

VIVIANE FRAGA GOUVEIA ROSSI

**CAPACIDADES ADMINISTRATIVAS EM TEMPOS PANDÊMICOS: POLÍTICAS
EDUCACIONAIS EMERGENCIAIS DE SECRETARIAS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DE CIDADES DO MATO GROSSO E PARANÁ**

Relatório Técnico apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Governança Pública, do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Lúcia Figueiredo Gomes de Meza

CURITIBA

2022



[International 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam a você o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

VIVIANE FRAGA GOUVEIA ROSSI
MARIA LUCIA FIGUEIREDO GOMES DE MEZA

CAPACIDADES ADMINISTRATIVAS DE SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DOS ESTADOS DE MATO GROSSO E PARANÁ



RELATÓRIO TÉCNICO

Produto Técnico
PGP/UTFPR

Capacidades Administrativas em tempos
pandêmicos: Políticas Educacionais Emergenciais
de Secretarias Municipais de Educação de
cidades do Mato Grosso e Paraná

ÍNDICE

- 02** Introdução
- 04** Objetivo
- 04** Procedimentos Metodológicos
- 05** Municípios Pesquisados
- 07** Resultados da Pesquisa
- 32** Considerações Finais
- 34** Referências

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país de dimensões continentais, e é um dos mais desiguais do mundo e essa desigualdade acontece em várias dimensões, inclusive no acesso ao direito à educação (SANTOS; CORREIA, 2021) que é um direito de todos e dever do Estado e da família, segundo a Constituição Federal (CF). O Ministério da Educação (BRASIL, 2021, p.5) reconhece que “o país apresenta desigualdades sociais e regionais históricas” na área educacional e que as dificuldades estruturais dos sistemas de ensino já existiam antes da pandemia do Covid-19 e, por isso, as políticas implementadas e o retorno ao presencial deveriam seguir ritmos diferenciados em cada estado e município.

Becsi (2021) em seu estudo sobre o impacto da pandemia no direito à educação concluiu que o abandono e a evasão escolar se deram de forma diferente nas regiões do Brasil. Os maiores percentuais, na população de 6 a 17 anos, foram observados nas regiões Norte (28,4%) e Nordeste (18,3%), enquanto na região Sul esse percentual foi de apenas 5,1%. Ao analisar um outro dado, observa-se uma simetria com a conclusão de Becsi (2021): no ranking do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), os estados com as melhores notas estão localizados na região Sul e Sudeste, enquanto aqueles com notas mais baixas estão localizados na região Norte e Nordeste.

Na visão do World Bank (2021, p.3) “embora os sistemas educacionais [...] enfrentem um desafio sem precedentes, esta situação [...] abre uma janela de oportunidade para que a reconstrução torne os sistemas educacionais ainda melhores, mais eficazes, igualitários e resilientes”. E como as “políticas são constantemente formuladas, reformuladas e implementadas, e mecanismos diversos de coordenação são utilizados” (SOUZA, 2018, p. 08), neste momento é imprescindível um olhar cuidadoso tanto para o ambiente interno quanto para o externo do sistema educacional, buscando alternativas para a superação dos impactos gerados pela suspensão das aulas presenciais, sempre assentada na equidade.

Nesse sentido, conhecer como as políticas foram pensadas e implementadas, quem foram os atores na tomada de decisão, os diferenciais para a garantia da equidade e como o aparelho estatal inovou para atender essa demanda que tem sido

totalmente dinâmica e desafiadora pode gerar melhorias para além do período pandêmico.

No caso das políticas públicas educacionais que foram implementadas durante a pandemia do COVID-19, essa análise pode ser ainda mais importante para identificar se aqueles municípios que já possuíam um bom indicador educacional tiveram uma capacidade de resposta mais eficiente, e compreender quais capacidades administrativas estiveram em evidência neste processo, pode auxiliar na tomada de decisão em situações futuras.

Capacidades administrativas são capacidades que podem ser exigidas do Estado para atender às demandas dos problemas públicos (LODGE; WEGRICH, 2014), e como preceitua Kraft e Furlong (2018), são os problemas públicos que geram as políticas públicas, a partir de uma ação governamental para solucioná-los. Lodge e Wegrich (2014) apresentam quatro tipos de capacidades administrativas que consideram centrais para qualquer tentativa de solução de problemas.

Capacidade de entrega é definida como a capacidade do Estado de fazer as coisas acontecerem e está diretamente relacionada aos recursos disponíveis para garantir que a população receba os serviços (LODGE; WEGRICH, 2014, p.11, tradução livre) ou seja, no ciclo das políticas públicas associa-se à fase implementação das políticas.

Capacidade regulatória tem grande influência do Estado regulador que detém capacidade de controle sobre as dinâmicas sociais e econômicas. Refere-se à habilidade do Estado em assegurar a previsibilidade e a transparência baseada em sua discricionariedade.

Capacidade de coordenação é entendida como um traço institucional na concepção e implementação de políticas públicas. É aprimorada por procedimentos participativos e colaborativos. As medidas para esta capacidade concentram-se em características institucionais formais.

Capacidade analítica é a maneira pela qual os governos são informados sobre as projeções futuras e o andamento atual de suas ações; reflete uma demanda por políticas baseadas em evidências através da compreensão de como os Estados se estruturam para coletar, organizar e disseminar informações.

Fonte: Elaborado pela autora com base em LODGE; WEGRICH, (2014)

Este relatório técnico tem o propósito de apresentar alguns dos principais resultados da pesquisa de mestrado intitulada *“Implementação de políticas educacionais emergenciais e capacidades administrativas das Secretarias Municipais de cidades selecionadas dos estados de Mato Grosso e Paraná durante o período de pandemia”* do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

OBJETIVO DA PESQUISA

Mapear as capacidades administrativas das Secretarias Municipais de Educação (SMEs) das cidades selecionadas nos estados do Mato Grosso (MT) e Paraná (PR) para implementar as políticas emergenciais no setor educacional durante a suspensão das aulas presenciais na pandemia do COVID-19.

A análise de quais capacidades administrativas foram evidenciadas nas ações das SME, sob diferentes realidades socioespaciais, para implementar as políticas educacionais emergenciais durante o período de pandemia pode contribuir para o aprimoramento do planejamento público educacional para o período pós-pandemia.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O objeto deste estudo foram as políticas públicas educacionais emergenciais implementadas na educação básica durante os anos de 2020 – 2021, e para esta análise selecionou-se os cinco municípios com melhor IDEB-2019 da rede pública nos anos iniciais do ensino fundamental dos estados do Mato Grosso (MT) e Paraná (PR).

Além da delimitação regional e temporal da pesquisa, houve recorte na estrutura educacional nacional. Considerando a nota do IDEB como um indicador de qualidade da educação, optou-se por um recorte a partir das notas dos anos iniciais do ensino fundamental (Figura 1).

Figura 1 - Fluxo da pesquisa para definição dos municípios



Fonte: Autoria própria segundo parâmetros de pesquisa do site do IDEB.

Foram utilizados como instrumentos na coleta de dados: pedido de acesso à informação às SMEs selecionadas e o levantamento de dados públicos divulgados na internet em sites governamentais e/ou oficiais e redes sociais oficiais. As informações levantadas foram analisadas pela técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2016).

MUNICÍPIOS PESQUISADOS

A lista dos municípios selecionados e seus dados socioeducacionais estão apresentados na tabela 01.

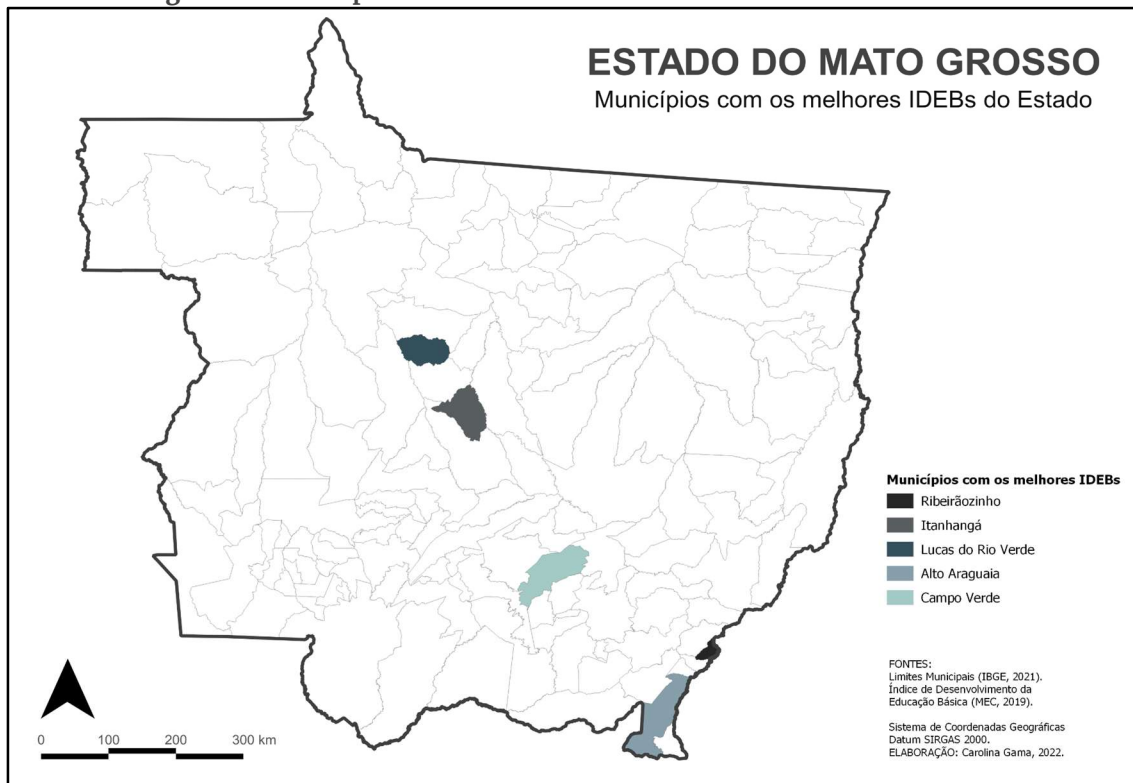
Tabela 1 - Lista dos municípios selecionados para a pesquisa

Município	IDEB	População estimada (2021)	IDHM (2010)	IDHM Educação (2010)	Taxa de alfabetização (6 a 14 anos) 2010
MATO GROSSO (11º)					
Ribeirãozinho	7,5	2.439	0,692	0,595	95,9%
Itanhangá	6,8	7.030	0,710	0,597	97,10%
Lucas do Rio Verde	6,7	69.671	0,768	0,710	97,5%
Alto Araguaia	6,6	19.714	0,704	0,612	96,7%
Campo Verde	6,6	44.033	0,750	0,670	98,10
Média Estadual	5,7	3.567.234	0,725	0,635	-
PARANÁ (2º)					
Janiópolis	8,8	4.948	0,696	0,593	99%
Serranópolis do Iguaçu	8,5	4.460	0,762	0,662	100%
Atalaia	8,3	3.871	0,736	0,660	99,6%
Boa Esperança	8,3	3.991	0,720	0,673	99%
Sertaneja	8,3	5.149	0,725	0,651	99,6%
Média Estadual	6,4	11.597.484	0,749	0,668	-
Média Nacional	5,7	212.600.000	0,727	0,637	98,2%

Fonte: Autoria própria com base IDEB (2019); IBGE (2022)

A localização dos municípios mato-grossenses no território estadual está representada na Figura 02.

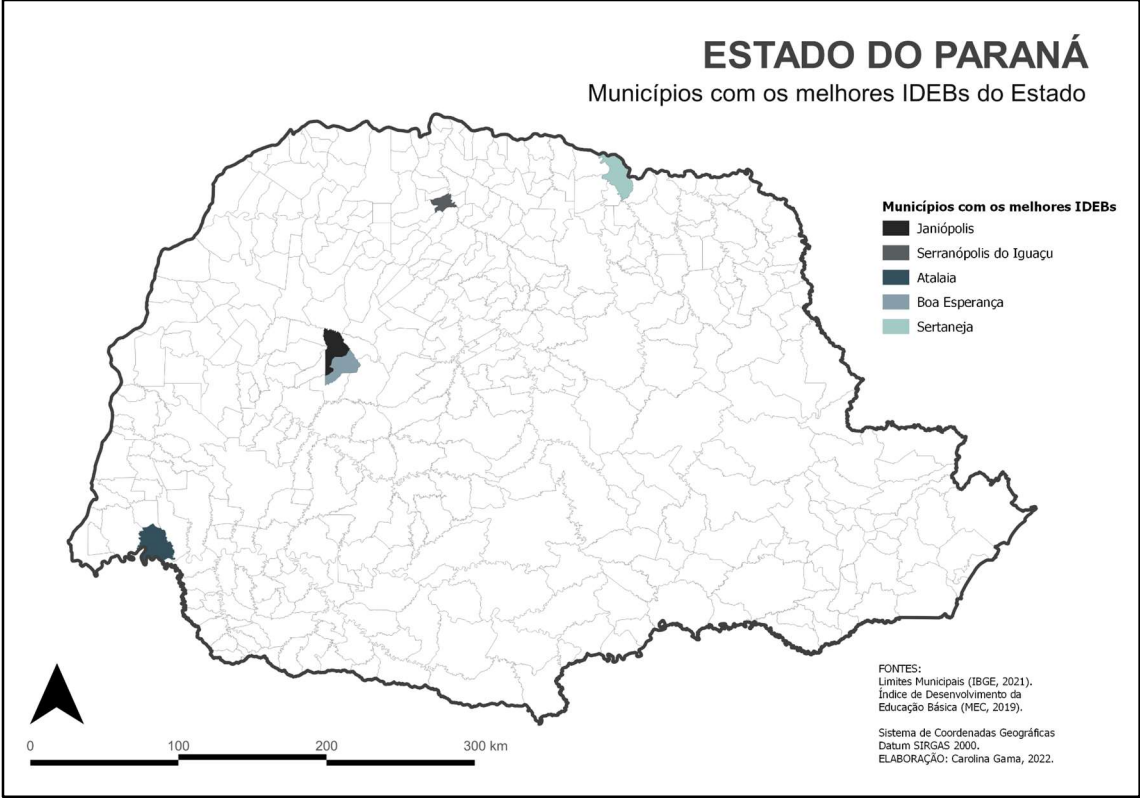
Figura 2 - Municípios com os melhores IDEBs do estado do Mato Grosso



Fonte: Elaborado por Carolina Gama (2022), a partir de dados do IDEB.

A forma como estão distribuídos os municípios de Atalaia, Boa Esperança, Janiópolis, Serranópolis do Iguaçu e Sertaneja no território paranaense está representado na Figuras 03.

Figura 3 - Municípios com os melhores IDEBs do estado do Paraná

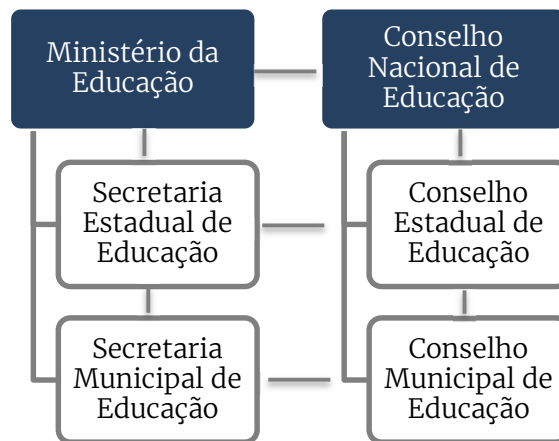


Fonte: Elaborado por Carolina Gama (2022), a partir de dados do IDEB.

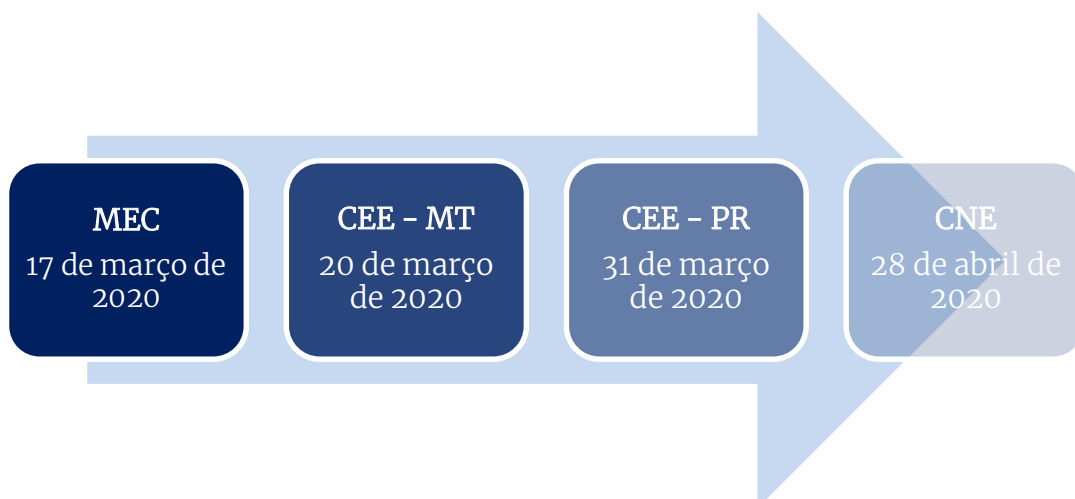
RESULTADOS DA PESQUISA

CAPACIDADE REGULATÓRIA

As ações regulatórias partiram do princípio da cooperação entre os entes federativos, mas também respeitaram sua autonomia e realidade socioeconômica e socioespacial. O primeiro ato regulatório deste período pandêmico é exatamente do Ministério da Educação (MEC). Na sequência, ainda no nível federal, excetuando-se algumas leis editadas pelo governo federal, é o Conselho Nacional de Educação (CNE) que passa a ditar os rumos da educação emergencial. E então se observa a atuação das Secretarias Estaduais de Educação e dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) dos estados de MT e PR.

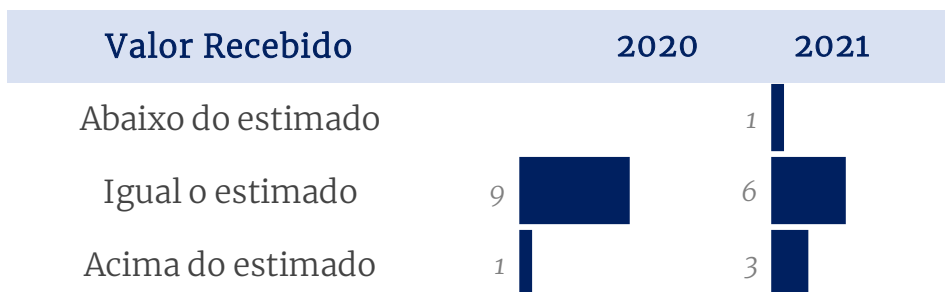


A Portaria do MEC nº 343 de 17 de março de 2020 e o Parecer nº 5 de 28 de abril de 2020 do CNE são os principais marcos regulatórios deste período. A portaria tratou da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais/ remotos e o parecer trouxe a possibilidade de reorganizar o calendário escolar e computar as atividades não presenciais para composição da carga horária anual.



Dos municípios estudados apenas **Alto Araguaia** e **Sertaneja** informaram não ter editado normativas ou leis municipais para adequação das atividades desenvolvidas durante a pandemia. **Alto Araguaia**, justificou ter seguido aquelas editadas pela SEDUC por não ter sistema de ensino próprio. Os demais municípios afirmaram ter editado leis e normativas para adequações no período e que as mesmas estão disponíveis para consulta no site dos municípios, atendendo a transparência pública.

Considerando a suspensão das aulas presenciais, 3 SMEs realizaram remanejamentos orçamentário-financeiros para atender a particularidades ocasionadas pela pandemia. Em relação aos repasses do FUNDEB durante a pandemia, o cenário está apresentado na imagem abaixo.

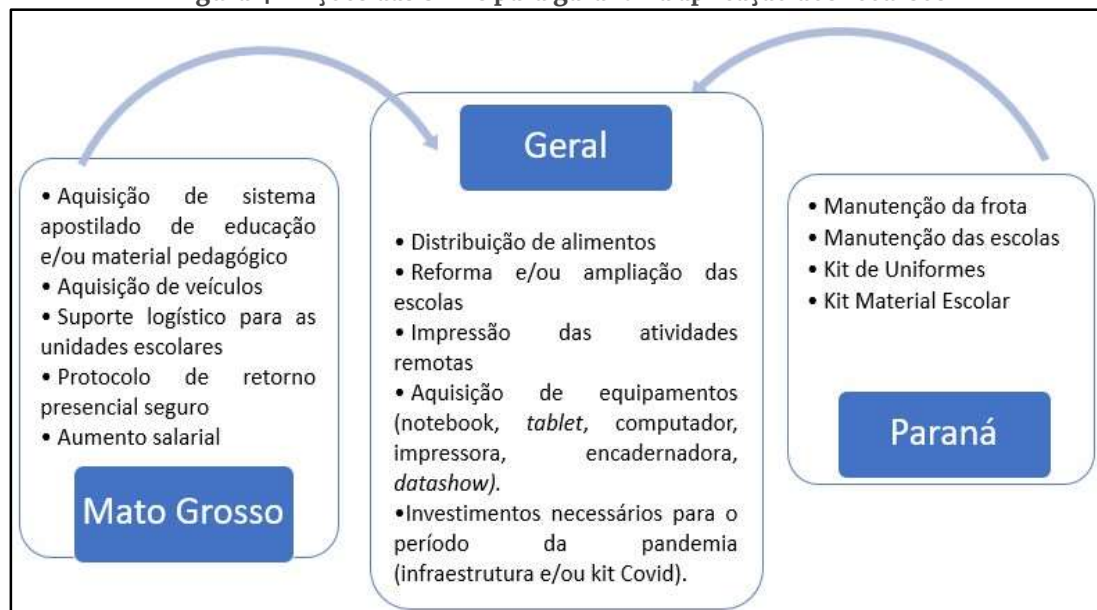


Abordados sobre as ações da SME para garantir a aplicação dos recursos financeiros previstos pela educação durante a pandemia, as respostas refletiram a realidade local e a adaptação ao momento adverso de suspensão das aulas presenciais. As ações vão desde o diálogo com outras secretarias, atendimento da demanda das escolas, até a reorganização dos recursos para reforma e ampliação das escolas (Figura 4).

Os recursos foram aplicados da mesma forma (do período antes da pandemia) ([SME Serranópolis do Iguaçu/PR](#)).

Seguimos com o planejamento e inserimos ações que garantissem o retorno seguro das aulas presenciais, tanto assim foi que já retornamos o presencialmente em novembro de 2020 ([SME Itanhangá/MT](#)).

Figura 4 - Ações das SMEs para garantir a aplicação dos recursos



Fonte: Elaborado pela autora

No que se refere a reformas e melhorias nas instalações físicas das escolas das redes municipais objeto deste estudo, em 90% dos municípios houve algum tipo de adaptação ou melhoria, inclusive adaptando as unidades para os protocolos de prevenção ao coronavírus, merecendo destaque o município de Itanhangá que declarou:

Reformamos todas as unidades escolares, trocamos parque infantil, construímos quadra escolar, informatizamos as salas de aulas com notebooks e datashow, adquirimos mobílias novas e materiais didáticos específicos (SME Itanhangá/MT).

Considerando que a SME representa em esfera municipal, o que representa o MEC a nível federal buscou-se compreender como se estabeleceu essa relação durante o período pandêmico e o que se observou foi um papel meramente burocrático. Segundo os relatos obtidos no levantamento de informações, a visão em relação ao MEC é que este se limitou a emitir a normativa que autorizou a substituição das aulas presenciais pelas aulas em meios digitais e aos municípios coube a leitura de informativos, materiais e resoluções para as adequações necessárias.

Nas informações levantadas é possível notar que as SMEs esperavam uma atuação para além da capacidade regulatória por parte do órgão, esperavam a **integração entre as capacidades de coordenação e analítica para concretização das políticas educacionais emergenciais**. O Conselho Nacional de Educação, as

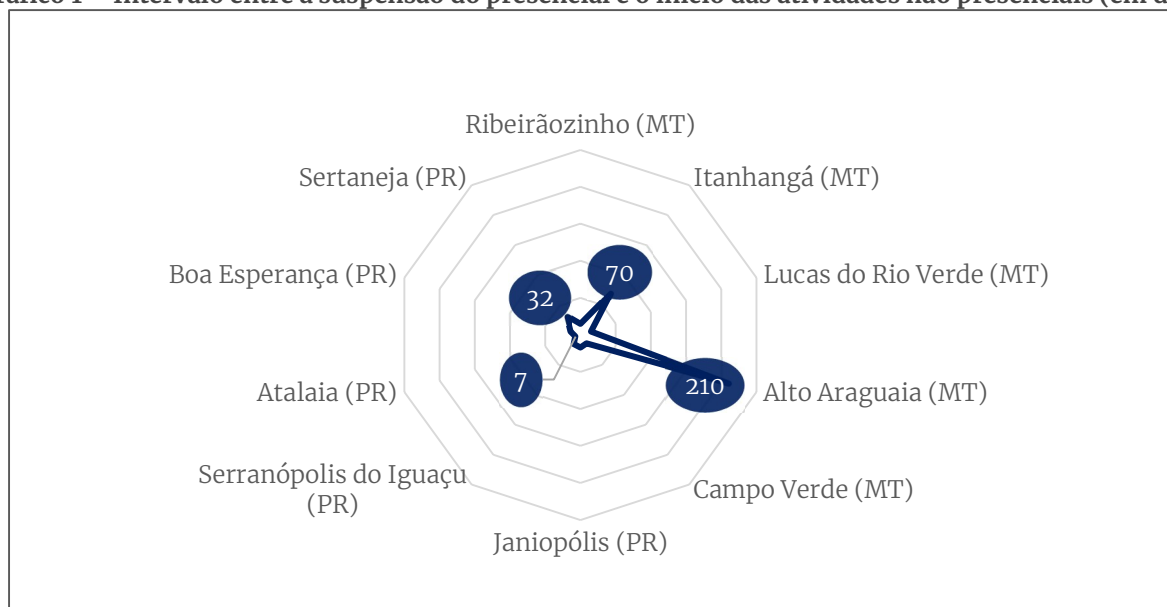
Secretarias Estaduais e os Conselhos Estaduais de Educação tiveram mais protagonismo neste sentido.

CAPACIDADE ANALÍTICA

Para disseminação das informações à sociedade foi necessário que as SMEs se organizassem rapidamente no planejamento e implementação das adequações necessárias para a oferta das atividades pedagógicas não presenciais e isso foi possível a partir dos atos regulatórios emitidos pelo MEC e CNE, com posteriores edições de normas estaduais e municipais de amparo legal das ações.

A média entre a suspensão das aulas e o início das atividades pedagógicas não presenciais em 8 dos 10 municípios foi de 16 dias variando entre 7 e 32 dias, os outros dois municípios que são **Itanhangá e Alto Araguaia** demoraram cerca de 2 meses e 7 meses respectivamente para retomarem as atividades. Em 8 das 10 SMEs estudadas a retomada das atividades após a suspensão presencial aconteceu em até 32 dias, sendo que em 7 o retorno se deu em até 17 dias (Gráfico 01).

Gráfico 1 – Intervalo entre a suspensão do presencial e o início das atividades não presenciais (em dias)



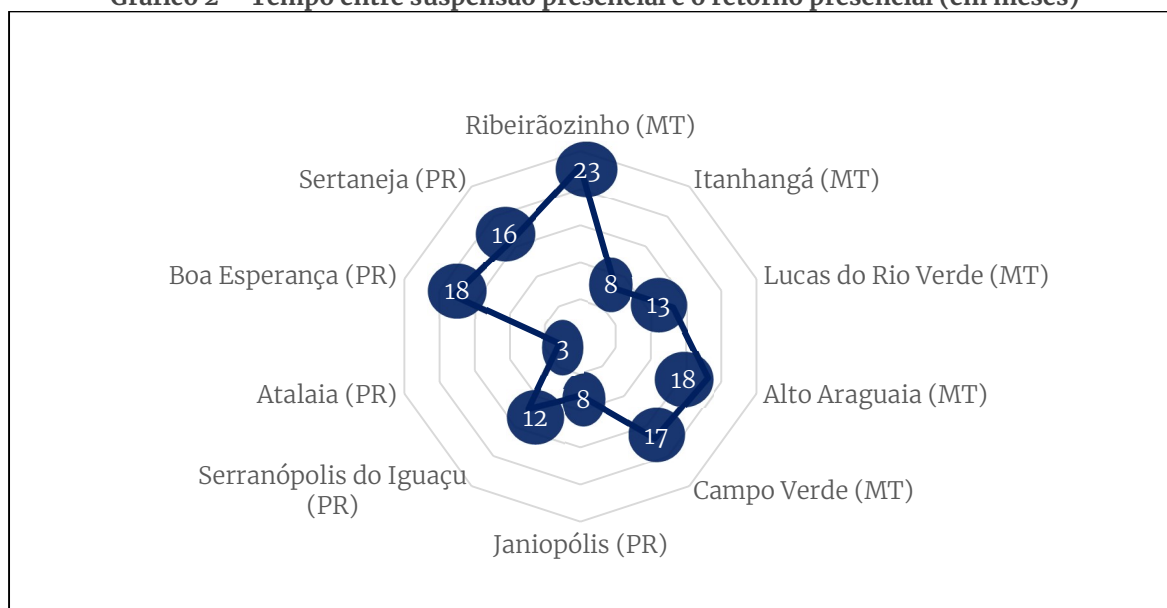
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Por outro lado, **Itanhangá** foi o primeiro município de **Mato Grosso** a retomar as aulas presenciais, o que aconteceu ainda no ano de 2020, demonstrando uma capacidade de autoavaliação e planejamento. O tempo médio para retomada presencial nos **municípios paranaenses** foi de 11,5 meses, sendo o mínimo de 3

meses e o máximo de 18 meses. Já nos municípios mato-grossenses a média foi de 15,8 meses para a retomada, oscilando entre 8 meses e 23 meses (Gráfico 2).

A capacidade de captar e analisar as normas que estavam sendo editadas a nível federal e estadual, planejar e implementar rapidamente as políticas emergenciais, influenciou de sobremaneira a capacidade de entrega das SMEs estudadas que se mostraram iguais às do estado, no caso do **Paraná**, e superiores no caso do **Mato Grosso** quando analisamos o intervalo entre suspensão presencial e início das atividades remotas.

Gráfico 2 – Tempo entre suspensão presencial e o retorno presencial (em meses)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Neste sentido, buscou-se compreender a participação da sociedade e/ou suas representações nas decisões das ações adotadas durante a pandemia e em todos os municípios pesquisados houve participação social, diferindo quanto aos partícipes. Em todos os municípios os diretores das escolas públicas e o conselho municipal de educação participaram da discussão e tomadas de decisões sobre as mudanças emergenciais para implementação das atividades não presenciais; já a participação dos professores e representantes de pais/estudantes em tais debates ocorreram em 9 municípios. Os municípios que mais diversificaram a participação foram **Lucas do Rio Verde, Itanhangá e Campo Verde**, vale ressaltar que **Itanhangá** ainda registrou a participação da Secretaria de Saúde e do Conselho Tutelar nas discussões. E, **Serranópolis do Iguaçu e Janiópolis** limitaram a discussão apenas ao setor educacional (CME, diretores de escolas públicas, professores e

representantes de pais/estudantes). O gráfico 3 demonstra o tipo de participação social por setores.

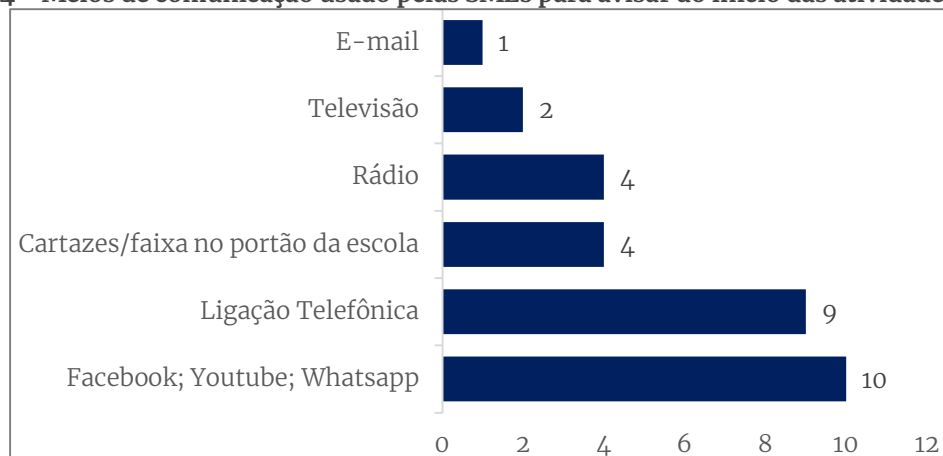
Gráfico 3 - Tipo de Participação Social por número de SMEs no início das atividades não presenciais



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

O meio mais utilizado para a comunicação do início das atividades pedagógicas não presenciais foram aplicativos de mensagem instantânea (*whatsapp*) e as redes sociais (*facebook*), seguido pela ligação telefônica. Outras medidas adotadas em menor escala foram os meios de comunicação de grande alcance (rádio e televisão), cartazes/faixas e envio de e-mail (Gráfico 4). O município que mais diversificou as estratégias de comunicação foi **Lucas do Rio Verde**, talvez até pela dimensão de sua rede de ensino (a maior das analisadas) e tamanho populacional.

Gráfico 4 - Meios de comunicação usado pelas SMEs para avisar do início das atividades remotas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

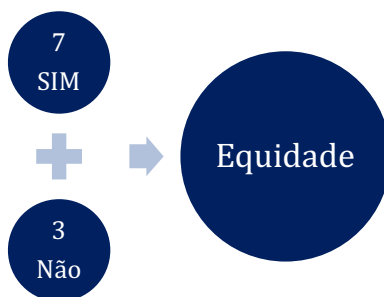
É possível inferir a partir dos dados levantados que a **tomada de decisão considerou a realidade socioeconômica e a distribuição socioespacial da rede de ensino municipal**. A medida adotada por todos os municípios pesquisados (Gráfico 5) foi a entrega de material impresso, inclusive realizando entregas nas residências localizadas na zona rural, com explicações e esclarecimentos de dúvidas através de grupos em aplicativos de comunicação em tempo real. Neste sentido, os municípios que indicaram mais estratégias utilizadas para o atendimento não presencial dos alunos foram **Campo Verde, Ribeirãozinho e Atalaia**.

Gráfico 5 - Estratégias adotadas pelas SMEs para o atendimento não presencial



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Perguntada, se a SME acreditava que a metodologia de ensino adotada para o atendimento não presencial conseguiu garantir a equidade no acesso para seus alunos,



Entre os motivos relatados, por aquelas que disseram **não** ter atingido a **equidade**, estão a **dificuldade de acesso à internet**, principalmente dos **estudantes da zona rural** e a **realidade socioeconômica diversa de seus alunos**. Os relatos das SMEs que disseram ter atingido a equidade demonstram uma preocupação em fazer

a informação chegar à comunidade, a busca ativa contínua, um efeito assertivo das decisões tomadas e a conjunção de esforços para levar até a casa do estudante, inclusive na zona rural, os materiais impressos.

Ofertávamos digitalmente e impresso, sendo que, caso necessário, levávamos a residência do aluno. (SME de Atalaia/PR).

Foi ofertada várias metodologias para que chegassem a todos os alunos desde a idade da creche até os alunos do ensino fundamental nos anos finais. (SME Lucas do Rio Verde/PR).

O acompanhamento das atividades durante esse período baseou-se nas metodologias de ensino não presencial adotadas. O acompanhamento, a correção das atividades realizadas pelos alunos, independente se impresso ou nas plataformas, e a devolutiva para os pais/responsáveis se configurou como a principal forma de controle do sistema de ensino. Outras formas de acompanhamento foram o registro de acesso às plataformas, formulários no *google forms*, *prints* de tela das aulas remotas e fotos via *whatsapp*.

Através da correção das atividades remotas, contato com os pais através de grupos de *whatsapp*, ligação telefônica e chamada de vídeo com os alunos (SME Sertaneja/PR).

Tanto as atividades impressas como as realizadas no Drive, quando os professores ao receber a devolutiva dos alunos, faziam a correção das mesmas analisando os resultados e as individualidades (SME Serranópolis do Iguaçu/PR).

Respeitando a necessidade de distanciamento social, as redes de ensino precisaram encontrar uma maneira eficiente de apoiar os pais e/ou responsáveis a orientar os alunos na execução das atividades remotas e isso foi realizado principalmente através da gravação de vídeos explicativos compartilhados em aplicativos de comunicação, envio das atividades até a residência dos alunos e o apoio constante através de aplicativos de comunicação, conforme pode ser observado no gráfico 6.

Gráfico 6 - Forma de apoio aos pais/responsáveis e estudantes na execução das atividades remotas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Considerando que as aulas presenciais já foram retomadas nos dez municípios, buscou-se compreender um pouco deste retorno, da situação que foi identificada e os encaminhamentos para mitigar possíveis *déficits*. A busca ativa escolar foi fortalecida em todos os municípios para o retorno presencial.

Figura 5 - Cenário da avaliação diagnóstica



Fonte: Elaborado pela autora

Oito municípios realizaram a avaliação diagnóstica no retorno. Mesmo os municípios que declararam não ter realizado avaliação diagnóstica, compartilharam medidas para mitigação de possíveis impactos gerados pela suspensão das aulas presenciais.

Um cenário com muitos alunos com defasagem e dificuldades de aprendizagem principalmente daqueles que não tinham auxílio dos pais em casa. Tivemos também alunos que conseguiram se sair muito bem durante o período pandêmico ([SME Sertaneja/MT](#)).

Medidas para mitigação dos possíveis impactos da suspensão das aulas presenciais		
União de força pais/responsáveis	Sondagens	Aquisição de materiais suplementares e livros didáticos
Acolhimento e ressocialização no ambiente escolar	Nivelamento	Curso de formação para gestores e pessoal do apoio
Apoio psicológico para alunos, pais e equipe escolar	Uso de recursos tecnológicos	Elaboração de material para superação da defasagem
Ampliação nº de turmas para Redução nº de alunos/turma	Reforço escolar	Reforçar ações da Política Nacional de Alfabetização
Readequação do currículo	Formação continuada para professores	Parte da hora atividade - atendimento de alunos com defasagem
Retomada dos conteúdos defasados no ano anterior	Apoio pedagógico no contra turno	Atendimento com profissionais especializados
Auxiliares nas turmas de alfabetização	Adesão a programas governamentais: Tempo de Aprender, Alfabetiza MT.	

Essa preocupação das SMEs indica que apesar do longo caminho a ser percorrido, há **consciência e compromisso para superação dos prejuízos sociais, educacionais e psicológicos** que a pandemia possa ter provocado na vida da comunidade escolar.

CAPACIDADE DE COORDENAÇÃO

Foi preciso se **reinventar**. Os espaços educacionais se esvaziaram, não havia professores ou alunos, os corredores ecoavam o silêncio. **A pandemia impôs à educação brasileira um de seus maiores desafios: a suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado.** As redes de ensino precisaram inovar, mudar a maneira de fazer a educação chegar a todos e para que isso acontecesse foi preciso mensagens claras, objetivas e orientativas para toda a sociedade.

Uma nova forma de comunicação e interação precisou ser estabelecida entre SME, equipe gestora, professores e demais profissionais. Nos municípios pesquisados, os meios mais utilizados para isso foram as redes sociais (*whatsapp, telegram*), ligações telefônicas e e-mails. Outras formas de interação adotadas durante o período da pandemia foram reuniões e/ou formações realizadas em plataformas como **Google Meet, Teams e/ou Zoom**, a utilização de blog e TV aberta, além de reuniões presenciais seguindo os protocolos do período pandêmico.

O acompanhamento por parte da SME das atividades remotas realizadas pelos professores se deu por meio de:

comunicados	reuniões com as coordenações pedagógicas	planejamento diário e mensal	relatórios e planos de aula
registro das aulas remotas	<i>print</i> de telas com a participação dos alunos	relatos orais	planilhas no google drive alimentadas semanalmente
análise do conteúdo das atividades a serem encaminhadas	participação nas aulas síncronas	organização dos materiais	vídeos junto aos professores e de atividades remotas realizadas pelos alunos

A coordenação da escola esteve sempre em contato direto com os professores para dar o suporte necessário. Isso acontecia presencialmente nos dias em que o professor estava na escola e via chamadas de vídeo quando o professor estava trabalhando remotamente ([SME Sertaneja/PR](#)).

Relatos orais por parte dos coordenadores pedagógicos e vídeos de algumas atividades realizadas pelos alunos ([SME Alto Araguaia/MT](#)).

Em todos os relatos das SMEs, vê-se uma atuação ativa junto a equipe da educação municipal permeada por diálogo, apoio, orientações e suporte para realização das atividades.

Municípios mato-grossenses

- Diálogo
- **Orientações**
- Campanha para vacinação
- **Postura acolhedora e instrutiva**
- Conscientização sobre a importância de se manter os protocolos sanitários
- **Planejamento coletivo**
- Apoio e suporte aos profissionais da educação no que se refere a questão profissional e no nível pessoal ações voltadas à saúde mental

Municípios paranaenses

- Atuação ativa e satisfatória
- **Apoio**
- Conversa constante
- **Reuniões virtuais**
- Auxílio constante no planejamento e desenvolvimento das atividades remotas
- **Realização de cursos de formação continuada**

No início suspendemos todas as atividades. A partir de maio retornamos parcialmente e com atendimento aos alunos de forma remota. Em setembro iniciamos atendimentos presenciais individualizados. Em novembro o retorno das aulas ([SME Itanhangá/MT](#)).

A secretaria esteve a todo momento ao lado dos professores, diretores e funcionários dando suporte logístico, com os equipamentos necessários de proteção, bem como na distribuição das apostilas das aulas remotas ([SME Sertaneja/PR](#)).

Com os pais e estudantes, a relação estabelecida foi de intensa comunicação, busca de sugestões, conscientização e união de forças para que os alunos tivessem o máximo de aproveitamento e o mínimo de perdas de aprendizagem possível. Há relatos de duas iniciativas interessantes a serem registradas, uma é da [SME de Ribeirãozinho](#) que realizou bimestralmente pesquisas de satisfação e solicitava sugestões para o ano letivo. A outra iniciativa é de [Itanhangá](#) que realizou reuniões periódicas com pequenos grupos seguindo todos os protocolos de biossegurança.

Com relação a atuação frente à sociedade, as SMEs: utilizaram sua influência educadora e realizaram a conscientização sobre o coronavírus, prestaram esclarecimentos e deram informações sobre a organização da educação durante o período de suspensão das aulas presenciais (Figura 6).

Figura 6 – Nuvem de palavras sobre a atuação da SME frente a sociedade



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Nos **municípios paranaenses** e **mato-grossenses** contemplados nesta pesquisa, houve a participação da sociedade e/ou suas representações nas decisões das ações adotadas durante a pandemia, o que demonstra um compromisso com a **consolidação da gestão democrática na educação**, uma vez que trouxe para o centro da decisão representantes educacionais (diretores, professores e funcionários da educação) e de pais/estudantes, bem como do Conselho Municipal de Educação (Gráfico 3). Participaram ainda da discussão representantes de universidades, Secretaria de Saúde, Conselho Tutelar, representantes de instituições privadas e dos três poderes (executivo, legislativo e judiciário), Ministério Público e Defensoria conforme a relevância aferida por cada município.

A necessidade de políticas intersetoriais imposta pela pandemia do coronavírus fez com que os três poderes (executivo, legislativo e judiciário) atuassem em diferentes áreas e esferas na tentativa de garantir a equidade e o acesso de diferentes serviços e políticas, e na educação isso não foi diferente. Nos municípios deste estudo, com maior ou menor influência, participaram das discussões e encaminhamentos durante a suspensão das aulas presenciais. As SMEs declararam que essa participação se deu por reuniões e no sentido de unir forças para um planejamento coletivo em prol de uma educação equânime e de qualidade mesmo durante a pandemia. Em outro panorama, as SMEs também declararam terem colocado em prática as ações que foram designadas por estes órgãos.

A participação social na tomada de decisão em um momento tão adverso faz com que o outro se sinta parte das mudanças que são implementadas. **Todos** os

municípios da pesquisa contam com **Conselho Municipal de Educação** e externaram a **participação efetiva** deste órgão em todas as decisões implementadas nos anos de 2020 e 2021.

Quadro 1 - Síntese da capacidade de coordenação das SMEs

CAPACIDADE DE COORDENAÇÃO	
Participação da sociedade na tomada de decisão	A participação social nas decisões das ações adotadas durante a pandemia, demonstra um compromisso com a consolidação da gestão democrática na educação, uma vez que trouxe para o centro da decisão representantes educacionais, representantes de pais/alunos, CME, além de outras representações multisetoriais o que favoreceu e reforçou as políticas intersetoriais que precisaram ser fortalecidas durante a pandemia.
Atuação junto ao CME	
Presença do CME	Geral - 10 MT - 5 PR - 5
Ações da SME junto à equipe	Atuação ativa junto a equipe da educação municipal permeada por diálogo, apoio, orientações e suporte para realização das atividades.
Ações da SME junto à sociedade em geral	Influência educadora colocada em prática para gerar conscientização da população sobre o coronavírus e esclarecer sobre o andamento educacional do município.
Ações da SME junto aos pais/estudantes	Comunicação intensa, busca de sugestões, união de forças para o máximo aproveitamento e o mínimo de perdas de aprendizagem possível.
Acompanhamento das atividades realizadas pelos professores	Comunicados, reuniões com as coordenações pedagógicas e diretores, planejamento diário e mensal, relatórios e planos de aula, registro das aulas remotas, <i>print</i> de telas com a participação dos alunos, relatos orais, planilhas no google drive alimentadas semanalmente, análise do conteúdo das atividades a serem encaminhadas, participação nas aulas síncronas, organização dos materiais e vídeos junto aos professores e vídeo de algumas atividades remotas realizadas pelos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora com base no levantamento de informações

CAPACIDADE DE ENTREGA

Ao se estudar duas regiões culturalmente, politicamente, economicamente e socialmente diferentes, mesmo que o objeto de estudo seja o mesmo, depara-se com sutilezas que poderiam passar despercebidas. As redes de ensino dos estados estudados estão organizadas de maneira diferente, o estado do PR concentra os anos iniciais do ensino fundamental sob a responsabilidade dos municípios e os anos finais do ensino fundamental sob a responsabilidade do estado. Todos os municípios paranaenses contemplados nesta pesquisa possuem esta organização

no sistema de ensino. Já no MT as responsabilidades permeiam as duas esferas tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do ensino fundamental.

As **três maiores redes de ensino** da pesquisa estão localizadas no estado do **Mato Grosso**. Em relação ao número de matrículas observa-se uma flutuação mínima com tendência ao crescimento entre os anos de 2020 a 2022 em 8 dos 10 municípios. **Lucas do Rio Verde** se destaca com um crescimento expressivo no pós pandemia, com cerca de 3 mil matrículas a mais, porém o crescimento não é proporcional nos anos iniciais do ensino fundamental que mantém uma variação semelhante aos anos anteriores.

A tabela 02, apresenta as matrículas no ensino fundamental (2020 a 2022) e o quantitativo de estabelecimentos de ensino.

Tabela 02 - Nº de matrículas e estabelecimentos de ensino por município - Anos 2020 a 2022

MUNICÍPIO	Matrículas no Ensino Fundamental: Total e Anos Iniciais (AI)						Número de Escolas
	Total 2020	EF AI 2020	Total 2021	EF AI 2021	Total 2022	EF AI 2022	
MATO GROSSO							
Ribeirãozinho	310	188	324	177	385	168	3
Itanhangá	942	505	968	540	985	970	5
Lucas do Rio Verde	9.079	5.238	9.433	5.425	12.494	5.937	21
Alto Araguaia	1.870	1.029	1.708	988	1.496	872	14
Campo Verde	5.407	2.957	5.463	3.032	5.552	4.196	19
PARANÁ							
Janiópolis	529	279	534	300	547	314	5
Serranópolis do Iguaçu	530	267	524	272	518	283	3
Atalaia	346	199	345	195	446	216	3
Boa Esperança	481	263	474	261	520	391	5
Sertaneja	557	325	562	329	654	322	7

Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo Escolar e Radar da Educação do TCE/MT.

Considerando o cenário e a dinâmica da política educacional emergencial levantou-se a infraestrutura que envolve a presença de tv, laboratório de

informática, acesso à internet banda larga e fornecimento de merenda escolar nos municípios estudados (Tabela 03).

A alimentação é fornecida para 99,3% dos alunos atendidos nestes municípios, a televisão está presente em 94,3% dos estabelecimentos de ensino, os laboratórios de informática em apenas 45,8% das escolas e o acesso à internet banda larga é possível em 76% das escolas. Quando se analisa a presença de laboratório de informática e banda larga para acesso à internet os percentuais apresentam um considerável decréscimo e mostra o tamanho do desafio enfrentado pelas SMEs na consolidação das políticas emergenciais.

Tabela 03 - Quantitativo da Infraestrutura de ensino dos municípios

Município	Nº escolas	TV	Lab. Informática	Banda Larga	Alimentação Fornecida
Ribeirãozinho (MT)	3	75%	25%	100%	100%
Itanhangá (MT)	5	100%	57%	71%	100%
Lucas do Rio Verde (MT)	21	100%	44%	89%	93%
Alto Araguaia (MT)	14	92%	46%	77%	100%
Campo Verde (MT)	19	90%	70%	80%	100%
Janiópolis (PR)	5	86%	57%	71%	100%
Serranópolis do Iguaçu (PR)	3	100%	75%	75%	100%
Atalaia (PR)	3	100%	25%	50%	100%
Boa Esperança (PR)	5	100%	29%	57%	100%
Sertaneja (PR)	7	100%	30%	90%	100%
Total/Média	85	94,3%	45,8%	76%	99,3%

Fonte: Elaborado pela autora com base em informações obtidas em <<https://novo.qedu.org.br/>>

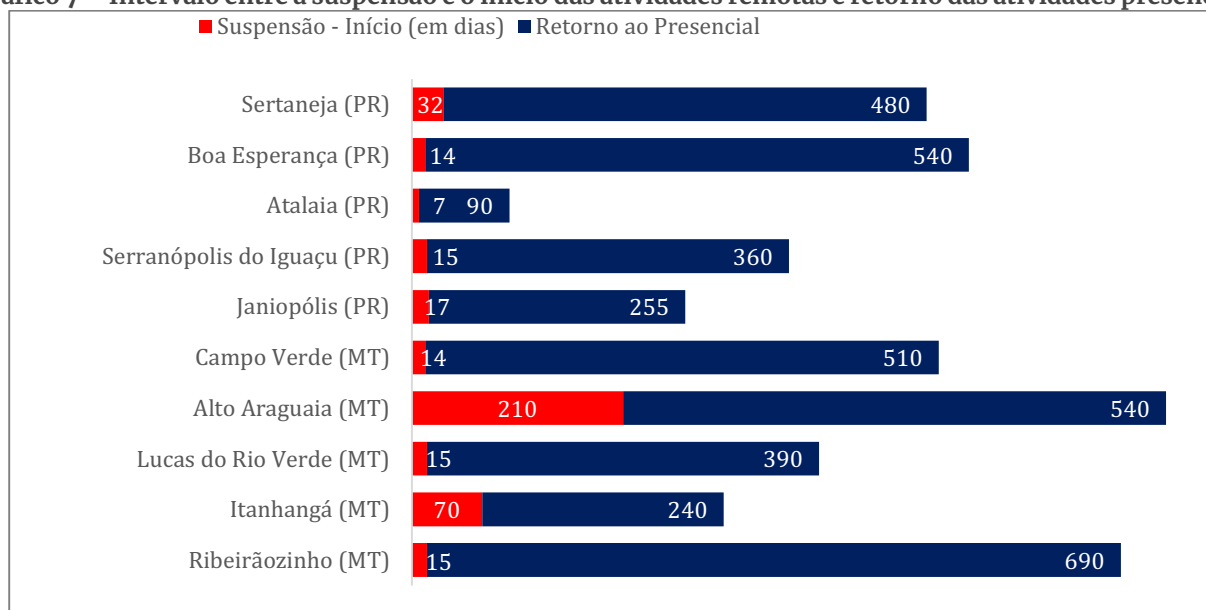
No ano de 2020, as aulas foram suspensas no mês de março, seguindo os decretos estaduais, os municípios editaram legislações próprias que suspenderam as aulas presenciais como medida não farmacológica para contenção da transmissão do coronavírus. Em 7 municípios o intervalo entre a suspensão das aulas presenciais e o início das atividades pedagógicas não presenciais foi de no máximo 17 dias (Gráfico 7), coincidindo com o número de municípios que fizeram a antecipação do recesso escolar. Em Atalaia (PR) esse intervalo foi de

apenas 7 dias, o município também foi o primeiro a retomar o ensino presencial, o que aconteceu 3 meses após a suspensão.

Alto Araguaia (MT) e **Itanhangá (MT)** foram os municípios que permaneceram mais tempo sem atividades pedagógicas não presenciais, sendo 210 e 70 dias, respectivamente. O intervalo de **Alto Araguaia** coincidiu com a rede estadual de ensino do Mato Grosso, isso porque o município declarou não possuir sistema próprio de ensino e ter seguido as normas da SEDUC/MT.

Ribeirãozinho (MT) foi o município com maior tempo de suspensão das aulas presenciais, chegando a 23 meses. Merece destaque, além de Atalaia, os municípios de **Itanhangá (MT)** e **Janiópolis (PR)** que já iniciaram o ano letivo de 2021 com aulas presenciais, pois o retorno ao presencial aconteceu entre 8 e 9 meses após a suspensão.

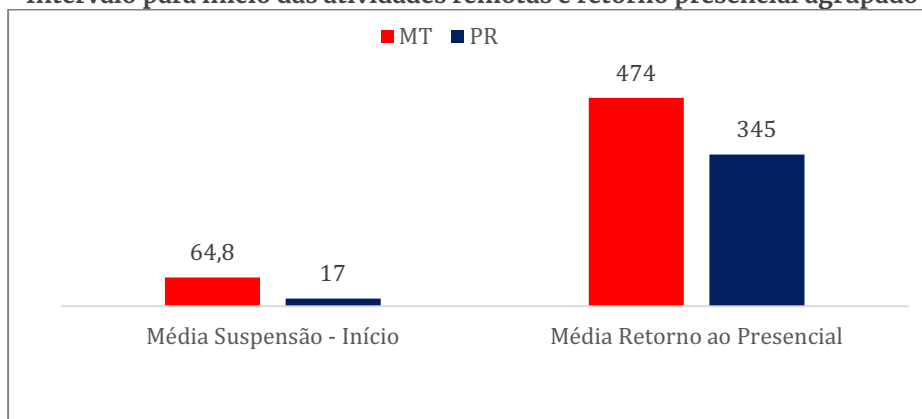
Gráfico 7 – Intervalo entre a suspensão e o início das atividades remotas e retorno das atividades presenciais



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Já o gráfico 8 demonstra os dados dos municípios agrupados por estado e representa a média de dias para o início das atividades remotas e para o retorno presencial.

Gráfico 8 - Intervalo para início das atividades remotas e retorno presencial agrupado por estado.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Pedido de Acesso à Informação aos municípios.

Mesmo com a adversidade provocada pela pandemia do COVID-19, os municípios mantiveram o encerramento do ano letivo dentro do previsto, realizando os ajustes necessários e autorizados pelos Conselhos Nacionais e Estaduais de Educação sem prejuízo do ano letivo de 2021 e 2022.

Analisando as **taxas de abandono escolar** disponíveis no QEdu (2022), **Alto Araguaia** foi o único dos 10 municípios que registrou abandono escolar nos anos pandêmicos de 2020 e 2021, sendo 0,11% e 0,14%, respectivamente. Expandindo a nível de estado, a taxa de abandono escolar nos anos iniciais do ensino fundamental em **Mato Grosso** nos anos de 2020 e 2021 foi de 0,12% e no **Paraná** 0,12% e 0,08%, respectivamente (QEdu, 2022). Demonstrando que os municípios com melhores IDEBs dos estados permanecem abaixo da média estadual, sendo que os **municípios paranaenses** nem registraram taxas de abandono escolar, enquanto dos 5 mato-grossenses, apenas 1 registrou uma taxa abaixo da média estadual.

Em relação à **evasão escolar**, apenas dois municípios, ambos de **Mato Grosso**, declararam casos, sendo que **Lucas do Rio Verde** só apresentou evasão no primeiro ano de pandemia e já **Alto Araguaia** apresentou nos dois anos, com destaque para o ano de 2021 que registrou 6 casos de evasão escolar. Para um universo de pesquisa de cerca de 20 mil alunos em 2020 e 2021, a evasão representou 0,015% e 0,030% respectivamente. Se comparado com dados nacionais apresentados pelos autores, as SMEs deste estudo apesar de terem registrado casos de evasão estes se mantiveram bem abaixo da média nacional.

Um outro fator levantado que pode ser decisivo para esse baixo índice de evasão refere-se ao percentual de alunos que aderiram a metodologia proposta pelas SMEs para atendimento não presencial durante a suspensão das aulas

presenciais, em 8 SMEs pesquisadas a adesão foi de 100% e apenas 2 SMEs não atingiram este índice, porém registraram mais de 94% de adesão.

Durante o período de suspensão das aulas presenciais, apenas dois municípios informaram não ter realizado a distribuição dos **alimentos adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**, os demais **destinaram alimentos** que já estavam em estoque no ato da suspensão e **organizaram outras entregas durante o ano**.

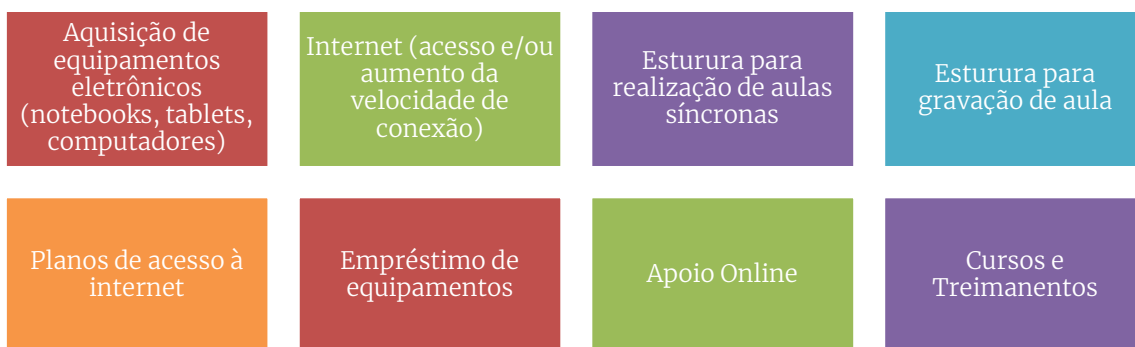
É importante, no entanto compreender as justificativas, **Serranópolis do Iguaçu** seguiu a orientação do Ministério Público para repassar cestas com produtos básicos para complementar a alimentação das crianças pertencentes a famílias beneficiárias do Bolsa Família e Itanhangá declarou não utilizar estoque, que compras e entregas são semanais e com a suspensão das aulas suspenderam-se as compras. **Itanhangá** ainda demonstrou o **trabalho intersetorial realizado na pandemia** quando relata que as famílias carentes estavam sendo assistidas pela Secretaria de Assistência Social, por isso também não sentiram necessidade de distribuição dos kits de alimentação escolar.

Entre os municípios que realizaram a distribuição não há consenso dos beneficiários e número de entregas, cada um se organizou conforme a realidade de sua população. Em **Alto Araguaia, Campo Verde e Ribeirãozinho** todos os alunos tiveram direito ao kit de alimentação distribuído. Importante registrar a preocupação do município de **Campo Verde** que mesmo após o retorno no sistema híbrido continuou a distribuição para aqueles alunos que estavam no remoto.

Os **kits** foram montados seguindo os padrões estabelecidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar e eram compostos por alimentos perecíveis (frutas, verduras, carnes, leite) e não perecíveis. As entregas dos *Kits Merenda*, como ficaram conhecidos, eram realizadas na unidade de ensino em que o estudante estava matriculado, seguindo todas as normas de distanciamento e biossegurança. Para a retirada, normalmente o familiar apresentava um documento de identificação e assinava um termo de entrega. Alguns municípios aproveitavam o momento da entrega dos alimentos para que os pais/responsáveis entregassem as atividades impressas preenchidas e retirassem novas atividades.

Lucas do Rio Verde se destacou com as **iniciativas de estímulo socioeconômico para os estudantes** para além da alimentação escolar, o município disponibilizou 2.000 *chips* com plano de acesso à internet visando incluir os estudantes e professores da rede municipal sem acesso à internet.

Além do apoio aos estudantes, as SMEs foram indagadas sobre o **suporte prestado aos professores** para atendimento destas metodologias emergenciais implementadas e **de maneira geral todas apresentaram ações para auxiliar os professores nesse período.** Ações elencadas:



É notável a preocupação em prosseguir, mesmo no momento adverso imposto pela pandemia, com as formações continuadas e as capacitações para os trabalhadores da educação, especialmente para os professores, nesses municípios.

A seguir é apresentado um quadro síntese da capacidade de entrega dos municípios estudados por região.

Quadro 2 - Síntese da capacidade de entrega dos municípios selecionados por região

Regiões	MT	PR	GERAL
Tempo de suspensão das aulas presenciais	entre 08 e 23 meses	entre 03 e 18 meses	entre 03 e 23 meses
Nº de matriculados nos AI do EF	9.917	1.333	11.250
% alunos - aderiram metodologia	98,6%	100%	99,3%
Taxa de evasão (média 2020 e 2021)	0,025%	Não houve	0,022%
Destinação dos alimentos adquiridos com recursos do PNAE	Entrega dos alimentos da merenda escolar para as famílias dos estudantes		
	4 - SIM	4 - SIM	8 - SIM

<p>Ações de suporte tecnológico à professores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Empréstimo de equipamentos (4) - Estrutura para gravação das aulas (4) - Plano de acesso à internet ou aumento da velocidade da internet (2) - Treinamentos/ Cursos (2) - Estrutura para aula síncrona (1) - Apoio online (1) - Chip Celular (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Empréstimo de equipamentos (4) - Estrutura para gravação das aulas (4) - Apoio online (4) - Plano de acesso à internet (4) - Treinamentos/ Cursos (1) - Computadores (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquisição: notebooks, computadores, tablets - Empréstimo de equipamentos - Planos de acesso à internet - Aumento da velocidade da internet nas escolas - Estrutura para gravação de aulas - Estrutura para realização de aulas síncronas - Treinamentos e Cursos para execução das atividades remotas - Apoio online
---	--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora com base no levantamento de informações

SÍNTESE CONCLUSIVA

A **pandemia do COVID-19 desafiou governantes**, expôs fraquezas do sistema público em suas mais diversas áreas, **mas também fez com que inovações surgissem para enfrentar a crise**. Políticas sociais intersetoriais precisaram ser desenhadas e implementadas para atender, principalmente, a população mais vulnerável que dependia dos sistemas públicos de saúde, educação, assistência social, previdência e dentre outros. A saúde foi sem dúvida a área com mais intervenção e ajustes e também a que editou mais normas.

A educação, objeto deste trabalho, se viu frente ao desafio das salas de aulas vazias e **políticas educacionais emergenciais foram planejadas e implementadas em um curto período de tempo**. Neste cenário, as capacidades administrativas dos órgãos públicos educacionais ficaram em evidência para a sociedade. A sociedade observou a capacidade do estado em resolver os problemas impostos pela pandemia. Pensando na abrangência deste estudo, **os municípios selecionados já possuíam um diferencial, capacidades administrativas capazes de colocá-los no ranking dos 5 melhores IDEBs do Estado**.

Durante a pandemia, a capacidade regulatória das SMEs sustentou-se, principalmente, na Portaria do MEC nº 343/2020 e no Parecer do CNE nº 05/2020. Neste sentido, o estado do **Paraná** apresentou maior suporte às Secretarias

Municipais de Educação através da edição de normas e orientativos que também respaldou os municípios na tomada de decisão. As SMEs desta pesquisa conseguiram readequar o calendário do ano letivo de 2020 de forma a finalizá-lo dentro do planejado antes da pandemia e sem prejuízo do próximo ano letivo, respaldados nas resoluções federais e estaduais que permitiram a flexibilização da carga horária e dos dias letivos na modalidade de ensino remoto temporariamente. O **papel do MEC foi visto como meramente burocrático** quando o esperado era que o Ministério exercesse sua influência para organização do sistema educacional nacional através da integração de sua capacidade analítica e de coordenação.

Em relação aos cortes orçamentários na pasta da educação, amplamente divulgados na mídia, considerando os anos de 2020 e 2021, apenas o município de [Atalaia \(PR\)](#) declarou ter recebido um valor abaixo do estimado. [Boa Esperança](#), [Serranópolis do Iguaçu \(PR\)](#), [Itanhangá](#) e [Ribeirãozinho \(MT\)](#) receberam um valor maior que o estimado. E, somente [Atalaia](#), [Janiópolis \(PR\)](#) e [Campo Verde \(MT\)](#) fizeram adequações orçamentárias para atender as particularidades da pandemia.

No que tange às ações para garantir a aplicação dos recursos durante a pandemia, os municípios [mato-grossenses](#) adotaram medidas mais congruentes no sentido de priorizar o atendimento às metodologias adotadas para o ensino remoto, com destaque para [Itanhangá](#), [Alto Araguaia](#) e [Campo Verde](#). O município [paranaense](#) que se destacou neste sentido foi [Boa Esperança](#).

De maneira geral, os municípios [paranaenses](#) apresentaram uma **capacidade de resposta melhor** que os [mato-grossenses](#) no que se refere ao intervalo para início das atividades remotas e retorno presencial. O município de [Atalaia \(PR\)](#) se destacou dos demais em sua capacidade de resposta, após 7 dias da suspensão das aulas presenciais já iniciou as atividades pedagógicas não presenciais e após 3 meses houve o retorno das atividades presenciais no município. [Itanhangá \(MT\)](#) precisou de 70 dias para iniciar a oferta das atividades não presenciais, porém foi o único município de [Mato Grosso](#) a retomar as aulas presenciais com menos de um ano, no município o retorno se deu ainda em 2020, oito meses após a suspensão presencial, demonstrando uma capacidade de auto-avaliação e planejamento.

A metodologia adotada pelos 10 municípios foi a entrega de material impresso, inclusive realizando entregas nas residências localizadas na zona rural, com explicações e esclarecimento de dúvidas através de grupos em aplicativos de

comunicação em tempo real. Em relação a metodologia adotada visando a equidade no acesso dos alunos à educação, os municípios que mais se destacaram em relação às opções apresentadas aos alunos com o intuito de incluir toda sua rede de ensino atendendo às peculiaridades locais foram **Campo Verde, Ribeirãozinho (MT)** e **Atalaia (PR)** por apresentarem entre 6 e 7 estratégias para desenvolvimento das atividades remotas, sendo 5 delas comuns aos referidos municípios: material impresso, entrega de livros/apostilas individuais, videoaulas online síncronas e assíncronas e os portais educacionais.

A SME de **Lucas do Rio Verde (MT)** foi a que mais diversificou a comunicação sobre a retomada das atividades no sistema não presencial, bem como a participação social durante a tomada de decisões sobre os rumos da educação durante a pandemia, o que de certa forma pode ser explicado pelo tamanho da sua rede de ensino, a maior dentre os municípios selecionados. A participação social na tomada de decisões aponta para uma gestão democrática da educação do município.

Mesmo não havendo um número considerável de abandonos escolares durante a pandemia, os municípios realizaram a busca ativa escolar para garantir que todos retornassem para a escola. 8 municípios realizaram avaliação diagnóstica (5 mato-grossenses e 3 paranaenses). Esta avaliação identificou um cenário de defasagem e dificuldade de aprendizado em alguns alunos de 6 municípios. As medidas de mitigação vão desde a ressocialização da criança no ambiente escolar, desenvolvimento de planos e programas, formação continuada para a equipe e professores, além de apoio psicossocial para família e educadores.

Lodge e Wegrich (2014) pontuam que a capacidade de coordenação consiste também em reunir e alinhar diferentes grupos sob condições complexas, e competências de liderança e comunicação assertiva ajudam a transpor fronteiras. A capacidade de coordenação das SMEs foi exigida durante toda a pandemia em seus diferentes níveis de relacionamento, do MEC aos pais e/ou estudantes, e até mesmo a sociedade em geral passou a acompanhar de perto suas ações, esperando respostas rápidas e condizentes com a realidade local.

Assim, a participação social nas decisões das políticas educacionais emergenciais trouxe para o centro das discussões e da decisão os atores sociais envolvidos no setor educacional, os representantes da sociedade em geral e os poderes legalmente constituídos. Essa iniciativa somada à existência de CME,

instância democrática da estrutura educacional, demonstra a busca por decisões baseadas em comunicação, conscientização, orientação e suporte.

A **capacidade de coordenação** dos municípios estudados foi bem semelhante, diferindo mais na questão da participação social na tomada de decisões. Esta capacidade foi bastante influenciada pelas normas locais de contenção do novo coronavírus, em alguns municípios foi possível a realização de reuniões presenciais o que pode ser um diferencial quando se fala em orientações para estudantes/famílias e capacitações da equipe. Ribeirãozinho realizou pesquisas de satisfação bimestralmente com os diferentes atores sociais do município, buscando sugestões para a condução do ano letivo.

No período pandêmico a **capacidade de entrega** das SMEs foi altamente exigida, o objetivo era fazer o ensino chegar para todos os alunos matriculados em suas redes de ensino e que o impacto na aprendizagem fosse o mínimo possível. Para isso, as SMEs se mobilizaram rapidamente para iniciar as atividades não presenciais. Os municípios **paranaenses** se destacaram com um tempo de resposta menor iniciando as atividades remotas entre 7 e 32 dias utilizando a antecipação do recesso escolar para a organização das atividades e retomando o ensino presencial ou híbrido entre 3 e 18 meses da suspensão do ensino presencial. Dentre eles, merece destaque **Atalaia** que iniciou as atividades remotas após 7 dias da suspensão do presencial e teve o retorno presencial já em maio de 2020, apenas três meses após o início do cenário pandêmico na educação municipal.

Já o município **mato-grossense** de **Lucas do Rio Verde** se destacou em ações de suporte tecnológico para os alunos. No suporte tecnológico para os professores o destaque é dos municípios paranaenses, principalmente para **Atalaia** e **Boa Esperança** que disponibilizaram computadores e tablets para os professores desenvolverem suas atividades.

A adesão por parte dos estudantes e famílias às novas metodologias para ensino não presencial foi de 99,3% nos municípios da pesquisa e isso pode explicar a baixa taxa de abandono escolar e evasão. O único município que apresentou casos de abandono escolar foi **Alto Araguaia**, já a evasão foi registrada em **Lucas do Rio Verde** (2020) e **Alto Araguaia** (2020 e 2021). Traçando um paralelo, **Alto Araguaia** foi o município em que os alunos ficaram mais tempo sem nenhum tipo de atividade não presencial, o que pode ter comprometido o vínculo aluno-escola.

Quadro 3 - Síntese das capacidades regulatória, analítica e de entrega das SMEs por região

Regiões	MT	PR	GERAL
CAPACIDADE REGULATÓRIA			
Leis/Normas	4	4	8
Recursos 2020 Recursos 2021	5 estimado 3 estimado, 2 maior	4 estimado e 1 maior 3 estimado, 1 maior e 1 menor	9 estimado e 1 maior 6 estimado, 3 maior e 1 menor
Ações das SMEs para garantir a aplicação dos recursos	Aquisição de sistema apostilado e/ou material pedagógico e veículos; Suporte logístico para as unidades escolares; Protocolo de retorno presencial seguro e aumento salarial	Manutenção das escolas e da frota; Aquisição de uniformes e Kits Material Escolar	Distribuição de alimentos; Ampliação e/ou reforma das escolas; Impressão das atividades remotas; Investimentos para o período da pandemia (infraestrutura e/ou kit covid); Aquisição de equipamentos (tablet, notebook, computador, impressora, <i>datashow</i> , encadernadora).
Relação MEC	Burocrática e meramente regulatória		
CAPACIDADE ANALÍTICA			
Intervalo entre a suspensão e o ensino remoto	entre 14 e 210 dias	entre 07 e 32 dias	entre 07 e 210 dias
Participação decisória	Presente em todas as SMEs, diferindo quanto aos partícipes e reforçando a gestão democrática		
Metodologias adotadas no ensino remoto	Material impresso, entrega de livros/apostilas individuais, portais educacionais		
	Videoaula assíncrona (4), ferramenta online de suporte às aulas (3), redes sociais (2), videoaula síncrona (2), e-mail	Videoaula assíncrona (2), ferramenta online de suporte às aulas (2), redes sociais (3), videoaulas síncronas, TV	videoaula assíncrona (6), ferramenta online de suporte às aulas (5), redes sociais (5), videoaulas síncronas (3), TV, e-mail
Comunicação retomada das atividades	Redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas (<i>Youtube</i> , <i>Facebook</i> , <i>Whatsapp</i>)		
	ligação telefônica (4), rádio, cartazes/faixas no portão das escolas, tv, e-mail	ligação telefônica (5), rádio, cartazes/faixas no portão das escolas, tv, e-mail	ligação telefônica (9), rádio, cartazes/faixas no portão das escolas (4), tv, e-mail
Equidade	3 Sim - 2 Não	4 Sim - 1 Não	7 Sim - 3 Não

Apoio e orientação aos pais/responsáveis	Gravação de vídeos explicativos compartilhados em aplicativos de comunicação instantânea		
	envio atividade até a residência do aluno (4), apoio para realização das atividades via aplicativo de comunicação (3)	envio atividade até a residência do aluno (5), apoio para realização das atividades via aplicativo de comunicação (4)	envio atividade até a residência do aluno (9), apoio para realização das atividades via aplicativo de comunicação (7)
Acompanhamento das atividades dos alunos	Acompanhamento, correção das atividades, <i>feedbaacks</i> para os pais/responsáveis, registro de acesso nas plataformas, formulários no <i>google forms</i> , prints de tela das aulas síncronas e fotos.		
CAPACIDADE DE ENTREGA			
Nº de matrículas nos anos iniciais EF	9.917	1.333	11.250
Tempo de suspensão presencial	08 e 23 meses	03 e 18 meses	03 e 23 meses
Antecipou o recesso	3 - Sim	4 - Sim	7 - Sim
Percentual de adesão ao ensino remoto	98,6%	100%	99,3%
Taxa de evasão	0,025%	Não houve	0,022%
Alimentos PNAE para famílias de estudantes	4 - Sim	4 - Sim	8 - Sim
Ações suporte tecnológico ALUNO	Apenas Lucas do Rio Verde (MT) que forneceu chip para celular e acesso à internet para os alunos de sua rede de ensino.		
Ações suporte tecnológico PROFESSOR	Empréstimo de equipamentos, estrutura para gravação das aulas, acesso à internet, cursos/treinamentos, apoio online, computadores		
	Aumento velocidade de conexão, estrutura para aula síncrona, chip celular, notebooks	Tablets	Notebooks, tablets, aumento da velocidade de conexão nas escolas, estrutura para aula síncrona
Plataforma digital	3 - Sim	4 - Sim	7 - Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base no levantamento de informações

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso pandêmico das **SMEs analisadas** foi possível identificar uma **integração de todas as capacidades administrativas**, sendo que a **capacidade de entrega e analítica** ficaram em evidência, talvez por suas dimensões operacionais serem mais objetivas e de fácil quantificação para o respondente do Pedido de Acesso à Informação. Uma vez que a capacidade de entrega representa exatamente a fase de concretização/implementação das políticas públicas quando os beneficiários sentem a intervenção estatal sobre o problema enfrentado, no caso a suspensão das aulas presenciais. Já a **capacidade analítica** perpassa por diferentes fases do ciclo das políticas públicas, **influenciando**, sobremaneira, as **capacidades regulatória, de entrega e coordenação das SMEs**.

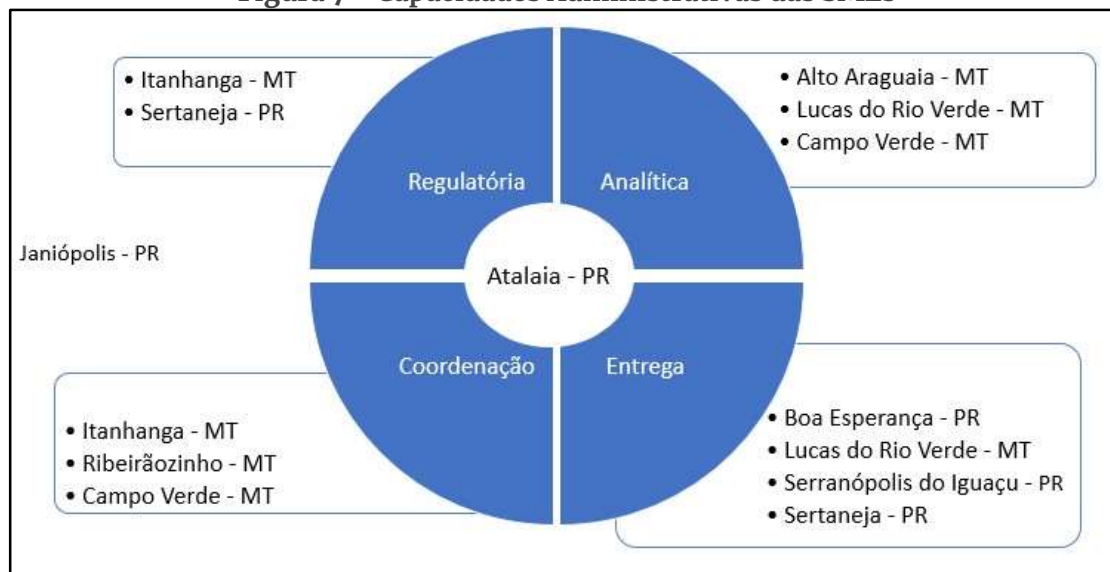
No caso em análise, percebemos que a capacidade de captar informações do cenário emergencial e as diretrizes educacionais impostas a nível federal e a rápida tomada de decisão em ditar normas locais retrata parte da capacidade analítica das SMEs durante esse período de análise. Outra parte significativa é que a maioria das **SMEs dialogou continuamente** com todos os interessados e usuários dos serviços por meio de diversos instrumentos de comunicação possibilitando a rápida difusão de suas ações.

Regionalmente, os municípios **paranaenses** se destacaram na **capacidade analítica** e de **entrega das SMEs** com destaque para a agilidade no desafio da suspensão das aulas presenciais, metodologias assertivas para o ensino remoto com adesão total e sem registros de abandono ou evasão escolar, ações de suporte tecnológico para os professores e apoio para os estudantes e suas famílias.

Já nas **SMEs mato-grossenses** a **capacidade de coordenação e regulatória** se destacaram, com ações para garantia da aplicação dos recursos voltadas para o atendimento de demandas pontuais geradas pela pandemia (internet e equipamentos para professores e escolas) e outros investimentos, fortalecimento da gestão democrática na educação para tomada de decisão sobre as políticas emergenciais.

A **SME de Atalaia (PR)** se **sobressaiu** na análise de **todas as capacidades administrativas** em relação aos demais municípios. As capacidades administrativas da **SME de Janiópolis (PR)** não apresentaram destaque individual. As capacidades administrativas mais marcantes em cada SME estão demonstradas na Figura 7.

Figura 7 - Capacidades Administrativas das SMEs



Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à **capacidade** que mais se sobressaiu em cada município, tem-se a **capacidade analítica** em Alto Araguaia, Lucas do Rio Verde e Campo Verde; a **capacidade regulatória** em Itanhanga e Sertaneja; a **capacidade de coordenação** em Itanhanga, Ribeirãozinho e Campo Verde; e a **capacidade de entrega** em Boa Esperança, Lucas do Rio Verde, Serranópolis do Iguaçu e Sertaneja.

A oportunidade de se estudar as políticas públicas sob o viés das capacidades administrativas em um contexto pandêmico se apresentou como um enorme desafio. Os resultados dessa pesquisa destacaram importantes instrumentos para suscitar reflexões e, quiçá, incentivar mudanças na educação das regiões pesquisadas como também em demais regiões que se interessarem pela temática, a partir da compreensão de uma educação para somar.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BECSI, A. **Pandemia e o Direito à educação: uma análise acerca dos impactos da pandemia de Covid-19 e dos desafios impostos aos gestores públicos na área da educação no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito). UFSC. 90 p, Florianópolis, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/228669/TCC%20-%20pandemia%20e%20o%20direito%20%c3%a0%20educa%c3%a7%c3%a3o%20-%20vers%c3%a3o%20reposit%c3%b3rio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 10 de maio de 2022.

BRASIL. MEC. Ações do MEC em resposta à pandemia de COVID-19. **Relatório de Atividades**. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=183641-ebook&category_slug=2020&Itemid=30192>. Acesso em: 12 de dez. de 2021.

KRAFT, M. E.; FURLONG, S. R. **Public Policy: politics, analysis and alternatives**. [s.l.]. 6. ed. SAGE Publications, Inc. 2018. 824 p.

LODGE, M.; WEGRICH, K. **The Problem-solving Capacity of the Modern State**. Oxford: Oxford University Press, 2014. 308 p.

SANTOS, J. B. dos; CORREIA, M. A. A. Políticas Públicas de Educação Infantil em Contexto de Pandemia: considerações a partir da realidade de Brasil e Itália. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v.23, n. Especial, p. 195-220. Jan/jan., 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79038>

SOUZA, C. **Coordenação de políticas públicas**. Brasília: ENAP, 2018. 72 p.

WORLD BANK. **Acting Now to Protect the Human Capital of Our Children: The Costs of and Response to COVID-19 Pandemic's Impact on the Education Sector in Latin America and the Caribbean**. World Bank, Washington, DC. 2021. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276>>