitas vezes inacessíveis, em razão de sua dispersão geográfica, característica da região.

Essa realidade fez emergir o Profir no Estado do Acre, o Programa de Formação Inicial de Professores Rurais para a Educação Básica, teve início entre os anos 2005 e 2006, com 2.535 professores(as) inscritos. Conforme o próprio nome sugere, o objetivo era levar o curso de graduação universitária aos professores que atuam em áreas rurais. O programa funcionou em caráter presencial a exemplo do anterior, com encontros nos municípios polos onde professores formadores, se deslocavam por meios de transportes terrestre às áreas urbanas acessíveis, e em aeronaves de pequenos portes àquelas isoladas onde o acesso possível é apenas fluvial pelos rios ou de avião. Professores/alunos cursistas também se deslocavam das áreas rurais para a cidade polo onde se encontravam com professores universitários e aconteciam as aulas presenciais.

3.5 Programa de Formação Inicial de Professores à Distância: Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB

Enquanto o Programa de Formação Inicial de Professores Rurais para a Educação Básica – Profir – estava em andamento, no ano de 2007 foi implantado o Sistema Universidade Aberta do Brasil, primeiramente para atender a formação de professores à distância nas áreas de Pedagogia e posteriormente em Administração, Artes Visuais, Música e Teatro. Esse sistema atendeu adicionalmente a formação continuada em nível de pós-graduação à distância através de convênios entre a Secretaria de Educação Estadual do Acre com universidades federais Ufac, Ufop e Unb.

Na intenção de acompanhar os resultados dessas políticas de formação de professores e outras ações implementadas para garantir melhor qualidade no atendimento educacional, a Secretaria de Educação Estadual do Acre criou no ano de 2009 o SEAPE (Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar). Doravante, as avaliações externas passaram a ser monitoradas por ações internas de controle e regulação dos trabalhos educacionais pedagógicos. Os resultados positivos não tardaram em ser percebidos pela comparação entre a década anterior e a realidade que ora se apresentava.

A Secretaria de Educação Estadual no Acre informou que ao final do Profir, e enquanto a UAB ainda estava em andamento, "em um período de 11 anos (2000-2011), o Governo do Acre, em parceria com o MEC e com diversas instituições de ensino superior, formou cerca de 9600 professores, atendendo todos os municípios do Estado." Todas as etapas da educação básica passaram a contar com quadros de professores formados em graduação universitária, e o percentual de professores que possuíam ensino superior ampliou "de 27% em 1999 para 98% em 2012. No ano 2011 as avaliações externas indicavam que o Estado do Acre, assumira as primeiras colocações no ranking nacional de avaliação, ficando na quinta classificação entre as 27 unidades federativas.

Foi nesse cenário mais favorável que surgiu o atual programa de formação docente em nível nacional. Após o término do Profir, a Universidade Federal do Acre novamente assumiu a responsabilidade pela formação dos professores interioranos e na capital Rio Branco, através de novas parcerias com o governo estadual e municípios.

3.6 Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) e os resultados das políticas educacionais no Acre

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) foi criado em 2009, nos moldes do PEFPEB e do Profir, por iniciativa do Ministério da Educação, através da Capes, em colaboração entre os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de educação superior. As principais finalidades desse plano passam pela formação inicial de professores que atuam na educação básica sem a devida graduação em nível superior. Outro objetivo é garantir a segunda graduação em licenciatura aos docentes que atuam em áreas distintas de sua formação inicial.

A Universidade Federal do Acre efetivou adesão ao Programa do Parfor no ano de 2012, sendo que, efetivamente as atividades de formação foram iniciadas no segundo semestre de 2013 "com a abertura de turmas especiais de licenciatura em Pedagogia, Ciências Biológicas, Letras/Vernáculo e Geografia, atendendo toda a demanda de formação que havia sido cadastrada na Plataforma Freire no ano 2013". (CARVALHO, 2017, p. 1-2). No ano de 2015 foram implantadas outras oito turmas de Pedagogia e, em 2016, mais uma turma de Letras e uma turma de História, (conf. quadro 1). Esse programa atende 19 dos 22 municípios acreanos e as primeiras 22 turmas estão em vias de conclusão de formação por ocasião da escrita deste artigo no ano de 2018.

Oferta de cursos e turmas do PARFOR no Estado do Acre, por município

Quadro 1

Município	Cursos	Turmas	Alunos
Marechal Thaumaturgo	Pedagogia	02	93
		05	
Porto Walter	Pedagogia	01	55
		01	
		01	
Cruzeiro do Sul	Geografia	01	279
		01	
	Ciências Biológicas	01	
		Letras/Português	

Tarauacá	Pedagogia	05	255
	Letras/Português	01	
Jordão	Pedagogia	01	58
Feijó	Pedagogia	07	276
Santa Rosa do Purus	Pedagogia	01	21
Sena Madureira (Manoel Urbano)	Pedagogia	02	114
	Ciências Biológicas	01	
Brasílea (Assis Brasil e Epitaciolândia)	Pedagogia	01	39
Capixaba (Plácido de Castro, Senador Guiomard dos Santos)	Pedagogia	01	31
Rio Branco (Bujari)	Pedagogia	01	10
Subtotal		32	1.231

Fonte: Boletim Geped – Ufac, maio de 2016.

A continuidade do Parfor garante que as formações de professores em áreas rurais e de difícil acesso continuem produzindo resultados positivos no Estado do Acre, na Região Norte e no Brasil. A última avaliação externa disponibilizada pelo Inep realizada no ano 2015 indica que durante a implementação desse programa, os resultados foram bastante positivos, pois, a exceção de um único município, que ficou apenas 0,1 décimo de atingir as metas propostas para aquele ano, todos os 21 municípios acreanos atingiram as expectativas previstas nas avaliações externas.

A tabela 1 apresenta os resultados das avaliações externas em cada um dos 22 municípios acreanos. Os espaços coloridos em cor verde indicam as cidades que atingiram as metas estabelecidas, enquanto que os vazados em cor branca ao fundo indicam os poucos que não atingiram as metas.

Avaliação do IDEB nos municípios acreanos entre os anos de 2005 a 2015

Tabela 1

Município	Ideb Observado					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Rio Branco	4.1	4.4	5.0	4.8	5.5	5.8
Manoel Urbano	1.7	2.5	4.0	4.8	4.9	5.4
Rodrigues Alves	2.6	2.8	3.7	3.7	4.8	5.4
Senador Guiomard	2.7	3.6	4.7	4.7	5.2	5.4
Epitaciolândia	3.2	3.4	4.0	4.8	4.9	5.3
Sena Madureira	2.5	2.9	4.0	4.6	5.0	5.3
Brasílea	3.3	3.6	4.6	5.3	5.2	5.2
Acrelândia	2.8	3.2	3.7	4.4	4.8	5.0
Tarauacá	2.3	2.6	3.0	3.7	4.5	5.0
Feijó	2.3	3.3	3.4	4.0	4.6	4.9
Cruzeiro do Sul	3.5	3.7	4.0	4.4	4.3	4.8
Xapuri	2.8	2.3	3.6	4.5	4.1	4.8
Porto Acre		2.5		3.7	4.0	4.7
Capixaba	2.7	3.6	4.1	3.9	4.3	4.5
Mâncio Lima	2.3	2.3	3.6	4.1	4.4	4.5
Marechal Thaumaturgo	2.1	2.5	3.1	3.5		4.5
Plácido de Castro	2.6	3.2	3.7	3.7	4.7	4.5
Assis Brasil	2.4	2.7	3.5	4.4	4.5	4.4
Jordão	1.9	3.0	2.8	2.8	3.8	4.4

Idéb Observado

Município	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Bujari	2.6	3.2	3.2	4.2	4.4	4.3
Santa Rosa do Purus	2.0	2.3	3.2	3.3	3.9	4.2
Porto Walter	2.2	2.5	3.2	3.1	3.3	4.1

Fonte: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Se compararmos a realidade da educação acreana em fins da década de 1990 quando o Estado figurava entre as últimas posições nas avaliações nacionais e apresentava um quadro de apenas 27% de docentes com formação em nível superior, é possível constatar que os programas de formações de professores influenciaram consideravelmente os resultados indicados nas avaliações nacionais. Além da formação docente por meio dos programas descritos neste trabalho, registramos abaixo, outras intervenções políticas e econômicas que contribuíram nos resultados positivos, e uma análise mais aprofundada pode mensurar de forma mais precisa os efeitos dessas ações sobre a qualidade do ensino no Estado do Acre.

Em fins da década de 1990, foi criado no Estado do Acre, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração – PCCR dos Profissionais do Ensino Público Estadual regulamentado pela Lei Complementar nº 67, de 29 de junho de 1999. No mesmo contexto legal, foi implementado o Prêmio Anual de Valorização de Desempenho Profissional – PVDP, uma espécie de 14º salário para professores regentes em sala de aula. Nesse mesmo ano, a Secretaria Estadual de Educação, em parceria com MEC/FUNDESCOLA e Secretarias Municipais de Educação, implantou o programa Escola Ativa, como referência para as classes multisseriadas que se encontravam nas áreas rurais e de difícil acesso.

Os povos indígenas foram contemplados com o Programa de Capacitação em Educação Escolar Indígena para Técnicos Governamentais realizadas em 2001. Para continuar atendendo as áreas rurais de difícil acesso, em 2008 foi criado o programa Asas da Florestania, ampliando a cobertura da educação básica para além das áreas urbanas. Entre os anos de 1999 a 2001 foi criado o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA. Na prática, era um curso voltado para a formação de professores alfabetizadores para as séries iniciais de crianças, jovens e adultos e foi implementado nos Estados e municípios a partir de 2001 enquanto Paulo Renato Souza era Ministro da Educação no governo Fernando Henrique.

No ano 2013, foi criado também o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, seu principal objetivo era alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. Atualmente está em vigor o Programa Quero Ler, que foi implementado no ano 2015 com um investimento de R\$ 42 milhões com apoio do Banco Mundial para alfabetizar 60 mil pessoas até o fim do ano de 2018.

Todos os programas de formações de professores apresentados neste trabalho, tiveram a influência dessas outras ações políticas que contribuíram para reverter o quadro de atraso educacional que o Estado do Acre se encontrava em fins da década de 1990. No atual contexto nacional e local, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – (Parfor) são as principais ações implementadas na direção da continuidade dos resultados positivos alcançados.

Considerações finais

Registramos neste trabalho as condições educacionais precárias em que o Estado do Acre se encontrava em fins da década de 1990 o que justificou a necessidade de implementação dos primeiros programas de formação docente nesse ente federado na Região Norte. As peculiaridades nesse Estado impuseram a necessidade da implementação de programas para formar professores em áreas urbanas e rurais. Nesse contexto, os desafios se sobressaem para garantir formação de qualidade especialmente nas áreas de difícil acesso. Constatamos que as ações políticas educacionais emergem da força de coerção de organismos externos a exemplo do Banco Mundial que disciplina e regula o financiamento dos programas de formações docentes para atender seus objetivos de garantir ambientes favoráveis ao pagamento das dívidas dos países devedores a exemplo do Brasil.

Nesse cenário, as avaliações externas tornam-se os principais instrumentos de controle dos resultados diante dos programas financiados. Além dos programas de formações de professores, variadas ações foram e estão sendo implementadas, principalmente, pelas instituições educacionais estaduais e federal a exemplo do Pnaic, Quero Ler e do Parfor. Para mensurar os resultados efetivos do conjunto dessas ações, faz-se necessário estudos mais aprofundados que apontem os efeitos dos programas de formações docentes em conjunto com as outras políticas no campo legal, econômico e educacional. As avaliações externas se apresentam como um mal necessário pois seus resultados estimulam mais a competição entre as instituições, do que a real necessidade de se buscar uma educação de qualidade dentro dos princípios humanistas.

Referências

ACRE. **Investimentos educacionais elevam a qualidade profissional do Acre**. Secretaria de Educação Estadual. 2014. disponível em: <http://www.agencia.ac.gov.br/investimentos-educacionais-elevam-qualidade-profissional-acre/> acessado em 11 de maio de 2018.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ANDRÉ, Marli E. D. A.; PLACCO, Vera Maria N. S.; GATTI, Bernadete A. **Proformação: avaliação externa**. Brasília: MEC/SEED - Secretaria de Educação a Distância, 2003.

BALL, S. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, Pelotas, v.1, n.2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>>. Acessado em: 12 maio de 2018.

_____. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, dez. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>>. Acessado em: 12 maio de 2018.

CABRAL Grace Gotelip. **A repercussão da formação inicial de professores em serviço nas práticas pedagógicas: a experiência do estado do acre na primeira década do século XXI**. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, Universidade Federal do Acre, 2011. Acessado em: 18 de maio de 2018. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0216.pdf>

_____. CABRAL Grace Gotelip. **FORMAÇÃO SUPERIOR DE PROFESSORES EM SERVIÇO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: Análise da efetividade das políticas da primeira década do século XXI no Estado do Acre**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial a obtenção do título de Doutor em Educação. Belo Horizonte: 2010.

CARVALHO, Mark Clark Assen de. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica: repercussões na formação de professores no estado do Acre. **Boletim Geped. Gestão de Processos Educacionais**. Edição nº 20. Rio Branco: Ufac, maio de 2017. Acessado em 14 de maio de 2018. Disponível em: https://issuu.com/geped.pibid/docs/boletim_mai_2017.

CASAGRANDE, Ieda Maria Kleinert; PEREIRA, Sueli Menezes; SAGRILLO, Daniele Rorato. O Banco Mundial e as políticas de formação docente no Brasil. **ETD – Educ. temat. digit.** Campinas, SP: v.16 n.3 p.494-512 set./dez. 2014 ISSN 1676-2592. Disponível em:

file:///C:/Users/jorge%20pc/Downloads/1311-1384-1-PB.pdf, acessado em 13 maio de 2018.

LUCKESI, C. (2013). **Avaliação da aprendizagem, institucional e de larga escala**. <http://luckesi.blog.terra.com.br/2012/11/15/avaliacao-da-aprendizagem-institucional-ede-larga-escala/> Acesso em 11 de março de 2014.

PANSARDI, Marcos Vinícius. A formação de professores e o banco mundial –UTP,**Simpósio da Anpae no Espírito Santo: III Congresso Interamericano de Política e Administração ano 2009**. Acessado em: 15/05/2018. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/201.pdf

SILVA, Francisca das Chagas S. da.**Escola na floresta**: educação rural no Acre. Escola da Floresta – SEE/AC. 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004852.pdf> acessado em 11 de maio de 2018.