

## POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA NO CONTEXTO AMAZÔNICO

*Paóla Fortunato Cardoso  
Susy Mara da Silva Portal  
Mark Clark Assen de Carvalho*

### Resumo

O presente artigo objetiva analisar em que medida as políticas públicas educacionais, materializadas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pelo Plano Estadual de Educação do Acre PEE/AC, contemplam, no texto das metas e estratégias, a universalização do acesso à educação básica, considerando as particularidades populacionais da região amazônica, com certa delimitação para o estado do Acre. O estudo foi desenvolvido mediante pesquisa bibliográfica e tem por referencial teórico Rosário, Souza e Rocha (2021); Vasconcelos e Albarado (2020) e Machado e Castro (2016). Para alcance da análise proposta, a discussão está organizada em dois momentos, a princípio, pontua-se quanto às políticas educacionais e a questão da legitimação das territorialidades do contexto amazônico e, na segunda parte, contempla-se as metas e estratégias do PNE e do PEE/AC que abrangem as particularidades das populações rurais e indígenas. Conclui-se que a redação dada à política materializada pelo PEE/AC implica, mesmo que inicialmente, determinada consideração quanto às particularidades regionais no que se refere à população local.

**Palavras-chave:** Política Pública Educacional; Amazônia; Educação Básica.

## EDUCATIONAL POLICIES AND THE GUARANTEE OF THE RIGHT TO SCHOOL EDUCATION IN THE AMAZON CONTEXT

### Summary

This article aims to analyze the extent to which public educational policies, materialized by the National Education Plan (PNE) and by the State Education Plan of Acre PEE/AC, contemplate, in the text of goals and strategies, the universalization of access to basic education, considering the population particularities of the Amazon region, with a certain delimitation for the state of Acre. The study was developed through bibliographic research and has as theoretical reference Rosário, Souza e Rocha (2021); Vasconcelos and Albarado (2020), Machado, and Castro (2016). In order to reach the proposed analysis, the discussion is organized in two moments, at first, it focuses on educational policies and the issue of legitimizing the territorialities of the Amazon context and, in the second part, it contemplates the goals and strategies of the PNE and of the PEE/AC that cover the particularities of rural and indigenous populations. It is concluded that the wording given to the policy materialized by the PEE/AC implies, even if initially, a certain consideration regarding the regional particularities with regard to the local population.

**Keywords:** Public Educational Policy; Amazon; Basic education.

## LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y LA GARANTÍA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN EL CONTEXTO AMAZONICO

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar en qué medida las políticas públicas educativas, materializadas por el Plan Nacional de Educación (PNE) y por el Plan Estatal de Educación de Acre PEE/AC, contemplan, en el texto de metas y estrategias, la universalización del acceso a la educación básica. educación, considerando las particularidades poblacionales de la región amazónica, con cierta delimitación para el estado de Acre. El estudio se desarrolló a través de una investigación bibliográfica y tiene como referente teórico Rosário, Souza e Rocha (2021); Vasconcelos y Albarado (2020) y Machado y Castro (2016). Para

llegar al análisis propuesto, la discusión se organiza en dos momentos, primero, se enfoca en las políticas educativas y el tema de la legitimación de las territorialidades del contexto amazónico y, en la segunda parte, contempla las metas y estrategias de la PNE y del PEE/AC que cubren las particularidades de las poblaciones rurales e indígenas. Se concluye que la redacción dada a la política materializada por el PEE/AC implica, aunque inicialmente, cierta consideración respecto a las particularidades regionales con respecto a la población local.

**Palabras clave:** Política Pública Educativa; Amazonas; Educación básica.

## INTRODUÇÃO

A busca pela equidade educacional está interligada a fatores que não dizem respeito somente ao momento atual da sociedade. Relaciona-se, também, ao processo de ocupação e organização do espaço em questão, uma vez que fatores econômicos, históricos e culturais serão parte do processo de construção de um dado lugar, e, nesse processo, a questão educacional estará presente, mesmo que de modo velado.

Entendemos que os diversos espaços, das diferentes regiões do país, devem adotar mecanismos de desenvolvimento que tenham relações com os sujeitos que ali vivem, de modo a considerar as especificidades dos territórios. Assim, pensar a educação formal a ser desenvolvida nos remete a reflexão de que esta deve se atentar para a cultura, os valores, os conhecimentos que dispõem de significação, relacionadas às vivências daquele lugar. Certamente, não partimos da ideia de uma percepção única de escolarização, pelo contrário, defende-se que as diversidades sejam consideradas nesse processo.

Frente a isso, entendemos que para se discutir a questão das particularidades no processo educacional, precisamos, antes, destacar a importância da oferta da universalização da educação básica, compreendendo que as políticas públicas de estado podem ser entendidas como o meio pelo qual inicia-se a garantia desse direito. Assim, nesse artigo, temos por objetivo analisar em que medida as políticas públicas educacionais de estado, materializadas pelo Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) e pelo Plano Estadual de Educação do Acre – PEE/AC (2015-2024), contemplam, no texto das metas e estratégias, a universalização do acesso à educação básica obrigatória, considerando as particularidades das populações do campo, especificamente na região amazônica.

Para alcance do objetivo proposto, desenvolveu-se um estudo bibliográfico, o qual adotou por referencial teórico Rosário, Souza e Rocha (2021); Vasconcelos e Albarado (2020) e Machado e Castro (2016). Nessa perspectiva, para organização deste estudo, além dos elementos introdutórios, fizemos a seguinte estruturação: em um primeiro momento, abordamos quanto às políticas educacionais e a questão da legitimização das territorialidades do contexto amazônico.

Em um segundo momento, abordamos quanto à garantia do acesso à educação básica, considerando às diversidades populacionais regionais, identificando como são contempladas nas metas e estratégias tanto do PNE quanto do PEE/AC, e, por fim, concluímos no entendimento de que as políticas públicas educacionais de Estado se configuram como via, mesmo que inicial, na garantia desse direito.

### **A universalização do acesso à educação escolarizada e a legitimização das particularidades regionais das *amazônias* mediante políticas públicas educacionais.**

Antes de, propriamente, discorrermos quanto à proposta pretendida, faz-se necessário destacar que estamos partindo do entendimento de política pública como sendo a ação do governo, mediante as instituições do estado, no âmbito da vida social, com vistas a superação das desigualdades sociais e educacionais.

Nessa perspectiva, ao contemplar as políticas públicas educacionais, Dourado (2016) vai afirmar que

[...] para compreender as políticas educacionais, é fundamental situar a concepção de Estado, entendida aqui em acepção ampla, que envolve sociedade civil e política, seus embates e os percursos históricos em que estas se constroem, tendo por marco as condições objetivas em que se efetivam a relação educação e sociedade, os processos sistemáticos ou não de gestão, bem como o papel das instituições educativas e dos diferentes atores que constroem o seu cotidiano (DOURADO, 2016, p. 679).

Frente ao que Dourado (2016) nos afirma, apontamos que pensar o desenvolvimento educacional de um território implica conhecer o espaço de modo que a educação a ser concebida considere as particularidades do lugar. Entendemos que o contexto amazônico é amplo e diverso, motivo esse que nos leva a compreender o espaço como um território que apresenta uma diversidade sociocultural a ser considerada no processo educacional. Quanto a essa perspectiva, Vasconcelos e Albarado (2020) apontam que

Compreender os sentidos do território e da educação nos diálogos sobre a Amazônia contribui para desvelar o que está em disputa quando pensamos o processo de formação humana nesse espaço da sociobiodiversidade, uma vez que nos deparamos com diferentes perspectivas sobre os usos do território e sobre as relações sociais e de poder construídas na teia do espaço amazônico (VASCONCELOS; ALBARADO, 2020, p. 14).

Para compreender a relação que há entre os modelos de desenvolvimento econômico e a educação, estamos nos apoiando no entendimento de Vasconcelos e Albarado (2020) que explicam dois termos necessários nesta discussão. O primeiro deles é *território*, como sendo as ações humanas em determinados espaços e, o segundo, as *territorialidades* como sendo as relações de poder existentes, tanto na dimensão físico-material, quanto na dimensão imaterial, envolvendo os valores, as culturas e os saberes. E, nesse ponto, consideramos que a relação está presente justamente ao passo que se essa territorialidade não é respeitada ou considerada na ação educativa desenvolvida, há, portanto, uma imposição, que finda por sufocar as diversidades presentes. Ratificando esse entendimento, Vasconcelos e Albarado (2020) afirmam que

Ao refletirmos a dimensão do território e das territorialidades na educação nas áreas rurais amazônicas [...], evidenciamos relações de dominação presentes tanto na organização dos conteúdos escolares que deixam na margem as necessidades de vida e de trabalho de homens e mulheres do campo, quanto nas formas de negação de condições adequadas ao exercício da profissão docente nas escolas rurais, refletidas na baixa remuneração, na ausência de concurso público, na falta de formação continuada (HAGE, 2005) e na falta de uma política de formação permanente que inclua os processos de produção de vida desses territórios (VASCONCELOS; ALBARADO, 2020, p. 16).

Nesse aspecto, partimos do pressuposto que as políticas públicas educacionais devem englobar os elementos das diversidades territoriais, de modo a buscar desenvolver uma educação formal nesses territórios, atentando-se para os fatores particulares que se voltam a diversidade social e cultural do espaço amazônico. Não significa que não há uma educação formal sendo ofertada, mas a questão é que ela seja desenvolvida considerando o máximo da sua territorialidade.

Nessa perspectiva, dentre os vários direitos sociais a serem assegurados, damos destaque à educação como direito público subjetivo, conforme preconizado na Constituição Federal (CF) de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, e, nesse sentido, independentemente do local ou das dificuldades de acesso, esse direito deve ser garantido. Pensar a garantia do direito à educação, principalmente a educação básica, importa compreender que esse direito está atrelado à conquista de universalizar o acesso à educação, visando superar o negligenciamento que há tempos impera na Amazônia. Ao abordar quanto a educação na Amazônia, objetivando o desenvolvimento com justiça social, Rosário, Souza e Rocha (2021) reiteram que

O negligenciamento da educação, dentre outros aspectos, tem sido uma constante no processo histórico de ocupação e produção do espaço geográfico regional. No período do primeiro devassamento da região, a oferta educacional foi deixada quase que exclusivamente nas mãos de ordens religiosas. Para além do ensino da catequese, algumas poucas ações educacionais objetivavam promover a profissionalização dos índios ou ensinar-lhes a língua portuguesa (ROSÁRIO, SOUZA E ROCHA, 2021, p. 209).

É nesse sentido que, de certo modo, vislumbramos as políticas públicas educacionais como mecanismos de busca pela efetivação da garantia desse direito, muito embora, o fato de termos a regulamentação legal de uma política, por si só não garante a sua aplicabilidade, pois como nos alerta Rosário, Souza e Rocha (2021)

As políticas públicas educacionais para a Amazônia brasileira, ainda que tenham avançado significativamente, entre outros fatores, por causa do arcabouço jurídico normativo, a começar pela Constituição de 1988, passando pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), da Emenda Constitucional nº 53/2006, do Plano Nacional de Educação (PNE) para 2014-2024, não garantem a efetivação da educação enquanto um direito de todos (ROSÁRIO, SOUZA E ROCHA, 2021, p. 206).

Desse modo, entendemos a importância do monitoramento frente a aplicabilidade dessas políticas educacionais, no que concerne a efetivação do direito à educação. Contudo, não se pode renunciar a que o se encontra escrito nos documentos que regulamentam tais políticas é parte essencial nessa busca, pois é parte do processo como um todo.

Nessa perspectiva, considerando a população que constitui a Amazônia, delimitando nossa atenção, prioritariamente, às populações do campo e indígenas, porém, não somente, mas a quem também pode integrar os chamados *povos da floresta*. E, quanto a esse termo, Machado e Castro (2016) nos trazem que

A expressão “povos da floresta” nasceu com Chico Mendes. Retomada na segunda metade do século XIX, após a crise da borracha no Norte do Brasil, remete ao processo de resistência empreendido não só pelos seringueiros e seringueiras, mas pelos povos extrativistas da Amazônia (MACHADO; CASTRO, 2016, p. 63).

Assim, demarca uma população que lutou/luta em defesa de seu território. Importante destacar que Chico Mendes foi e é uma referência quanto a essa luta. No que se refere a ele, Machado e Castro (2016) afirmam que

Chico Mendes é a figura emblemática e, ao mesmo tempo, inspiradora da luta. Uma liderança que esteve presente e fez frente aos movimentos realizados em defesa da floresta porque, assim como o atual movimento, é importante afirmar que “na floresta tem gente”. A defesa de um modo de vida digno e com qualidade para esta população era seu principal lema. Com a expropriação da indústria norte-americana dessas populações, foi necessário constituir um movimento de resistência dos seringueiros que, aos poucos, iam sendo “trocados” por “barões da borracha” e por imigrantes de outras regiões (MACHADO; CASTRO, 2016, p. 63-64).

Frente ao exposto até o momento, a seguir, objetivamos identificar, nas principais políticas educacionais de estado vigentes, o que se tem disposto frente às particularidades dessa região, no que concerne à universalização do acesso à educação.

### **Metas e estratégias do PNE e do PEE/AC frente à garantia da universalização do acesso à educação escolarizada aos Povos da Floresta**

A princípio, considerando o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, como sendo uma política pública de estado que contempla todos os níveis e modalidades de ensino, bem como também outros fatores que permeiam a estrutura educacional, voltamo-nos nele com vistas a identificar as estratégias presentes nas metas 1, 2 e 3 que, em sua escrita, apontam para a consideração das diversidades das territorialidades. Assim, na tabela 1, abaixo, fazemos a identificação das referidas estratégias.

**Tabela 1: Metas do PNE acerca da universalização da educação básica**

Metas	Estratégias
<p><i>Meta 1:</i> universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.</p>	<p>1.1) definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as <i>peculiaridades locais</i>;</p> <p>1.10) fomentar o atendimento das <i>populações do campo e das comunidades indígenas</i> e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada;</p>
<p><i>Meta 2:</i> universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.</p>	<p>2.6) desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;</p> <p>2.7) disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino, a organização flexível do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a <i>identidade cultural</i> e as condições climáticas da região;</p>

	2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as <i>populações do campo, indígenas</i> e quilombolas, nas próprias comunidades;
Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).	3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as <i>peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas</i> e quilombolas e das pessoas com deficiência; 3.10) fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e <i>do campo</i> de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

Fonte: elaborado pelos autores, com informações do PNE (2014-2024).

O destaque somente das metas 1, 2 e 3 do PNE se dá pelo fato de serem as metas que se voltam a atender a faixa etária regular da educação básica e pontuamos as estratégias as quais, em sua escrita, delimitam atenção às questões particulares frente às populações do campo e indígenas do Brasil. Percebemos que temos de duas a três estratégias que se atentam para essas especificidades, no sentido da escrita.

Embora o fato de ter na escrita das estratégias termos e/ou expressões que indiquem atenção com as particularidades não se garanta que elas serão consideradas na efetivação da política pública educacional, compreendemos a referida abordagem como sendo um ponto de partida, pois, se não há estratégia que contemple os elementos particulares dos territórios, dificilmente, haverá práticas efetivas que assegurem tais especificidades.

Neste estudo, estamos consideramos como expressões que indicam atenção às especificidades locais, as seguintes: *peculiaridades locais; populações do campo e das comunidades indígenas; identidade cultural; peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas. Certamente, que as expressões mais amplas, a exemplo, identidade cultural* não se remete somente ao território amazônico, contudo, também o contempla.

Para além do Plano Nacional de Educação, objetivamos expor uma política pública educacional local, especificamente referente ao estado do Acre, o Plano Estadual de Educação do Acre (PEE/AC). O referido plano foi aprovado em 02 de julho de 2015, por meio da Lei nº 2.965 para o período de 2015 a 2024. Importante destacar que o PEE/AC se configura como uma política pública educacional de relevante impacto social e educacional, ao passo que seja efetivada, uma vez que atende aos desafios educacionais locais.

No que concerne à universalização da educação básica para a população que chamamos de povos da floresta, o PEE/AC traz duas metas específicas, com as respectivas estratégias, sendo as metas 11 e 12, conforme podemos verificar na tabela 2, abaixo:

**Tabela 2: Metas de universalização da educação básica voltadas aos Povos da Floresta (população rural e indígenas)**

Meta 11: <i>Assegurar a universalização da Educação Básica com qualidade para a população rural de quatro a dezessete anos e assegurar a escolaridade obrigatória até o final da vigência deste plano.</i>
11.1. Promover a chamada pública, por município, a fim de ampliar a oferta de Educação Infantil nas comunidades rurais, assegurando que todas as crianças de cinco anos de idade estejam matriculadas até a metade da vigência deste Plano e a progressiva matrícula das crianças de quatro anos de idade até 2019; 11.2. Implementar ações de atendimento às populações da zona rural, das florestas e das áreas de difícil acesso e baixa densidade demográfica, através de programas especiais para assistência à primeira infância;

- 11.3. Realizar chamada pública de dois em dois anos, por município, na zona rural, a fim de assegurar matrícula de cem por cento das crianças de seis a quatorze anos de idade no Ensino Fundamental até a metade da vigência deste plano, bem como para universalizar o acesso ao Ensino Médio até o final da vigência do Plano;
- 11.4. Assegurar o atendimento da população de quinze a dezessete anos de idade na Educação Básica para que, até o final da vigência deste plano, a taxa líquida de atendimento nesta faixa etária seja de oitenta e cinco por cento;
- 11.5. Fortalecer os programas de atendimento para as áreas com baixa densidade demográfica, assegurando as condições adequadas para o funcionamento das escolas, salas e anexos, garantindo o alcance de padrões de aprendizagem satisfatórios;
- 11.6. Desenvolver política de avaliação com foco no desempenho qualitativo dos alunos, no que se refere às capacidades leitoras, escritoras, de raciocínio lógico-matemático e ciências para todas as etapas do ensino;
- 11.7. Fortalecer as escolas rurais em seu projeto político-pedagógico, para apoiar ações pedagógicas de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, a fim de corrigir a distorção idade-série/defasagem idade-ano;
- 11.8. Fortalecer o programa de alfabetização na idade certa, respeitando as peculiaridades da zona rural;
- 11.9. Desenvolver programa de avaliação qualitativa, assegurando as devidas intervenções corretivas para os alunos concludentes dos anos iniciais, com o objetivo de assegurar o domínio dos conhecimentos, habilidades e competências esperados para esta etapa da escolarização;
- 11.10. Promover o fortalecimento do atendimento nos anos finais do Ensino Fundamental a partir do aperfeiçoamento das condições de oferta e aproximando o atendimento aos locais de moradia dos alunos;
- 11.11. Desenvolver material de apoio aos professores e alunos que contemple as particularidades da zona rural e assegure o acesso aos conhecimentos e habilidades necessários à formação integral, ao desenvolvimento da cidadania e à preparação para o trabalho;
- 11.12. Elaborar proposta de atendimento experimental até o final do segundo ano de vigência deste plano para o Ensino Médio na zona rural, que deverá ser reavaliada até o final do quinto ano de sua vigência, com a introdução de proposta curricular que contemple a necessidade de formação profissional que respeite a diversidade geográfica e as vocações produtivas locais;
- 11.13. Assegurar a oferta da EJA aos jovens e adultos residentes em áreas de assentamento, de floresta e ribeirinhas, com formato de atendimento adequado ao seu tempo e espaço;
- 11.14. Produzir material específico e contextualizado à realidade do Acre para a alfabetização de jovens, adultos e idosos residentes em comunidades isoladas e de difícil acesso;
- 11.15. Aperfeiçoar, em regime de colaboração com a União e os municípios, o projeto arquitetônico das escolas rurais para atender o padrão mínimo de qualidade para o universo rural e assegurar que até o final do quinto ano de vigência deste plano todas estejam adaptadas a esses padrões;
- 11.16. Mobiliário e equipar todas as escolas rurais até o final do quinto ano de vigência deste plano;
- 11.17. Estabelecer política de atendimento na Zona Rural para aproximar a oferta da escola à residência do aluno, garantindo a utilização do transporte escolar em casos excepcionais;
- 11.18. Estabelecer política de alimentação escolar diferenciada para as escolas da zona rural que considere as distâncias percorridas e o tempo de permanência na escola;
- 11.19. Ampliar os programas de atendimento a estudantes na área de educação e saúde, com prioridade para alunos matriculados em áreas de baixa densidade demográfica;
- 11.20. Assegurar e fomentar, até o final do quinto ano de vigência deste plano, que todos os profissionais docentes, com atuação nas escolas rurais, tenham a formação inicial exigida para o exercício do magistério;
- 11.21. Desenvolver programa de formação continuada para os profissionais docentes lotados nas áreas rurais que contemple o universo rural, os direitos, objetivos e expectativas de aprendizagem definidos na base nacional comum e as estratégias metodológicas adequadas a cada etapa da escolarização;
- 11.22. Garantir a lotação, conforme normas em vigor, de servidores do quadro de apoio administrativo, coordenador de ensino e pedagógico para todas as escolas rurais que possuam mais de cem alunos, a partir do segundo ano de vigência deste plano;

- 11.23. Assegurar política de formação continuada para os servidores do quadro de apoio administrativo das escolas localizadas nas áreas rurais;
- 11.24. Desenvolver políticas de uso de tecnologias para melhorar as práticas pedagógicas das escolas localizadas nas diferentes áreas rurais;
- 11.25. Assegurar sistema de rádio comunicação em todas as escolas localizadas em comunidades isoladas;
- 11.26. Ampliar a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio, à educação de jovens e adultos e a cursos pós-médio nas comunidades localizadas nas áreas rurais;
- 11.27. Implantar os centros rurais dotados de infraestrutura técnico-administrativa e pedagógica como instituições gestoras da Educação Básica na zona rural, assegurando que, até o final do quarto ano de vigência deste plano, os mesmos funcionem em tempo integral com a progressiva extensão a todas as escolas; e
- 11.28. Implantar o Ensino Médio Regular nas escolas rurais onde haja números de alunos suficientes e estrutura física adequada, até o final do quinto ano de vigência deste plano.

*Meta 12: Universalizar a Educação Básica para todos os habitantes das diferentes terras indígenas, até o final da vigência deste plano.*

- 12.1. Realizar a chamada pública da população indígena da Educação Infantil até 2016 e universalizar a oferta, nas próprias aldeias, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantindo a participação das comunidades nas discussões e decisões, por meio da consulta livre, prévia e informada;
- 12.2. Universalizar a oferta do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e ampliar, gradativamente, a oferta do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano à população indígena, nas próprias aldeias, de acordo com as especificidades socioculturais, a territorialidade e em consulta livre, prévia e decidida pela comunidade;
- 12.3. Realizar visitas periódicas nas comunidades indígenas para identificar a real demanda do ensino fundamental e médio;
- 12.4. Realizar consulta livre, prévia e informada nas comunidades com o objetivo de ampliar, gradativamente, a oferta de ensino médio à população indígena, respeitando a territorialidade e as condições socioculturais de suas comunidades, de acordo com o levantamento do número de alunos realizado pela SEE;
- 12.5. Implementar as tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, os modos próprios de ensino/aprendizagem, a organização social e o ambiente comunitário das comunidades indígenas;
- 12.6. Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores indígenas, de modo a habilitá-los para atuar, conforme os preceitos da educação especial inclusiva;
- 12.7. Elaborar materiais didáticos específicos para todas as etapas da educação básica, em Língua Materna e Portuguesa, para a alfabetização de crianças indígenas e desenvolver instrumentos de acompanhamento pedagógico que respeitem as condições sociolinguísticas de cada povo;
- 12.8. Desenvolver estudos e políticas públicas para aperfeiçoar o sistema de avaliação da educação básica, buscando a contextualização dos indicadores e levando em consideração os múltiplos fatores que interferem na atuação da escola, em especial, as condições socioculturais e linguísticas dos alunos indígenas;
- 12.9. Desenvolver programa específico para promover a regionalização da merenda escolar, considerando políticas e programas federais voltados para o tema, os hábitos alimentares e a disponibilidade de produção local, a partir da articulação com as comunidades indígenas e demais órgãos do governo;
- 12.10. Oferecer programas de educação de Jovens e Adultos nas terras indígenas para grupos que não foram contemplados com o Ensino Fundamental e Médio na idade certa, observando as especificidades educativas dos povos, a partir de consulta prévia, livre e informada;
- 12.11. Implementar, por meio do regime de colaboração e aprovação da comissão estadual de educação indígena, o território étnicoeducacional, afim de atender especificidades sócio culturais e linguísticas das comunidades envolvidas, assegurando consulta livre prévia e informada;
- 12.12. Estabelecer padrões de infraestrutura para as escolas indígenas, com acompanhamento técnico e fiscalização das obras, que garantam a adaptação às condições climáticas da região e, sempre que possível, as técnicas de edificações próprias, de acordo com o uso social e concepções

do espaço próprias de cada povo, além das condições sanitárias e de higiene, conforme consulta livre, prévia e informada;

12.13. Desenvolver estudos para adaptar ou instituir o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE estadual, para atender às especificidades da educação escolar indígena;

12.14. Realizar, até o quinto ano de vigência deste plano, a regularização das escolas localizadas em terras indígenas e em áreas habitadas tradicionalmente por povos indígenas;

12.15. Implementar programas específicos para formação inicial e continuada, acadêmica e em serviço, de professores, gestores e pessoal de apoio, para atender as escolas de comunidades indígenas, diretamente ou por meio de convênio com instituição de ensino superior, com a participação de entidades da sociedade civil, que possuam comprovada atuação em formação de profissionais da educação;

12.16. Implementar programa de educação escolar indígena para adultos, articulado com a educação profissional, de acordo com a demanda, desenvolvendo tecnologias e acompanhamento pedagógico necessários, que considerem todos os direitos garantidos pela legislação vigente, a territorialidade e as condições socioculturais das comunidades indígenas voltadas para a sustentabilidade local, garantindo consulta livre, prévia e informada;

12.17. Assegurar a oferta do Ensino Médio integrado à educação profissional, de acordo com a demanda, reconhecendo experiências existentes, respeitando a territorialidade e as condições socioculturais das comunidades indígenas, garantindo consulta livre, prévia e informada;

12.18. Realizar, a partir do primeiro ano de vigência deste plano, em parceria com instituições públicas de ensino superior, estratégias que assegurem o acesso e a permanência ao ensino superior de alunos indígenas, egressos das escolas indígenas;

12.19. Possibilitar o acesso dos alunos indígenas em programas de ensino superior e de pós-graduação nas instituições de nível superior;

12.20. Qualificar vinte e cinco por cento dos docentes indígenas em nível superior, até o final do sexto ano de vigência deste plano, em programas específicos para formação de professores atuantes na educação básica das redes estadual e municipais, em parceria com instituição pública de ensino superior;

12.21. Qualificar cinquenta por cento dos docentes indígenas, até o oitavo ano de vigência deste plano, em nível médio, em programas específicos para formação de professores atuantes na educação básica, das redes estadual e municipais;

12.22. Considerar as especificidades socioculturais das comunidades indígenas no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

12.23. Criar, até o final do primeiro ano de vigência deste plano, a categoria de escola indígena, no âmbito do sistema de educação do estado, para assegurar especificidade e o aprimoramento da oferta da educação escolar indígena;

12.24. Instituir e regulamentar, até o final do primeiro ano de vigência deste plano, a carreira específica do magistério indígena, assegurando concurso de provas e títulos adequados às particularidades linguísticas e culturais das sociedades indígenas;

12.25. Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares em escolas indígenas, como instrumentos de participação e acompanhamento na gestão escolar, por meio da criação de programa específico para formação de conselheiros, de forma a assegurar suas condições de funcionamento;

12.26. Assegurar, de acordo com a demanda, a constituição e o fortalecimento de Comitês Executivos nas escolas indígenas, como instrumentos de gestão escolar, por meio da criação de programas específicos para formação de conselheiros, assegurando condições de funcionamento, bem como a consulta livre, prévia e informada;

12.27. Assegurar a participação e formação de representantes dos povos indígenas nos conselhos de acompanhamento e controle social de políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena;

12.28. Estabelecer parceria técnico-financeira, com os municípios, com lideranças indígenas e com instituições não governamentais, onde houver educação escolar indígena para o desenvolvimento da Educação Básica;

12.29. Assegurar as condições para a criação e manutenção da Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena, formada pela Secretaria de Estado de Educação - SEE, Institutos Federais de Ensino Superior – IFES, Fundação Nacional do Índio - FUNAI, sindicatos, organizações

indígenas e indigenistas e organizações não Governamentais da área indígena, com o objetivo de assessorar tecnicamente a formulação e a execução de políticas para educação escolar indígena; e 12.30. Instituir ações de monitoramento, acompanhamento e assessoramento constante do trabalho dos professores indígenas nas aldeias.

Fonte: elaborado pelos autores, com informações do PEE/AC (2015-2024).

Considerando que as metas 11 e 12 do PEE/AC se voltam, especificamente, à atender às populações da área rural e indígenas, contemplando, assim, os ribeirinhos e aqueles que residem no campo, é notório que as estratégias se atentam para as particularidades do território em questão, a Amazônia do estado do Acre.

São abordados elementos como estrutura, formação dos docentes que atuam ou irão atuar nesses locais, merenda escolar, gestão escolar dentre outros aspectos, com o objetivo de adequar às peculiaridades da região.

Cabe destacar que a elaboração e estabelecimento das metas específicas do PEE/AC são um ponto inicial no processo de garantia do direito ao acesso à educação básica, uma vez que há a necessidade de mecanismos de acompanhamento dessa implementação para que, de fato, o referido direito seja alcançado, contudo, o disposto na política pública educacional já se configura como um avanço nesse processo.

### **Considerações finais**

Frente ao exposto e, considerando o objetivo deste artigo, qual seja, analisar em que medida as políticas públicas educacionais de estado, materializadas pelo PNE e pelo PEE/AC, contemplam, no texto das metas e estratégias, a universalização do acesso à educação básica, considerando as particularidades das populações do campo, especificamente a região amazônica, percebemos que o escrito das estratégias do PNE, mesmo que sucintamente, indica a necessidade de considerar as particularidades das diversas regiões no processo educacional.

Porém, no disposto do PEE/AC percebemos que as próprias metas 11 e 12 destinam seus objetivos à universalização da educação básica aos aqui compreendidos como povos da floresta, delimitados como população rural e indígenas, de modo a considerar os elementos que são identitários dessas populações.

Por fim, pontuamos, novamente, que as políticas públicas educacionais não são por si somente o que garantirá o direito do acesso à educação escolarizada, porém, constituem-se como um ponto de partida e de acompanhamento constante, de modo a verificar como está sendo conduzida e implementada, visando o cumprimento das metas e efetivação do direito em questão.

### **REFERÊNCIAS**

ACRE. Lei nº 2.965, de 02 de julho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2024 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2015/07/Lei2965.pdf>. Acesso em 23.jul. 2022.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. República Federativa do Brasil: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 12.jul. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05.jul. 2022.

BRASIL. Lei n 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 20.jul.2022.

MACHADO, Rita de Cássia Fraga; CASTRO, Amanda Motta. **“POVOS DA FLORESTA”! TRABALHO E EDUCAÇÃO ENQUANTO ESPAÇOS DEMOCRÁTICOS**. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8959/5590>. Acesso em: 13.jul. 2022.

ROSARIO, Maria Jose do; SOUZA, Maria de Fatima Matos; ROCHA, Genylton Rego da. **Desenvolver a Amazônia com justiça ambiental: questões para repensar os problemas da educação regional**. Revista Lusófona de Educação, n. 52, p. 201-214, 2021. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7982>. Acesso em: 15.agos.2022

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira; ALBARADO, Edilson da Costa. **Educação, formação docente e territorialidades amazônicas**. Revista Espaço Acadêmico 20(223), 2020, p. 13-23. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/54489>. Acesso em: 10.jun.2022.

#### **Informações do(a)(s) autor(a)(es)**

Nome do autor: Paôla Fortunato Cardoso

Afiliação institucional: Universidade Federal do Acre

*E-mail:* pf-cardoso@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1527-1789>

*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2011589359822971>

Nome do segundo autor: Suzy Mara da Silva Portal

Afiliação institucional: Universidade Federal do Pará

*E-mail:* profsuzyportal@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5868-7077>

*Link* Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9877713596616971>

Nome do terceiro autor: Mark Clark Assen de Carvalho

Afiliação institucional: Universidade Federal do Acre

*E-mail:* markassen@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3638-9719>

*Link* Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0736995836464424>