



POLÍTICA E GESTÃO DAS CRECHES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SALVADOR – BA

POLICY AND MANAGEMENT OF CRICHES IN THE MUNICIPAL EDUCATION
NETWORK OF SALVADOR – BA

POLÍTICA Y GESTIÓN DE CRICHES EN LA RED EDUCATIVA MUNICIPAL DE
SALVADOR – BA

Diana Martins Tigre

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8570-9208>

Universidade Estadual da Bahia (UNEB) - Brasil

DOI: 10.22481/poliges.v5i1.14744

Resumo: A educação é um direito de todos, devendo ser garantida em todos os níveis, sendo a educação infantil (EI) sua primeira etapa. Contudo, a EI parece ainda não ser prioridade em nosso país, pois sua oferta só é obrigatória a partir dos 4 anos. Nesse cenário, as crianças de 0 a 3 anos carecem de vivenciar a educação nas creches, o que aponta a necessidade de compromisso para sua urgente implantação e expansão. Outro desafio que parece atrelado à EI é o modelo de gestão adotado pela rede. Desse modo, este artigo apresenta um recorte de um estudo de âmbito maior sobre a política e a gestão das creches da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Salvador-Bahia, realizado em 2023. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo documental na qual avaliamos as informações disponibilizadas pela SMED em sua rede oficial que versam sobre sua organização e infraestrutura. Verifica-se a função de cada setor, a relação entre eles e sua gestão, assim como a infraestrutura disponibilizada. Analisamos os dados encontrados frente ao posto na literatura, refletindo sobre a EI e apontando a necessidade dela como pauta da agenda das políticas de educação. Destarte, cabe às políticas educacionais abarcar de forma ampla e inclusiva a EI, uma vez que ela é um direito de todas as crianças desde o seu nascimento. Logo, se faz consoante às políticas de educação garantirem a sua oferta e expansão em nosso município a fim de atender as crianças de 0 a 3 anos.

Palavras-chave: Política. Gestão. Creches

Abstract: Education is a right for everyone and must be guaranteed at all levels, with early childhood education (ECE) being its first step. However, EI does not yet seem to be a priority in our country, as its provision is only mandatory from the age of 4 onwards. In this scenario, children aged 0 to 3 years lack the opportunity to experience education in daycare centers, which highlights the need for commitment to its urgent implementation and expansion. Another challenge that seems linked to EI is the management model adopted by the network. Therefore, this article presents an excerpt from a larger study on the policy and management of daycare centers at the Municipal Department of Education (SMED) of Salvador-Bahia, carried out in 2023. This is qualitative documentary research in which we evaluate the information made available by SMED on its official network regarding its organization and infrastructure. The function of each sector is verified, as is the relationship between them and their management, as well as the infrastructure made available. We analyzed the data found in relation to the position in the literature, reflecting on EI and pointing out the need for it as an agenda for education policies. Therefore, it is up to educational policies to cover ECE in a broad and inclusive

way, since it is a right for all children from birth. Therefore, it depends on education policies to guarantee its supply and expansion in our municipality in order to serve children aged 0 to 3 years.

Keywords: Policy. Management. Daycares

Resumen: La educación es un derecho de todos y debe garantizarse en todos los niveles, siendo la educación infantil (EPI) su primer paso. Sin embargo, el EPI todavía no parece ser una prioridad en nuestro país, ya que su prestación solo es obligatoria a partir de los 4 años. En este escenario, los niños de 0 a 3 años carecen de la oportunidad de vivir la educación en las guarderías, lo que pone de relieve la necesidad de comprometerse con su urgente implementación y ampliación. Otro desafío que parece vinculado al EPI es el modelo de gestión adoptado por la red. Por lo tanto, este artículo presenta un extracto de un estudio más amplio sobre la política y gestión de las guarderías en el Departamento Municipal de Educación (SMED) de Salvador-Bahia, realizado en 2023. Se trata de una investigación documental cualitativa en la que evaluamos la información. SMED pone a disposición en su red oficial sobre su organización e infraestructura. Se verifica la función de cada sector, la relación entre ellos y su gestión, así como la infraestructura puesta a disposición. Analizamos los datos encontrados en relación con la posición en la literatura, reflexionando sobre el EPI y señalando la necesidad de ella como agenda de políticas educativas. Por lo tanto, corresponde a las políticas educativas cubrir el EPI de manera amplia e inclusiva, ya que es un derecho de todos los niños desde su nacimiento. Por tanto, depende de las políticas educativas que garanticen su oferta y expansión en nuestro municipio para atender a niños de 0 a 3 años.

Palabras clave: Política. Gestión. Guarderías

Introdução

O Brasil é um país extenso e sua oferta de escolas em rede pública ainda é relativamente recente, haja vista sua história marcada pelo fato da “[...] educação não se constituir como uma prioridade política e técnica [...]”, desde determinados períodos como na época do Império, conforme Vieira e Farias (2003, p. 48): O acesso à escola era privilégio de minorias, sobretudo nas cidades onde se concentravam os interesses políticos e econômicos do País, como Rio de Janeiro e Salvador.

Além disso, revendo o texto da Constituição de 1988, que afirma que educação é um direito de todos em nosso país, podemos dizer ser esse reconhecimento recente. Vejamos seu Artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo, para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...]

Então, como um direito de todos e dever do Estado, a educação conforme a Constituição de 1988 acata alguns princípios como: a igualdade de condições e permanência, liberdade de aprender, ensinar e pesquisar, gratuidade, valorização dos profissionais da educação, educação democrática garantia de padrão de qualidade e piso salarial profissional nacional (Artigo 206). Porém, pronuncia em seu Artigo 209:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita de 4 (quatro) aos 17 anos (dezesete) de idade; assegurada inclusive sua oferta para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Todavia, o texto acima propõe que a educação seja garantida de forma obrigatória para aqueles que têm de 4 a 17 anos, ficando as crianças de 0 a 3 anos sem a garantia por lei da oferta das creches na rede pública.

Contudo, voltando ao mesmo texto da Constituição de 1988, no Artigo 209, item II, temos que ela deve alcançar: “progressiva universalização do ensino médio gratuito”, ou seja, para o ensino médio se prevê sua obrigatoriedade na oferta em rede pública.

Isso demonstra ampla preocupação com a oferta do ensino médio, pois o texto acima afirma que este deverá ser universalizado e gratuito na rede pública. Outrossim, esse compromisso não se estende para a primeira etapa da educação básica, ou seja, a educação infantil, principalmente para a faixa etária de 0 a 3 anos, indicando certo descuido e negligência em relação à educação dessas crianças.

Ainda nesse cenário, segundo Coutinho (2017) existe ainda uma discrepância no atendimento das crianças de 0 a 3 anos nos diferentes estados brasileiros, sendo a marginalidade da educação dessas crianças um dado histórico que precisa ser problematizado, pois em 2013 ele era da ordem de 23,2%, enquanto a frequência escolar da população de 4 e 5 anos era de 81,4% (Coutinho, 2017).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2023), existe uma variação na frequência à escola ou creche entre as grandes regiões e entre as faixas etárias da educação infantil (0-5 anos). Entre as crianças de um (1) ano, por exemplo, as regiões norte e nordeste apresentaram menores percentuais em 2023: 4,2% e 5,9% respectivamente. A região sul atingiu 25,9%, sudeste, 24,3% e centro-oeste, 15%.

Destarte, garantir a educação pública de qualidade em todos os níveis de ensino é um dever do estado e um direito de todo cidadão. Entretanto, sabemos que em nosso país existem enormes diferenças que vieram se solidificando, inclusive aquelas que reforçam a existência de duas redes de ensino: a privada e a pública. O surgimento do ensino privado, de acordo com Vieira e Farias (2003), pode ter suas raízes ligadas ao ensino católico ou ainda ao final da fase do Império e parece estar ligado ao texto da Constituição de 1934, pois existe neste o registro de sua subvenção.

E esse processo parece se ampliar nos últimos anos em nosso país com outras iniciativas, como, por exemplo, a ampliação do financiamento de escolas particulares a partir de ações como a denominada rede conveniada.

Por conseguinte, assenta Vieira (2009) que existe entre as redes de ensino pública e privada em todos os níveis uma diferença muito grande entre a educação ofertada, principalmente na educação básica ou ainda na pré-escola:

Por muito tempo, a escola brasileira foi um privilégio de poucos. Enquanto em outros países, desde o século XIX, buscou-se oferecer o ensino obrigatório para todos, no Brasil, a conquista da escola para amplas camadas da população ainda é muito recente e começa a se materializar nas últimas décadas do século XX (Vieira, 2009, p. 91).

Além disso, sabemos que em inúmeros espaços educacionais estão as marcas do privatismo: “[...] a prática de pôr a administração pública a serviço de grupos particulares, sejam econômicos, religiosos ou político-partidários” (Cunha, 1998, p. 11).

Vale destacar ainda para o que Oliveira e Araujo (2005, p. 7) chamam de garantia de padrão de qualidade, que está “[...] relacionado ao melhor processo para se atingir o fim desejado”. Um dos impasses desse processo é o limite de oferta na rede pública. Segundo os mesmos autores, é a oferta em nosso país que tem certo limite.

Hodiernamente, entendemos, seguindo a compreensão de Severino in Oliveira e Catani (1993, p. 10-11), que a educação é:

[...] mediação da cidadania e da democracia, em sentido abrangente. Enquanto prática intencionalizada, é investimento sistemático com vistas à inserção dos indivíduos no tríplice universo do trabalho, da vida política e da cultura simbólica.

Sendo um investimento, a educação deve ser garantida para todos e em todos os níveis, sem qualquer distinção e com qualidade. Segundo D’Ávila (1993, p.8), urge nesse processo revermos então nossa história para darmos ao nosso país um futuro com credibilidade e, para tanto: “Não podemos deixá-la sucumbir e cair no descrédito. Mas, para resgatar seu brio, é preciso criar uma estrutura político-constitucional sólida e realista [...]”. Igualmente, destaca o autor acima que:

Temos de lutar contra o imediatismo, a visão míope, os interesses eleitoreiros e corporativistas que continuam impregnando a constituição de fisiologismos e utopismos, impedindo o florescer da democracia (D’Ávila, 1993, p. 8).

O mesmo autor acima dispõe que não podemos mudar a Constituição se não mudarmos o entendimento do papel do Estado e da conduta dos nossos governantes na gestão dos bens da União (D'Ávila, 1993).

Entendemos então que o nosso país ainda enfrenta muitos desafios desde aqueles encerrados no próprio texto constitucional, que para alguns autores apresentam muitos desacordos, embora expresse em alguma medida alguns avanços tem também alguns pontos a serem questionados por aqueles que almejam que a mesma fosse escrita de forma mais próxima daquilo que a maioria da população desejava (D'Ávila, 1993).

Diante do exposto, nos questionamos sobre a oferta do ensino nas creches para as crianças de 0 a 3 anos da rede municipal da cidade de Salvador - Ba, sua infraestrutura e gestão, uma vez que sua oferta ainda não é obrigatória.

Vale destacar que sabemos que a cada nova gestão tudo muda, inclusive as prioridades, já que nem todos que estavam na gestão anterior permanecem no mandato seguinte (Cunha, 1988). Nesse sentido, Cunha (1998, p.19) alerta para o entendimento de que, com as reformas do ensino da década de 70:

Os padrões de gestão da rede pública que prevaleceram são os que, na falta de melhor denominação, chamo de administração zigue-zague: as mais diferentes razões fazem com que cada secretário de Educação tenha seu plano de carreira, a sua proposta curricular, o seu tipo de arquitetura escolar, as suas prioridades.

Por isso, esperamos que essas mudanças no direito à escola e sua obrigatoriedade de oferta sejam repensadas e ampliadas para todas as faixas etárias, pois para um jovem chegar ao ensino médio, ele provavelmente deverá passar pelos anos iniciais da educação infantil. Importa então, para esse processo a vivência na creche (0-3 anos) que tem um papel relevante para à socialização das crianças, a preparação destas para a vida pré-escolar, estimulando, incentivando a descobertas, alimentando a curiosidade pelo novo, o desejo de aprender e trocar, colaborar e conhecer. Não obstante, o próprio texto Constitucional, em seu Artigo 211, §1 profere:

A União organizará o sistema federal de ensino e dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Entende-se logo pelo texto acima que a União deverá garantir o financiamento da educação. Mas o texto não deixa claro como será realizada a função redistributiva e supletiva na Educação a fim de garantir equalização de oportunidades educacionais e padrões mínimos de qualidade. No mesmo artigo acima, no segundo parágrafo (Artigo 211, §2), temos: “Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”. Nesse sentido, temos na Constituição no Artigo 212 que:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados e Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

No entanto, esse financiamento, assim como sua execução, não estão claramente dispostos à comunidade e à sociedade. Por isso, perguntamos: quanto se tem investido na educação infantil e, mais especificamente, nas creches?

Essas informações sobre os aportes financeiros em educação, principalmente no que tange às creches, são de suma notoriedade, pois sabemos que neste caso as mesmas precisam de garantias para manter uma infraestrutura adequada às crianças pequenas como, por exemplo, espaços físicos adaptados, profissionais especializados e toda uma caução e aporte para manter as condições mínimas do seu funcionamento como, por exemplo, o abastecimento de água, necessária para a higienização do espaço, produção das refeições, banho e higiene das crianças entre outros.

Sem falar em outras necessidades apontadas por Alves e Xavier (2018) e compõe a infraestrutura adequada ao processo de ensino aprendizagem como: sala de professores, biblioteca, laboratório, sanitário para a educação infantil, quadra esportiva, parque infantil e equipamentos complementares como copiadora e acesso à internet (Alves e Xavier, 2018).

Porém, o contexto indica que talvez os aportes financeiros para as creches ainda sejam ínfimos, tendo verbas reduzidas, uma vez que sua oferta não é obrigatória. Entretanto, Paro (2016) assevera que não é possível discorrermos sobre administração escolar sem o mínimo de recursos. Além disso, o mesmo autor alerta:

Não há dúvida de que é preciso mudar quase tudo na forma de operar das escolas, mas a condição primeira é provê-las dos recursos materiais e financeiros necessários para isso (Paro, 2016, p. 132).

De modo que entendemos que a questão acima aponta importante pauta para outras pesquisas e nessa nos delinearemos sobre a infraestrutura das escolas de educação infantil da rede pública municipal de Salvador – Ba, principalmente as creches, pois essa questão carece de investigação assim como o seu funcionamento e sua organização, o papel dos conselhos de classe, o número de crianças atendidas e o modelo de gestão adotado.

Comungamos que a gestão escolar pode ter um papel decisivo na qualidade da oferta do trabalho desenvolvido na creche:

A administração escolar é portadora de uma especificidade que a difere da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Se administrar é utilizar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los (Paro, 2016, p. 8).

Portanto, esse artigo apresenta o recorte de um estudo de âmbito maior sobre a política e a gestão das creches da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Salvador- Bahia, nele investigamos a organização e a infraestrutura das creches da rede pública municipal, a fim de analisar o percurso que parece ter sido tomado pelas políticas educacionais municipais, na capital baiana.

Metodologia

A Bahia é um Estado do nordeste do Brasil que tem 14.141.626 pessoas distribuídas em seus 417 municípios (IBGE, 2022). O Município de Salvador, capital do estado, tem uma população de 2.417.678 (IBGE, 2022), tendo 213.765 mil crianças de 0 a 6 anos (FMSC, 2021). Sua rede de educação infantil contabiliza 10.823 unidades de ensino de educação infantil, sendo 5.181 creches, 4.099 pertencentes à rede municipal, 1 estadual e 1.081, rede privada (IBGE, 2021).

Com a quarta maior rede de atendimento às crianças e jovens escolares na rede pública no Brasil, a rede escolar da Bahia atingiu 5,4 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental (IDEB, 2021) e 4,5 nos anos finais do ensino fundamental no mesmo período. Ficando numa posição de 22º lugar no Brasil. Apesar disso, não existem dados específicos que apontem a avaliação da educação ofertada na educação infantil, principalmente disposto nas creches para as crianças de 0 a 3 anos.

Nada obstante, estudo realizado de 2009 a 2011 pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e instâncias municipais parceiras como a Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Habitação e Meio Ambiente (SEDHAM) e Superintendência do Meio Ambiente (SMA) com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) profere que Salvador têm 160 bairros (CAU, 2013).

Com índice de desenvolvimento humano (IDH) de 0,691 (IBGE, 2021), o Estado tem taxa de mortalidade infantil de 14,34 óbitos a cada mil nascimentos (IBGE, 2020). Conforme o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2019), em Salvador, a taxa de mortalidade infantil melhorou, pois em 2016 o valor era de 12,41 e em 2019 ficou com 11,67 mortes. Apesar disso, notamos que esse valor já foi de 10,08 em 2017, ou seja, essa taxa já foi menor que a atual de 2019, apontando a necessidade urgente de políticas públicas de saúde e educação para atender crianças recém-nascidas de 0 a 3 anos.

Sendo assim, esta pesquisa é um recorte de um estudo de âmbito maior sobre a política e a gestão das creches da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Salvador- Bahia realizado em 2023 e caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa (Yin, 2016) que investiga a organização e a infraestrutura das creches da rede de educação básica pública do municipal de Salvador-BA no ano de 2023 a partir de documentos e dados disponibilizados na página oficial da SMED (<http://educacao.salvador.ba.gov.br>).

Recolhemos subsídios de sua estrutura organizacional e infraestrutura e organizamos os mesmos de forma descritiva e analisamos posteriormente os mesmos a partir de Bardin (2011). Com os elementos dispostos e organizados avaliamos a estrutura organizacional distribuída em unidades administrativas e o papel de cada uma delas, junto às informações encontradas sobre número de salas, banheiros, do número de profissionais (professores, coordenadores e gestores, pessoal de apoio), número de alunos matriculados, a organização da rede municipal, sua gestão, analisamos a oferta do ensino nas creches, observando também o sentido apresentado nos documentos que versa sobre os professores e os conselhos.

Análise de discussão dos dados

A Educação Municipal ofertada pela SMED de Salvador – Bahia apresenta-se organizada em uma estrutura (organograma) distribuída em várias unidades administrativas como: a subsecretária, com os dois núcleos: Núcleos de Tecnologia de Informação (NTI) e o Núcleo de Execução Orçamentária e Financeira (NOF); a Assessoria de Comunicação, que tem papel de administração indireta; a Gerência regional com coordenação pedagógica e coordenação de apoio administrativo; as Diretorias (a Diretoria de Planejamento, Orçamento e Finanças, Diretoria de Infraestrutura da Rede Escolar, a Diretoria de Suporte a Rede, a Diretoria Pedagógica) e os órgãos colegiados com cinco (5) conselhos.

No entanto, examinando o organograma, observamos que todas as instâncias estão interligadas à administração central, sendo o secretário. Ao todo, são cinco (5) instâncias (setores) administrativas interligadas ao Secretário.

Vale destacar que logo abaixo do Secretário, temos os cinco (5) conselhos: Conselho Municipal de Educação (CME), Conselho Municipal de Alimentação Escolar (COMAE), Conselhos Escolares das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal, Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e de Valorização dos profissionais da educação, e o Conselho Deliberativo do Fundo Municipal para Desenvolvimento Humano.

Depois dos 5 (cinco) conselhos acima indicados, temos a Subsecretária e a Assessoria de Comunicação ligados abaixo da subsecretária.

Na sequência, temos abaixo as quatro (4) diretorias e uma Gerência Regional. Todas sob a subordinação da administração central. Todas elas têm outros setores que devem atuar dando suporte às suas ações a fim de materializar sua finalidade. A Gerência Regional tem uma coordenação pedagógica geral e uma coordenadoria de apoio administrativo.

A Secretária (SMED) conta também com a Assessoria Jurídica da Representação da Procuradoria Geral do Município, conforme disposto em seu capítulo II – Estrutura.

Esse organograma aponta a complexidade do trabalho requerido à SMED que tem a finalidade de cumprir as funções do Município em matéria de educação e compete a ela organizar, administrar o Sistema Municipal de Ensino (SME); elaborar,

executar e acompanhar o Plano Municipal de Educação; (PME) orientar, coordenar e supervisionar as atividades pedagógicas; administrar o programa de capacitação dos profissionais de educação da rede; articular ações com outros órgãos e entidade, públicas, privadas e do terceiro setor, nacionais, estrangeiras e internacionais.

Logo, o texto avaliado diz que os conselhos têm papel de colegiado deliberativo. Porém, observamos que, conforme o posto no documento, a gestão é centralizada no secretário e as demais funções estão ligadas a ele, e os demais setores parecem ter papel secundário, a não ser o assessor. Chamamos então a atenção em relação aos Conselhos que, embora apareçam no organograma, não aparecem informações sobre suas possíveis ações ou ainda a indicação do momento em que os mesmos são convocados a participar da gestão. Entretanto, se eles têm papel deliberativo, deveriam ao menos ser consultados em alguns momentos.

Contudo, encontramos a indicação da possibilidade de ação dos conselhos quando se versa sobre o papel da Diretoria pedagógica. Mas, infelizmente, também o texto não aponta detalhes de como isso acontece.

Os conselhos poderiam desempenhar um papel importantíssimo na gestão da SMEE/creches da rede, caso a secretaria optasse por uma concepção de gestão democrática. Porém, os documentos da rede, inclusive no acima indicado que descreve o seu regimento, revelam que o papel desse conselho na rede é apenas consultivo. Sendo assim, Paro (2016, p.22) afirma que a democratização da escola se faz na prática e “[...] a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade [...]”.

Compreendemos então que não ter claro o papel dos conselhos nos aponta para uma concepção de gestão que vai no sentido contrário à participação da comunidade na tomada de decisões. Sobre isso, Paro (2016, p. 125) alerta que as escolas são “[...] quase que impermeáveis [...]” quando discute a importância da participação de pais e membros da comunidade nas decisões da escola:

Hoje a instituição escolar encontra-se quase totalmente impermeável a qualquer forma de participação da população usuária, como se não fosse essa população que mantivesse o Estado com seus impostos e como se a escola não devesse servir precisamente a seus usuários, procurando agir de acordo com seus interesses, manifestados a partir de sua participação nas tomadas de decisões que aí se dão.

Sentimos muito por essa questão da impermeabilidade da escola apontada acima, pois a participação popular e da comunidade enriquece o contexto, amplia possibilidades de diálogo escola-família, além de estabelecer as demandas da creche como ponto de luta e conquista para todos. Então, sugerimos que sejam apontados no documento da SMED os detalhes sobre o papel dos Conselhos, caso a rede queira implantar um processo de gestão participativa e democrática e seus possíveis representantes populares e da comunidade.

Voltando a descrição da organização da SMED, observamos que a sub gerência conforme o Art. 4 do Capítulo III – tem a competência das unidades tem uma extensa lista de responsabilidades entre elas a de prestar assistência ao titular da pasta em suas tarefas técnicas e administrativas, coordenar o fluxo de informações e as relações-públicas a Secretária, coordenar ações junto a Diretoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. Esse setor da organização da SMED tem, segundo documento analisado, a função de mobilizar praticamente toda a estrutura da secretaria em prol de articular todos os setores em suas funções atribuídas, sendo um setor de grande articulação e de inúmeras tarefas.

Já a Assessoria de Comunicação tem o papel de divulgar as informações de interesse público relativas à secretária, auxiliando o titular da pasta no desempenho de suas funções. As gerências regionais pretendem ampliar a estrutura de apoio às unidades de ensino, garantindo as condições necessárias para a implementação das políticas e diretrizes educacionais. Nessas gerências temos as coordenadorias pedagógicas e coordenadorias de apoio administrativo, ambas com inúmeras funções.

Ainda segundo o documento analisado da SMED, cabe as Coordenadorias Pedagógicas (Art. 6) apoiar as unidades de ensino, por meio da gestão escolar, na gestão pedagógica, analisando os indicadores educacionais e apoiando as unidades de ensino na construção de planos de ação que permitam a aprendizagem dos alunos, visa também promover a articulação das demandas das unidades de ensino com a Diretoria pedagógica. Implementar o sistema de monitoramento da rede municipal de ensino, fornecer dados por demandas de matrícula, acompanhar e orientar unidade de ensino.

Já a Coordenadorias de Apoio administrativo cabe, apoiar as unidades de ensino, por meio da gestão escolar na gestão administrativa e de pessoas, identificar e sanar as necessidades de pessoal, equipamentos e materiais, acompanhar junto a

Diretoria de infraestrutura o programa anual de serviços de adequação, recuperação, manutenção e preservação das unidades escolares.

Advertimos que a SMED dispõe, conforme documento considerado, de uma grande estrutura, com número provavelmente expressivo de funcionários para realizar suas funções. E o texto posto indica as inúmeras funções delegadas a cada setor da secretaria. Contudo, procuramos alguns outros documentos que pudessem nortear ou informar melhor as atividades e articulações até então realizadas por esses setores. Entre eles, aqueles ligados à execução do Plano Municipal de Educação (PME). Porém, não encontramos documentos que indiquem como vem sendo materializado esse processo nem nenhum registro que por ora possa apresentar dados do alcance dos mesmos em relação às metas do plano alcançadas para a educação infantil, divulgadas em página oficial.

Porém, recentemente, foram publicados pelo Ministério da Educação (2024) dados do Censo Escolar de 2023, no qual se veicula a informação de que a meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024) está próxima de ser alcançada. Mas, a meta é atender ao menos 50% das crianças em idade de frequentar a creche em todo o Brasil. Alertamos que, mesmo que a meta seja atingida, ela exclui as outras crianças que não estão tendo acesso à creche por falta de oferta, e esse montante é de pelo menos cinquenta por cento (50%), ou seja, bastante expressivo.

Quanto às articulações entre órgãos e entidades públicas e privadas, o documento da SMED também fica por dispor. Apenas observamos que no item VI apresentado no documento se fala em articulação com órgãos e entidades nacionais, estrangeiras e internacionais. Aqui analisamos a intenção da secretária em fomentar a internacionalização da educação em sua rede. Todavia, ao longo do documento, não identificamos detalhes de como isso será feito. Também não encontramos mais informações sobre essa iniciativa na página oficial.

Já a internacionalização da educação, que hoje é um tema recorrente no mundo todo e que para tanto engloba também a educação básica, assim como o ensino superior, sendo um grande desafio para todas as escolas da rede de educação básica do Brasil, aparece no documento analisado. No entanto, sem detalhes sobre como vem se desenvolvendo e a partir de quais iniciativas da rede.

A propósito da internacionalização da educação, Morosini (2006) afirma que a mesma marca as universidades a partir da década de 90, se fortificando no

panorama mundial. Inicialmente reconhecida pelas trocas internacionais que podiam ser realizadas de diferentes formas, esse processo veio se expandindo nos últimos anos. Porém, pouco se sabe sobre ele, principalmente em relação à educação básica no Brasil, uma vez que o processo parece ter sido iniciado primeiramente nas universidades de todo o mundo.

Mas Hatsek, Woicolesco e Russo (2023) apresentam estudo sobre como esse processo vem sendo desenhado em diferentes países, com a Alemanha, Canadá, Espanha, Finlândia, Itália, Inglaterra, Holanda, Hungria, Rússia, Suécia entre outros. Nestes casos, observa-se a importância dos gestores e professores para motivar e implantar ações de internacionalização nas escolas de educação básica, tornando a mesma um fator diferenciador entre as escolas voltadas para uma educação global engajada na transformação de diferentes realidades.

Os mesmos autores acima afirmam que: “Ainda não há políticas para a Internacionalização na Educação Básica vigentes no Brasil, mas ações isoladas e programas voltados a esta temática acontecem em escolas de diferentes regiões do país” (Hatsek, Woicolesco e Russo, 2023, p. 71). Então, a sinalização do documento em relação a internacionalização é importante, porém o mesmo parece não adquirir fôlego, pois fica restrito a esse espaço do documento sem maiores elucubrações que aponte caminhos de sua execução.

Avançando na análise da organização da SMED vemos as funções gerais das 4 diretorias: diretoria de planejamento, orçamento e finanças, diretoria de infraestrutura da rede escolar, diretoria de suporte à rede escolar e a Diretoria pedagógica. A primeira delas, a Diretoria de planejamento, orçamento e finanças tem a função de coordenar e executar funções de planejamento, orçamento, finanças, contábil e de controle interno no âmbito da SMED em consonância com as unidades administrativas centrais dos sistemas municipais, assim como gerir recursos do Fundo Municipal de Educação (FME).

Em relação ao FME o texto aponta vários detalhes em relação a sua gerência que fica a cargo dessa diretoria, entre elas auxiliar o órgão de planejamento central na elaboração das previsões orçamentárias, do acompanhamento das metas a serem alcançadas no planejamento estratégico, entre outras.

Essa diretoria acima tem muitas demandas e todo o financiamento das diferentes ações da rede perpassa por ela, sendo a mesma de grande impacto para todos os setores da secretaria. Inclusive, observamos que o próprio documento

analisado vai explicando a função de cada setor na rede, indo daquele de maior responsabilidade e impacto aos demais com demandas mais específicas e de menor amplitude na rede.

A Diretoria de infraestrutura da rede escolar (Art.8) coordena, articula, executa e supervisiona a execução de obras e serviços de construção, ampliação, adequação, recuperação, manutenção e conservação das unidades de ensino. Estas ações acontecem a partir da gerência de obras e da gerência de manutenção. A gerência de obras é a responsável, entre outras atividades, de planejar e executar obras, indicar terrenos para novas edificações, entre outros. Já a gerência de manutenção está mais voltada a analisar a estrutura já existente e planejar, acompanhar e avaliar as obras necessárias à manutenção da mesma.

A Diretoria de suporte à rede escolar é responsável por definir políticas e diretrizes, desenvolver programas e projetos voltados ao provimento dos recursos humanos e materiais para o exercício e a gestão das atividades educacionais. Essa diretoria é a responsável pela gerência administrativa e pela gerência de pessoas. Nessa gerência administrativa tem um setor denominado Coordenadoria de Alimentação Escolar, responsável por definir desde os critérios de aquisição de gêneros alimentares, armazenamento, distribuição, conservação, preparo entre outros.

Este setor acima é de grande impacto no cotidiano escolar, principalmente por se tratar da educação infantil. Se analisarmos apenas uma das demandas desse setor, como, por exemplo, o cuidado com a alimentação, veremos o quão extrema é sua importância. Saltam aos olhos a grande responsabilidade em uma gerência que particularmente parece ser pequena dentro da diretoria, por conta de não haver subdivisões no setor. Imaginamos que esse processo seja bem difícil de ser realizado, haja vista o grande número de alunos nas escolas e a demanda sinalizada no documento. Ficamos a desejar saber quantas pessoas estão envolvidas nesse setor, uma vez que essa gerência é responsável por todo o processo desde licitação, compra, distribuição e preparação.

A Diretoria pedagógica é aquela voltada especificamente pelas questões de ensino aprendizagem. Ela elabora, implementa, acompanha, monitora e coordena as políticas educacionais e pedagógicas, visando assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento dos alunos da rede a partir de três (3) gerências: a Gerência de

Currículo, Gerência de Gestão Escolar e a Gerência de Avaliação e Inovação Pedagógica.

A Gerência de Currículo tem a coordenadoria de formação pedagógica (elaborar, aprimorar, implementar a política de formação continuada da rede em consonância com a legislação educacional vigente entre outros), a coordenação de acompanhamento pedagógico (elaborar a política de acompanhamento pedagógico das unidades de ensino, acompanhar os projetos, definir a colaborativa, indicadores de acompanhamento pedagógico, promover ações a partir da análise dos resultados do sistema para subsidiar intervenções e socializar resultados e subsidiar ações para elevação dos índices de aprendizagem).

A coordenadoria de inclusão educacional e transversalidade cabe elaborar e coordenar a política municipal de educação especial na perspectiva da inclusão, elaborar e coordenar a política municipal de educação ambiental, educação quilombola, educação indígena, propor e celebrar convênios e parcerias, identificar e desenvolver estratégias visando acesso, permanência e desenvolvimento dos alunos entre outros.

Porém, observamos que o documento discutido precisa de uma descrição mais detalhada sobre essa questão da inclusão, pois não indica as estratégias utilizadas, nem as adaptações e cuidados tomados para atender a essa urgente pauta. Também não identificamos nos dados dispostos na página oficial o número de crianças com deficiência incluídas na rede assim como o de escolas que são inclusivas, ou informações sobre como se tem desenvolvido, por exemplo, a política municipal de educação ambiental ou ainda educação quilombola e a educação indígena. Ficamos desejosos de ter acesso a estas informações.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) previa a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede pública de ensino, garantindo também formação aos professores e profissionais da educação, assim como acessibilidade arquitetônica, nos transportes, etc. Contudo, ainda temos dificuldade de obter informações sobre esse acolhimento. Conforme o mesmo documento acima:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de

estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (Brasil, 2008, p. 16).

Assim, observamos que de modo geral a perspectiva de educação especial ofertada pela rede embora seja sinalizada como inclusiva, carece de explicitações sobre como ela vem se materializando e, portanto, quantas crianças tem recebido, com quais deficiências, o modo como tem desenvolvido a inclusão e, portanto, sua proposta pedagógica para o processo, indicando o que a rede tem ofertado e como concebe a inclusão, se existe salas de apoio educacional especializado, quantas e se tem também profissionais adequados para tal trabalho e quantos por escola.

Chama ainda nossa atenção para a função da coordenação de formação pedagógica de promover e implementar intercâmbios formativos entre professores e coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino e a atividade de avaliar a política de formação continuada da rede. No primeiro caso, sabemos que a carga horária dos professores da educação básica geralmente é toda ou quase toda contabilizada em horas de trabalho em sala de aula com os alunos ficando pouco tempo para estudar, planejar e se dedicar a estabelecer relações de troca de conhecimentos mesmo entre os profissionais da sua própria escola onde ele atua. Ficamos imaginando qual a importância destinada para o estudo, a formação continuada dos professores da rede, assim como o tempo para o planejamento disponibilizado pela rede aos profissionais da educação.

Entendemos que para ensinar o professor precisa angariar conhecimentos, pois quem ensina, transmite alguma coisa a alguém e por isso precisa de saberes que vão desde aqueles ligados ao conteúdo, aqueles que são a base do modo de ensinar até aqueles que estão ligados ao tempo de serviço, a experiência, entre outros (Tardif, 2008). Por tanto, todo professor carece de estudar, pois o ensino é uma profissão para a qual o profissional necessita constantemente se aprimorar.

Voltando a função da Gerência de Gestão escolar formular, instituir e coordenar a implementação do Programa de Fortalecimento da Gestão Democrática e dos Conselhos Escolares da rede e para tanto estabelecer políticas, diretrizes, princípios de gestão e procedimentos para eleição de Diretores e vice-diretores, instituir e implantar o programa de Formação Continuada de Professores da rede, funcionamento dos Conselhos escolares entre outros. Essa gerência tem várias funções, entre elas articular as ações dos Conselhos Municipais, etc. A gerência de

Gestão escolar conta também com a Coordenadoria de políticas e diretrizes, a Coordenadoria de suporte e monitoramento.

Já a Gerência de avaliação e Inovação Pedagógica tem duas (2) coordenadorias: a coordenadoria de avaliação e a coordenadoria de inovação pedagógica. Cabe a coordenadoria de avaliação, elaborar política de avaliação, planejar, coordenar e monitorar a mesma, coordenar as gerências regionais, propor estratégias didático-pedagógicas, em articulação com a Diretoria Pedagógica, sistematiza, analisar e publicizar resultados das avaliações externas e da rede, assessorar as unidades de ensino entre outros. Já a coordenação de inovação pedagógica, identifica e promove a inovação, dissemina a cultura da inovação pedagógica, introduz novidade e aperfeiçoamento. Percebemos que nesse item, que poderia parecer alguma articulação à política de inclusão, nada se diz.

Todavia observamos que das quatro (4) diretorias, a Diretoria de Planejamento, Orçamento e Finanças é a que tem vários outros setores, sendo a mais subdividida, sugerindo existir um protocolo meticuloso do planejamento até a aprovação de orçamento, para posterior liberação de verbas, ou algum recurso para sua execução.

Esse processo acima pode indicar também o alto nível de burocracia que pode existir para a materialização de certas ações dentro da secretária. Isso pode ter impacto no tempo da realização de ações que são muitas vezes de grande importância para a educação. Apontamos que uma pesquisa de campo com análise de um número maior de informações talvez possa esclarecer melhor essa questão. Importa dizer que esse setor é o responsável pelo planejamento e execução do financiamento da rede de educação municipal e, de todo modo, é o responsável por garantir condições mínimas para a concretização das ações necessárias ao bom funcionamento da rede.

Avançando um pouco mais nos dados encontrados na página oficial da SMED, verificamos que a distribuição das escolas da rede municipal da SMED de Salvador-BA (SMED) se faz em 11 (onze) regiões: Centro (41 escolas); Cidade Baixa (26 escolas); São Caetano (40 escolas). Liberdade (24 escolas), Orla (38 escolas), Itapuã (54 escolas), Cabula (48 escolas), Pirajá (33 escolas), Subúrbio I (36 escolas), Cajazeiras (46 escolas), Subúrbio II (38 escolas).

Provavelmente, cada uma dessas regiões tende a atender ao seu entorno, porém o contingente a atender deve ser bem superior ao ofertado, pois observamos

que em alguns bairros da capital baiana (Salvador) não há pelo menos uma creche da rede municipal, a exemplo dos bairros: Pituba, Barra, Graça, Vitória, Rio Vermelho, Itaigara, Caminho das Árvores, Stiep e alguns que só tem uma (1) creche como Pituaçu, Imbuí e alguns têm apenas duas (2) como Iapi, Sussuarana, Amaralina, Brotas. Essas poucas unidades escolares certamente não dão conta da demanda, pois estes bairros têm um grande contingente populacional. Além disso, observamos que nesse bairro existe uma oferta expressiva de escolas da rede particular, o que pode indicar a existência de demanda por creches públicas.

Destaca-se que em alguns desses bairros existe uma grande população e certamente, se houvesse uma ou mais creches municipais da SMED estas poderiam estar atendendo a essa parcela da população. Um exemplo disso é o bairro de Amaralina, considerado o bairro do Brasil com maior contingente de mulheres. Logo, sabemos que a cidade em questão tem características bem específicas que devem ser levadas em conta no momento de planejar a distribuição das creches por regiões.

Ressaltamos ainda que a página oficial da SMED e seu sistema indicam a capacidade de cada escola em receber crianças. Porém, não informa qual a quantidade que tem matriculado a cada ano/por unidade escolar e em seu total, principalmente as crianças de 0 a 1 ano, que infelizmente não encontramos oferta e as crianças de 1 a 2 anos. A rede parece ainda não dar conta dessa cota.

No sistema encontramos informações de que a rede tem 90 creches para atender as crianças do grupo 2 (de 2 anos) e 129 creches que atende ao grupo 3 (a partir de 3 anos) e que conta com rede conveniada. A rede conveniada é de certa forma uma demonstração da necessidade de se ampliar o número de escolas da rede pública, ou seja, ampliar o número das unidades escolares.

Salienta-se que os bairros acima que não encontramos creches da SMED são bairros considerados de classe média-alta da cidade, o que provoca o questionamento sobre o motivo pelo qual não temos creches da rede municipal nesses bairros acima, ou termos uma oferta bem reduzida.

Aqui vale refletirmos também que infelizmente parece termos uma política onde se reduz a rede. A SMED busca outros tipos de oferta para atender à demanda, entre elas a manutenção de rede conveniada a partir do convênio com a rede particular. Alertamos que essa política não atende à realidade, pois é provável que muitas crianças de 0 a 3 anos devem estar fora da escola (creche),

principalmente aquelas que são filhos (as) de trabalhadores com menores recursos financeiros.

Esses dados acima vão ao encontro do apontado como ‘lacunas’ das políticas públicas para a educação infantil no Brasil conforme a pesquisa de Silva e Lima (2019, p. 640) que revela a necessidade de enfrentar os desafios da EI, entre elas a diminuição das disparidades no acesso à Educação entre elas o acesso à vaga e a permanência da criança nessa etapa. Os autores acima explicam “[...] por razões socioeconômicas, visto que as crianças com famílias de menor ou nenhum poder aquisitivo são as que mais têm ficado a margem desse direito”.

Desse modo, formalizamos a necessidade dos municípios de ampliar a oferta de atendimento, sem marginalizar a qualidade dos serviços dispostos, e não apenas oportunizar o acesso, viabilizando a permanência também em tempo integral. É oportuno então afirmar que infelizmente parece que uma parte da população vai à creche particular e outra desfruta da rede pública, e aqueles que não encontram a oferta da rede pública e que não podem pagar pela creche particular ficam excluídos desse direito.

Igualmente, esse processo de marginalidade do sistema escolar já se inicia desde a tenra idade das crianças. E o sistema de educação básica vai se desenhando nesse modelo, criando duas redes paralelas, uma pública e outra privada. Para Cunha (1998, p. 11), “[...] a contenção do setor educacional público tem sido uma condição de sucesso do setor privado [...]”.

Chama a nossa atenção outros dados, sobre o contingente de crianças matriculadas na rede de educação pública em outros estados do Brasil, como São Paulo e Brasília, pois esse quantitativo é bem maior do que na Bahia. Refletimos a importância de serem levantados os fatores que podem ter influenciado positivamente nessa adesão à rede de educação básica pública que parece diferente no Estado da Bahia, e que pode também ter relação com a educação municipal de Salvador.

Os problemas enfrentados pela educação pública em alguns Estados, como a oferta no caso de Salvador-BA (creches), parecem estar íntimos à oferta e, então, ao número de creches implantadas. Mas podemos ter outros fatores também que podem estar implícitos, como veremos mais adiante.

Assim, voltando à questão da distribuição e da oferta das creches na rede municipal de Salvador-BA, sabemos que este município contabiliza 163 bairros em

11 regiões, como já pontuamos acima. Isso reduz o tamanho do número de alunos a serem atendidos, o que vai de encontro com a concepção de Vieira (2009, p. 35): “A ideia de que o país precisa reduzir o tamanho do Estado em áreas onde sua atuação seria dispensável chega a ser admitida [...]” o que coaduna com a delegação das crianças das áreas que não consegue atender na rede pública ao setor privado.

Certamente essa estratégia enfraquece a rede pública, já que menos pais e famílias são atendidos e, desse modo, menos se chama atenção da sociedade todo ao serviço prestado. Além disso, a rede pública tende a atender a um público que na maioria das vezes é de famílias de trabalhadores que, segundo Paro (2016), têm mais dificuldades de se mobilizar e requerer melhores condições de atendimento.

Esse modo de agir, segundo Cunha (1998, p. 11), reduzindo a oferta das escolas na rede pública, confirma a estratégia de conter o setor público para o sucesso do setor privado:

Embora nunca se tenha imaginado que as escolas privadas pudessem atender às necessidades de escolarização de toda a população brasileira, a contenção do setor educacional público tem sido uma condição de sucesso do setor privado, tanto o explicitamente empresarial, quanto o que persegue objetivos mais propriamente ideológicos, como as escolas confessionais.

Outrossim, nesse cenário a SMED informa ter um projeto chamado de “Pé na escola”, que apresenta um conjunto de creches e escolas conveniadas com a prefeitura a fim de atender as crianças que não conseguiram se matricular na rede pública para participarem do programa e estudarem em escolas particulares a partir do convênio.

Para Cunha (1998), os convênios são transferências de recurso público para o setor privado. Isso impacta tanto na possibilidade de se investir maior monta no próprio serviço público e, portanto, na ampliação da oferta ao longo do tempo.

Sabemos que, ao ser criada uma nova escola, novos professores e profissionais da educação deverão ser contratados, assim como outros compromissos assumidos. E infelizmente nem todo gestor analisa esse processo como um investimento social que a longo prazo poderá dar frutos, uma vez que poderemos ter crianças que tiveram acesso à creche e à escola, portanto, podem exercer sua cidadania.

Aliás, a oferta da educação em uma escola da rede pública não só oportuniza a democratização do ensino, como também possibilita um aprendizado numa perspectiva de coletividades e de respeito às diferenças.

Infelizmente, a educação ainda é vista por muitos gestores como dispêndio e não como um bem social, um direito e, portanto, um investimento a longo prazo. A valorização da escola da rede privada está presente nesse cenário. Por outro lado, para Oliveira (2001, p. 114):

[...] há a necessidade de um mapeamento mais detalhado das outras formas de repasses de recursos para escolas privadas, tais como o programa de crédito educativo, as isenções fiscais, tanto no imposto de renda de pessoa física quanto às instituições filantrópicas, cujos recursos provêm de outras rubricas orçamentárias que não as de manutenção e desenvolvimento do ensino.

Em outro texto, o autor acima afirma que é dever do Estado a provisão de recursos públicos para a educação. Embora haja muitos debates sobre o assunto, entre eles aqueles que versam sobre as fontes de recursos para a educação e suas relações com a carga tributária, as fontes específicas de financiamento, a vinculação de recursos, o repasse de verbas públicas par ao ensino particular, as diversas modalidades de isenções e ainda a questão dos custos diretos e indiretos da escolarização (OLIVEIRA, 1998).

Nesse contexto, Oliveira (1998, p. 142) profere que, embora a questão do financiamento seja importantíssima para garantir as ações da educação, muitos estudos expõem que: “[...] o maior problema é a gestão desses recursos que geram perdas”. Mas, ele alerta que, embora isso possa ser uma verdade, temos também que observar que: “[...] nenhum país do mundo conseguiu mudar seu perfil educacional sem investir algo em torno de 10% do PIB em educação”.

Buscando observar essa rede em sua infraestrutura, observamos que, segundo a página oficial, quase todas têm a mesma estrutura de salas de aula, banheiro para educação infantil, sala multiuso (dança e artes), cozinha, refeitório, banheiro, funcionários. Infelizmente, não são informadas as condições mais específicas desses ambientes das escolas, como iluminação, ventilação, assim como se existe biblioteca, brinquedoteca, salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) entre outros. Essas informações precisam estar detalhadas, pois são de suma importância para entendermos a qualidade do serviço oferecido, assim como a estrutura que pode ser utilizada pelos professores.

Quanto à capacidade de alunos, a maioria das creches afirma que temos uma variação da capacidade que pode ir de 80 até 295 alunos, porém não diz quantos alunos estão matriculados. E quantos são aqueles que estão entre 0 a 3 anos?

Com relação à legislação disponibilizada na página da SMED encontramos a “Cartilha de Direitos e Deveres do Servidor”, a Lei 8.666 de 21/06/1993, que versa sobre licitações, Lei complementar 036/2004, o Estatuto do Magistério, Lei complementar 101/2000, Lei de Responsabilidade Fiscal e o Regimento da SMED de 2013. Porém, nesse artigo não iremos nos debruçar sobre eles, deixaremos para outro momento.

Mas ficamos desejosos de ver o Plano Municipal de Educação de Salvador apresentado os compromissos, princípios e metas. A página lista algumas metas, mas não dispõe do documento norteador do município.

Seguimos esse trajeto almejando outras informações entre elas aquelas relacionadas aos profissionais da educação, quantidade, nível de formação, curso concluído (área de formação) entre outras informações como fornecimento de água, luz ou ainda o espaço adequado para brincar, ou ainda o fornecimento do fardamento, os materiais escolares entre outros.

Importa que estas informações estejam dispostas na página oficial da SMED, indicando previsão de sua materialização, assim como também informações como relatórios, apresentando o que fora realizado, confirmando dias letivos cumpridos assim como um conjunto de informações didático pedagógicas que podem ser socializadas a fim de prestar contas à sociedade baiana. A rede é muito grande, o que implica formas outras de dispor informações para seu acompanhamento e avaliação.

Tudo isso atribui qualidade e valorização ao trabalho ofertado pela rede de ensino. Segundo Paro (2011), a inadequada estrutura das escolas demonstra a urgência de sua superação tanto em termos didáticos, curricular e organizacional quanto na maneira de tratar os educandos, professores e comunidade em geral. Em algumas escolas, os pais e a comunidade só adentram a escola em momentos festivos ou quando são chamados para alguma atividade, reduzindo a sua participação a apenas excepcionais momentos.

Em relação aos professores, segundo a página oficial da SMED, a rede contabiliza 8.310 professores, sendo 7.185 são do sexo feminino e 1.125 do sexo masculino. Os requisitos para a investidura no cargo de professor, assim como nível

de formação, o tempo de experiência, o curso de formação concluído, entre outras questões como cursos ofertados ao longo da carreira assim como o próprio plano de carreira dos professores da rede, são lacunas na página da secretaria.

Porém, sabemos que hoje para ingressar na rede existe a necessidade de participação em concurso e que este parece que vem sendo a porta de entrada para boa parte dos profissionais da educação. Porém, cabe mais transparência para a sociedade, inclusive sobre o plano de carreira. Quantos professores da rede são efetivos e quantos são temporários, suas cargas horárias de trabalho e a área de formação.

Concordamos então com alguns autores como Cunha (1998, p. 24) quando ele reflete sobre a valorização do profissional da educação e diz que:

[...] os salários pagos aos professores primários e secundários são tão baixos, que atraem somente os abnegados e os que não encontram outra ocupação, levando a que o pessoal docente continue sendo improvisado.

Apesar de os anos terem passado, parece que pouco avançamos, principalmente em relação à primeira etapa da educação básica (EI). Embora tenhamos melhorado em alguns pontos, tudo isso é pouco para a necessidade urgente de garantirmos uma educação pública de qualidade. E no caso das creches, penso que esse fato é ainda mais grave, pela falta de obrigatoriedade na sua oferta.

Por conseguinte, em relação à Gestão da rede e a escolar, ressaltamos segundo o documento analisado que a SMED tem inúmeros setores responsáveis pela sua coordenação e gerência, contudo todas as ações estão interligadas ao Secretário, mostrando certa centralidade na definição das ações, embora o organograma apresentado demonstre, por exemplo, a ideia de uma suposta partilha do poder, o mesmo em nota de rodapé, informa que existem diferenças de poder entre cada setor, sendo os colegiados, por exemplo, deliberativos e a assessoria de comunicação a única descrita como administração indireta.

Assim, os Conselhos pouco parecem estar articulados nessa tarefa da Gestão. Tanto é que no texto/documento analisado a descrição de sua função é bem restrita, aparecendo apenas na parte em que se fala da Diretoria Pedagógica, sugerindo também certa restrição em suas deliberações. Assim, seu papel é reduzido e pouco ou quase nada deve participar da definição das ações da SMED e das unidades escolares.

Embora o organograma aponte que as Diretorias estão uma do lado da outra, sugerindo assim um trabalho alinhado e equilibrado, o texto do documento sugere que a Diretoria de Planejamento, Orçamento e Finanças parece ser central, pois além de ter mais setores que as demais diretorias, ele é mais rigorosamente detalhado.

Quanto à política de educação, atestamos que pouco se diz sobre a formação de professores, assim como a inclusão e o atendimento das crianças de 0 a 3 anos. Pouco se detalha, informando suas ações, o quanto poderá ser investido e de que forma. No caso da inclusão, advertimos que ela só aparece no final do documento e quando o mesmo vai abordar a questão pedagógica (Diretoria pedagógica) e numa gerência (na gerência de currículo em seu subitem sobre a coordenadoria de Inclusão educacional e transversalidade), sugerindo que essas ações continuam pouco articuladas aos demais setores da SMED sendo muito pouco ou quase nada atendidos.

Isso pode demonstrar um distanciamento entre a proposta e sua efetivação, na prática, pois como fazer a inclusão sem pensar a partir de todos os setores, incluindo o de planejamento, orçamento e finanças?

Então os desafios postos são inúmeros entre eles o de apresentar maiores detalhes sobre o funcionamento da rede de ensino municipal em sua página oficial, principalmente em relação às creches, assim como rever sua oferta e planejar no que tange ao atendimento de 0 a 3 anos e a inclusão destas que tem deficiência.

Diante do que fora posto, refletimos com Afonso (2020, p. 406): “[...] no que diz respeito ao Estado e à escola pública, a violência física e a violência simbólica reforçam-se mutuamente”. Além disso, o mesmo autor nos chama atenção para o fato de “[...] a cidadania, enquanto decisão arbitrária do Estado, caracterizou-se, nos seus primórdios, mais pela exclusão (de muitos) do que pela inclusão (de alguns)” (Afonso, 2020, p. 406). E no caso estudado, a exclusão parece posta em vários sentidos.

Assim, Afonso (2020) afirma que a educação tem um papel fundamental na luta contra o ressurgimento das culturas fascistas, narrativas históricas míticas e ideologias emergentes da supremacia e nacionalismos brancos (*apud* Giroux, 2019) e ainda discute a problemática de uma cidadania monocultural, restrita as lógicas do

Estado-nação em prol de outras concepções mais avançadas e progressistas e que se inscrevem nos movimentos e lutas pela ampliação cada vez mais plural.

Vale destacar ainda que percebemos no documento pesquisado a forma específica como cada setor pretende atender às crianças matriculadas na rede e, não encontramos dados precisos sobre esse atendimento, principalmente em relação às crianças de 0 a 1 ano. Também não estão claras, por exemplo, as condições específicas das escolas (creches) da rede na totalidade como, por exemplo, a garantia do fornecimento de água, sua estrutura e suas condições, se ela é adaptada e inclusiva (se tem rampas de acesso, banheiro adaptado), se existem brinquedotecas e bibliotecas, se há rede de wi-fi, sala de estudo para professores entre outros. Portanto, sentimos ser necessário e urgente um inventário da rede e a inserção dessa pauta da implantação das creches na agenda das políticas educacionais.

Por fim, salientamos que por se tratar de um estudo documental, essa pesquisa se limitou as informações dispostas na rede oficial da SMED e em seus documentos o que neste momento nos limitou a maior detalhamento sobre as condições de oferta da rede, mas apontou para a necessidade de investigações outras que possam aprofundar os dados para uma análise mais robusta da rede municipal de educação de Salvador–BA, assim como da realidade da sua oferta, principalmente em relação às creches.

Considerações finais

A pesquisa apontou a importância da SMED fornecer em sua página oficial informações detalhadas sobre a oferta do serviço prestado a sociedade assim como repensar a organização de sua rede, qual a infraestrutura disponibilizada em suas escolas (creches), seu quantitativo e como elas estão distribuídas (bairros), quantas crianças atendem, se é em tempo integral, inclusiva, apontando e detalhando a política implantada principalmente indicando como vem contribuindo para o fortalecimento das ações das equipes de professores e profissionais da rede a fim de materializar sua proposta pedagógica.

Além disso, acreditamos ser urgente rever, repensar e articular a organização administrativa da rede a uma política educacional em conjunto de práticas que possibilitem uma gestão pública, democrática e de qualidade que possa contribuir para a qualidade da educação e uma oferta que atenda às necessidades da população, pois observamos a tendência de uma gestão centralizada, que parece pouco expandir suas possibilidades de diálogo, restringindo o papel dos conselhos à questão pedagógica, e que deveria envolver todos os setores na gestão para alcançar melhores possibilidades de efetivação de uma educação pública de qualidade e inclusiva. Cabe ainda examinar o investimento na rede conveniada que poderia talvez estar sendo aplicado na própria rede pública para sua melhoria e ampliação.

Concluimos, então, afirmando que existem muitos desafios para a garantia da educação infantil, principalmente de 0 a 3 anos, e para começar talvez seja necessária uma mudança tanto na forma de pensar a sua importância como também de aplicá-la, garantindo sua oferta gratuita para todas as crianças.

Referências

AFONSO, A. J. **Estado, políticas e gestão da educação: resistência ativa para uma agenda democrática com justiça social.** RBPAE. V. 36, n. 2, p. 403 – 428, mai./ago. 2020.

ALVES, M. T. G.; XAVIER, F. P. Indicadores multidimensionais para avaliação da infraestrutura escolar: o ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa.** v. 48, n°169, p. 708-746, jul/set, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituições da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n°s 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n°s 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n° 186/2008 – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n° 555/2007, prorrogada pela Portaria n° 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acessado em 20/03/2024.

COUTINHO, A. S. As políticas para a educação de crianças de 0 a 3 anos no Brasil: avanços e (possíveis) retrocessos. **Laplage em Revista**, v. 3, n. 1, p. 19-28, jan. – abr., 2017. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br>. Acessado em: 08/02/2024.

CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO (CAU-BA). Salvador tem 160 bairros. Publicado em 15/04/2013. Disponível em: <https://cauba.gov.br/2013/04/salvador-tem-160-bairros>. Acessado em 25/09/2023.

CUNHA, L. A. **Educação pública**: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, R. P.; (ORG.). Política educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez Editora, 1998, p. 11 – 26.

D'ÁVILA. L. F. (ORG.). **As constituições brasileiras**: análise histórica e propostas de mudança. Editora Brasiliense, 1993.

HATSEK, D. J. R.; WOICOLESCO, V. G.; RUSSO, G. P. Internacionalização na educação básica: um estado do conhecimento. **Revista Even. Pedagógica**. Dossiê Temático: A universidade e sua interface com os diferentes níveis e modalidades de ensino. Sinop, v. 14, n.1 (35. ed), p. 70-90, jan./maio 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). População do Estado da Bahia no Censo de 2020. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2020). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>. Acessado em 25/02/2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2021). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba.html>. Acessado em 25/09/2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). População do Estado da Bahia no Censo de 2022. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2022). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>. Acessado em 25/02/2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Biblioteca IBGE. (2023). Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf. Acessado em: 07/06/2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC e INEP divulgam resultados do Censo Escolar 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acessado em 01/04/2024.

MOROSINI, M. M. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

OLIVEIRA, R. P. **O financiamento público da educação e seus problemas**. In: OLIVEIRA, R. P; (ORG.). Política educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez Editora, 1998, p. 123-144.

OLIVEIRA, R. P. **O financiamento da educação**. In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (ORG.). Gestão, Financiamento e Direito à Educação: Análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001, p. 89- 118.

OLIVEIRA, R. P.; CATANI, A. M. **Constituições estaduais e brasileiras e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G. C. DE. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abri 2005, n°28, p. 5- 24.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, V. H. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, P. R. S. E.; LIMA, P. G.; Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: dimensões da oferta, acesso e qualidade. **Revista de Políticas Públicas**, vol. 23, n. 2, p. 640-656, 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

UNICEF. Situação das crianças e dos adolescentes no Brasil. 2019.
<https://www.unicef.org/brazil/situacao-das-criancas-e-dos-adolescentes-no-brasil>.
Acessado em 11/02/2024.

VIEIRA, S. L. **Educação básica: política e gestão da escola**. Brasília: Líber Livro, 2009.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. DE. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

YIN, R. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

SOBRE A AUTORA

Diana Martins Tigre

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (PPGE/UFBA), Mestra em Artes Cênicas (PPGAC/UFBA) e Licenciada Em Educação Física (FACED/UFBA). Publicou o primeiro livro em 2019, onde apresenta os resultados da pesquisa de doutorado sobre o

PIBID. Pesquisa formação docente, práticas, saberes e política. Correio eletrônico:
dtigre55@yahoo.com.br

Recebido em: 17 de abril de 2024
Aprovado em: 05 de junho de 2024
Publicado em: 30 de março de 2024