

Políticas públicas para o Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal

Public policies for Home Pedagogical Care in the Federal District

Helma Salla^{1*}, Geraldo Eustáquio Moreira²

RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir a política pública para o Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal. Do ponto de vista metodológico, pesquisa qualitativa. Realizamos estudo exploratório, usando pesquisa documental, com dois instrumentos para a recolha de dados: carta de solicitação de dados e busca eletrônica nos documentos relacionados à matrícula de estudantes em situação de Atendimento Pedagógico Domiciliar disponibilizados nos sites: das secretarias de educação dos estados brasileiros; dos Conselhos Estaduais de Educação e das Câmeras Legislativas. A técnica de análise dos dados foi análise documental. Concluímos que as leis por si só não garantem a oferta do Atendimento Pedagógico Domiciliar. No estado do Rio de Janeiro, a carta de resposta da Defensoria Pública mostrou que a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro não faz uso da regulamentação do Estado e os estudantes que precisam do serviço têm acesso apenas às atividades domiciliares. No Estado do Rio Grande do Norte, a oferta do Atendimento Pedagógico Domiciliar compreende toda uma estrutura organizada para ações que visam melhorar continuamente a escolaridade e a resolução de novas demandas. Em nossa opinião, o Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal exige não apenas leis, mas ações coletivas e discussões permanentes com diferentes segmentos da sociedade.

Palavras-chave: Educação; Oferta de escolarização; Regulamentação do Atendimento Pedagógico Domiciliar; Política pública.

ABSTRACT

The aim of this article is to discuss the public policy toward Pedagogical Home Care in the Federal District. From the methodological point of view, qualitative research. To achieve this purpose, we carried out an exploratory study with documentary research, using two instruments for data collection: data request letter and electronic document search on records of students under Pedagogical Home Care available on the websites of education departments of Brazilian states, State Councils of Education, and Legislative Chambers. The data analysis technique used the documentary analysis. We conclude that laws alone do not guarantee the provision of Pedagogical Home Care. In the state of Rio de Janeiro, the reply letter from the Public Ombudsman Service showed that the State Department of Education of Rio de Janeiro makes no use of the state's regulation; the students who need the service have access only to home activities. In the state of Rio Grande do Norte, the provision of Pedagogical Home Care comprises an entire structure organized to discuss actions aimed at continuously improving schooling and solving new demands. In our view, the provision of Pedagogical Home Care in the Federal District requires not only laws, but collective actions and permanent discussions with different segments of society.

Keywords: Education; Schooling provision; Pedagogical Home Care Regulation; public policy.

¹ Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e Universidade de Brasília

*E-mail: helmasalla@gmail.com

² Universidade de Brasília

INTRODUÇÃO

Este estudo faz parte de uma pesquisa doutoral em que realizamos um mapeamento referente à oferta de Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) no Distrito Federal. Neste artigo intencionamos discutir a política pública para o APD no Distrito Federal. Haja vista a quase inexistência de ações do Estado em prol de ofertar a escolarização aos sujeitos acamados em convalescência ou em internação domiciliar. Desta forma, a questão de pesquisa é a seguinte: “Que políticas públicas podem ser desenvolvidas para a promoção do Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal?”

Para Vigotski (2018) a escolarização possibilita aprendizagens nas quais possibilitam aos sujeitos serem incluídos na sociedade a qual pertencem. Para tal, é necessária uma perspectiva que considere os aspectos da filogênese, da sociogênese e da ontogênese, sendo que: a primeira conecta as características humanas que nos diferenciam dos outros animais; a segunda é construída ao longo da vida; e a última está relacionada às múltiplas internalizações das vivências por cada indivíduo.

Nesse sentido, entendemos que o APD é uma modalidade de ensino que busca a oferta de uma escolarização para considerando o estudante em seu percurso de vida, o momento de cuidado com a saúde o qual não pode frequentar fisicamente a escola. Ao mesmo tempo, busca olhar para as características físicas focando nas possibilidades de aprendizagens e de desenvolvimento desse sujeito aprendiz, assim encontra caminhos para proporcionar contextos de ensino-aprendizagem na residência do estudante em situação de APD.

A Lei 13.716/2018 preconiza que as unidades da Federação devem organizar a oferta do APD aos sujeitos em convalescência em suas residências e não podem frequentar fisicamente a escola. No Distrito Federal não existe regulamentação para a oferta dessa modalidade de ensino, apenas a disponibilização de atividades domiciliares organizadas pelas escolas e entregues às famílias, para que essas as ofereçam aos estudantes acamados, ou seja, sem a presença de professores para desenvolver contextos de ensino-aprendizagens que realmente atenda às Necessidades Educacionais Específicas (NEE).

Ao não agir na organização da oferta do APD a todos os estudantes acamados, em internação domiciliar, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) nega sua função social dentro da política pública dentro do Distrito Federal, que

é a oferta de escolarização a todos. Cabe ressaltar que a política pública pauta-se nas ações do Estado em prol da organização, do funcionamento e dos cuidados com os cidadãos e parte do princípio de que é seu dever promover meios para cuidar de todos de forma justa e eficaz.

Dito isso, cabe ressaltar que o objetivo geral deste artigo será discutir a política pública para o Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal. Entretanto, buscamos analisar as políticas públicas para o APD implementadas pelo Estado do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Norte - unidades da Federação - nas quais a oferta e o acesso ao APD são regulamentados por leis estaduais, observar as contribuições presentes nessas unidades da Federação. Assim, os objetivos específicos são: (i) analisar políticas para o Atendimento Pedagógico Domiciliar implementadas pelos estados brasileiros e, (ii) apontar ações que visem à organização e à promoção do Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal.

As políticas públicas voltadas à oferta e ao acesso à modalidade de ensino APD são imprescindíveis para a oferta de uma escolarização inclusiva. Para tal, faz-se necessário discutir a política pública para o Atendimento Pedagógico Domiciliar em busca de respostas que considere a complexidade conexa aos cuidados intensos com a saúde requerido pelo estado físico do estudante, mas também a importância da oferta de uma escolarização que atenda às NEE de cada sujeito, tendo como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os posicionamentos, as crenças, os valores, as críticas, a autonomia, o cuidar, as relações interpessoais e as singularidades da existência humana estão presentes na vida em sociedade. Essas e outras características nos constituem, mas também geram conflitos. As negociações são formas de garantir a satisfação das necessidades e, como resultado desse processo, tem-se a construção de regras relacionadas aos direitos e deveres. De acordo com Vigotski (2018) todos esses aspectos fazem parte do saber social e cultural.

Esse saber humano constrói a política, sendo esta então uma das construções culturais, sociais e históricas importantes, a qual “[...] consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos” (RUA, 1997, p. 1).

As ações em prol do bem comum são saberes construídos e constituídos na vida em comunidade, como apontado por Pereira (2008), “na vida pública, o homem se

efetiva no cidadão, reduzindo os seus interesses aos interesses da comunidade e, assim sendo, a vida humana se concentra na atividade política que, muito mais que um direito, é um dever de todos, um imperativo social.” (PEREIRA, 2008, p. 348).

As políticas públicas estão presentes na sociedade, sendo uma forma de organizá-la. Assim, podem ser entendidas em dois vieses: “[...] ação governamental para atender ao interesse do povo, e como a política é a arte da negociação, essas ações deveriam ser compartilhadas, pensadas e planejadas coletivamente com o povo” (SOUZA; SILVA, 2016, p. 20). Portanto, nelas precisam estar presentes a coletividade, os interesses, os deveres, as necessidades e a busca pela equidade, em prol de garantir o direito de ser e de estar. A pesquisa de Guimarães (2019) também pesquisou sobre o tipo de política pública adotada no País. Ela aponta que esta condiz com o modelo proposto por Theodor Lowi (1931-2017), classificando-as em: políticas distributivas, políticas constitutivas, políticas regulatórias ou políticas redistributivas.

Segundo Lowi (1966), as “políticas distributivas” são caracterizadas pelo “clientelismo”, não primam pela universalização, mas pela desagregação, atendendo a uma necessidade específica de um grupo. Todavia, isso não impede completamente que outros também possam se beneficiar de outra decisão na mesma linha. No revés, estão as políticas regulatórias; elas são gerais, ou seja, abrangem a todos. Todavia, definem, de forma específica, quais cidadãos serão ou não favorecidos. De acordo com o referido autor, as “políticas redistributivas” são parecidas com a anterior em relação aos grupos que atingem, mas se diferenciam no impacto desejado e nas justificativas para serem implementadas; possuem, como característica, caminhos para proporcionar acesso à bens e serviços a grupos desfavorecidos ou frágeis em relação aos demais, seja pela condição financeira e/ou física, social, comportamental, entre outras. Quando se relacionam ao Estado ou Governo, são as políticas públicas sociais.

Segundo Reis (2017), os estudos e os modelos sobre políticas públicas são diversos, incompletos e complementares. A autora destaca o “ciclo da política pública” como o mais utilizado para entender as ações do Estado e dos governos. Também elenca a presença de outros também, entre eles: tipo da política pública; Incrementalíssimo; Modelo “garbage can”; Coalizão de Defesa; Arenas Sociais; Modelo de “equilíbrio interrompido”; Modelos influenciados pelo “novo gerencialismo público” e pelo “ajuste fiscal” (REIS, 2017, p. 54).

Para Saravia e Ferrarezi (2006), as políticas públicas são complexas e

necessitam de uma organização em etapas não lineares. Todavia, seguem uma certa lógica presente, se as olharmos como um “ciclo da política pública”, nomeadamente: agenda (surgimento do tema); elaboração (discussão de soluções possíveis); formulação (escolha da solução a ser tomada); implementação (propor mudanças e permanências, possibilitando a execução); execução (colocar em prática); acompanhamento (observar a execução) e, avaliação (elencar quais os efeitos e quais mudanças são necessárias).

Uma política pública envolve diferentes atores sociais, em todas as fases de sua existência. Desde o início estão presentes profissionais de diversas áreas, como, por exemplo, políticos, beneficiários. Mas também envolve poder de mobilização, desde a formação da agenda até a avaliação.

Segundo Rua (1997), as ações e as decisões desenvolvidas nas políticas públicas dependem do suporte ou apoio dos meios econômicos e legislativos. Elas igualmente estão subordinadas às demandas, que podem ser novas, recorrentes ou reprimidas, a depender do contexto do seu surgimento ou existência. Todavia, acontecem em diferentes setores, tais como: “[...] reivindicações de bens e serviços, como saúde, educação, estradas, transportes, segurança pública, normas de higiene e controle de produtos alimentícios, previdência social, etc.” (RUA, 1997, p. 2).

A sua ação configurada nas políticas públicas abrange diversas áreas, como a econômica, a social, a política, entre outras. No Brasil, as políticas de Estado estão presentes nas leis, , como por exemplo, na Constituição de 1988. Mas as políticas públicas de Governo são os planos de ações que esse pretende desenvolver, portanto, podem mudar constantemente, mas o aparato do Estado é permanente.

Segundo Höfling (2001), para entender esse contexto se faz necessário diferenciar Estado e Governo. O primeiro é a estrutura base da sociedade, sendo constituído de instituições “[...] como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo” (HÖFLING, 2001, p. 31). Por outro lado, o segundo se configura nas políticas públicas adotadas. Nesse sentido, então, para Höfling (2001) Governo pode se definir do seguinte modo, “[...] como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo [...]” (HÖFLING, 2001, p. 31).

Apesar das políticas públicas serem ações do Estado, elas executam também

os planos de Governo. Assim, são “[...] projetos, planos, programas que necessitam de acompanhamento e análises constantes, visto que o desenho e a execução das políticas públicas sofrem transformações que devem ser adequadas às compreensões científicas e sociais” (AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015, p. 16).

Segundo Souza (2006), as políticas públicas presentes nas ações e no papel a ser desenvolvido pelo Estado, nos governos, pautam-se em fatores múltiplos. Entre eles, estão presentes as lutas entre as partes, sejam elas internas ou externas, bem como o poder decisório da classe dominante, mesmo estando aberta a dialogar sobre seus posicionamentos. Também entre esses fatores destacam-se a estrutura hierárquica e o funcionamento burocrático do Estado e todas as suas negociações. Todavia, as suas formulações representam mudanças e permanências constituídas nos mecanismos de representação da sociedade.

As políticas públicas são importantes para cada cidadão e para a sociedade, mas precisam ter em conta o princípio da promoção da equidade. Para tal, é necessário que elas considerem aspectos sociais, culturais e a trajetória histórica do povo a qual se destina, ou seja, baseada na Teoria Histórico-Cultural. Possivelmente desta forma poderemos encontrar soluções para o grande desafio de buscar meios nos quais todos sejam atendidos em suas necessidades, respeitando as singularidades que compõem cada ser humano. Assim, não basta a sociedade, o Estado e o Governo se organizarem, A questão que se coloca é descobrir se a intencionalidade presente nas ações desenvolvidas se relaciona com a garantia dos direitos sociais básicos, entre eles, saúde, educação, moradia, saneamento, trabalho digno, lazer, cultura, entre outros.

Dentre as políticas públicas implementadas pelo Estado e pelos governos, estão as políticas públicas sociais que abrangem diversos aspectos da vida dos cidadãos; desde antes do nascimento, já realizadas pelos órgãos e instituições organizadoras, em prol do cuidado para com os cidadãos. A luta dos trabalhadores em prol de políticas públicas sociais tem como marco importante a Revolução Industrial, caracterizada por movimentos nos quais os trabalhadores lutaram por melhores condições de vida e por direitos básicos.

Desde o pós-Segunda Guerra Mundial, a Declaração dos Direitos Humanos (1948) configura-se como ferramenta de busca, manutenção e acesso às políticas públicas sociais. Para tal, visa encontrar caminhos para assegurar os direitos das pessoas. Nela, as lutas, a cultura presente, as concepções e as percepções de mundo têm um papel

fundamental. Outrossim, a sua construção é permanente para isso, comissões com representantes de todo o mundo se debruçam em discuti-la e propor-lhe mudanças e constâncias na intencionalidade de atender às necessidades de todos. O Brasil, como país signatário, apresenta, na Constituição de 1988, os direitos sociais, que estão expressos no Capítulo II, no Art.-6º que preconiza: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Para Flores (2008), os direitos humanos são complexos nos aspectos culturais, empíricos, científicos, filosóficos, políticos e econômicos. Essas características emergem como resultado das singularidades e das necessidades dos seres humanos. Todavia, as lutas entre as ideias e as percepções de mundo precisam partir do princípio de que viver em sociedade perpassa por oferecer condições dignas de vida a todos.

De acordo com Vieira e Moreira (2020) os direitos humanos precisam ser abordados nas escolas e em todas as áreas do conhecimento, como forma de construir saberes sobre a temática, em busca de mudar as percepções e as concepções sobre os contextos sociais.

Para Filho e Júnior (2016), o direito dos cidadãos perpassa pelas concepções e as percepções de ser e estar no mundo. “[...] se erigem como um programa que dá conteúdo ao protagonismo humanista, conquanto orienta projetos de vida e percursos emancipatórios que levam à formulação de projetos de sociedade, para instaurar espaços recriados pelas lutas sociais por dignidade” (FILHO; JÚNIOR, 2016, p. 36).

Para Vigotski (2018), as concepções e as percepções do mundo perpassam pela ontogênese de cada sujeito construída em seu percurso histórico e social. Dessa forma, os projetos sociais, os documentos, as leis e declarações são ferramentas constituídas para garantir seus direitos nas relações sociais constituídas.

A presença de forças antagônicas como as políticas neoliberais que vêm na contramão da garantia dos direitos sociais são também construções de uma parte da sociedade. Os acordos costurados entre políticos e grandes corporações internacionais visam ao aumento de lucros, defendem o Estado mínimo e a presença preponderante do setor privado. Nesse sentido, Perez (2019) pontua que no Brasil a forte presença do neoliberalismo atualmente, tem feito com que os trabalhadores percam direitos em diversas áreas, inclusive na educação.

Entre as políticas públicas educacionais está as ações visando a efetivação da Educação Inclusiva. A política pública “Educação para Todos” foi instituída no Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Essa política pública de escolarização dispõe sobre a implementação de ações visando a melhoria da Educação Básica. Em relação à modalidade de ensino APD, não existem referências explícitas nas metas. Todavia, o artigo 02, parágrafo IX, preconiza “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (BRASIL, 2007, s/p). Mais adiante, aponta como meta realizar a integração de programas envolvendo outras áreas, entre elas, a Saúde.

O Brasil necessita de uma política pública educacional na qual sejam traçadas metas a longo prazo, mas focadas em colocar em prática imediatamente a escolarização para todos, tendo como base real a inclusão de todos. “[...] não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias [...]” (FREIRE, 2001, p. 14).

Uma política educacional a qual considere os aspectos filogenéticos, sociogenéticos e ontogenéticos dos estudantes, baseadas no princípio de que todos podem aprender e desenvolver, inclusive os estudantes acamados e/ou em convalescença que não podem frequentar fisicamente a escola.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo pautou-se na abordagem de pesquisa qualitativa e exploratória, através de pesquisa documental, seguindo a proposta de LaFrance (1987). Contemplando especificidades deste estudo, propomos: (i) quanto à escolha do fenômeno, analisar políticas para o Atendimento Pedagógico implementadas pelos estados do Rio Grande do Norte e do Rio de Janeiro. (ii) quanto ao meio de comunicação, utilizamos três: *e-mail* para as secretarias de Educação, solicitação via ouvidoria pública, sendo que em ambos enviamos carta de solicitação de dados, e buscamos os documentos disponibilizados na página eletrônica das Secretarias de Educação, nos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e as Assembleias Legislativas; (iii) procuramos dados relacionados ao APD no que se refere ao público-alvo, às modalidades de ensino, à organização, à quantidade de estudantes, ao espaço físico, aos projetos desenvolvidos visando à escolarização de sujeitos acamados ou em convalescença; (iv) quanto à estratégia de amostragem, analisamos principalmente as respostas das comunicações e os

dados presentes em documentos, entre eles, a informação sobre o APD, a organização da oferta do APD e a abrangência das leis; (v) selecionamos o texto, buscando saber a relação dele com a estrutura das secretarias de Educação para ofertar o APD e, (vi) finalmente, realizamos a análise e a discussão dos dados, procurando encontrar políticas para o Atendimento Pedagógico implementadas para a escolarização de sujeitos acamados que não podem frequentar fisicamente a escola, para apontar ações que visem à organização e à promoção do Atendimento Pedagógico Domiciliar no Distrito Federal.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção busca analisar as políticas públicas para o APD implementadas pelo Estado do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Norte - unidades da Federação - nas quais a oferta e o acesso ao APD são regulamentados por leis estaduais. Tais análises podem contribuir no sentido de proporcionar informações de longo prazo, contemplando aspectos como a organização, a formação dos profissionais, as parcerias, entre outros. Os dados foram obtidos na página eletrônica das Secretarias, dos CEE e das Assembleias Legislativas e nas devolutivas das cartas enviadas via *e-mail* e Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC).

As devolutivas dos Estados encaminhadas por meios diferentes: o Estado do Rio de Janeiro, via e-SIC, assinada pela Ouvidoria Geral e Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ); o retorno do Estado do Rio Grande do Norte aconteceu, via *e-mail*, em uma resposta conjunta das Secretarias de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN) e do Núcleo de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar do Rio Grande do Norte (NAEHD).

Pontua-se que antes de analisar os dados provenientes da recolha de documentos, já observamos um fator relevante referente à oferta do APD nos referidos Estados. No Rio de Janeiro, notamos a falta de disponibilização de dados em consonância com a Lei Federal nº 13.460/2017. Tal legislação determina a publicização dos serviços públicos prestados, com a periodicidade mínima anual, em local de fácil acesso, entre eles, a divulgação em página eletrônica oficiais da rede mundial de computadores (*Internet*), de forma clara e acessível a todos.

Na página eletrônica da SEEDUC/RJ inexistem quaisquer informações sobre a temática do APD. Não encontramos informações a respeito de como a modalidade de ensino acontece, os trâmites sobre como acessar o serviço ou instituições parceiras, dentre outros aspectos. Já na página eletrônica da SEEC/RN, há informações sobre a temática

do APD presentes em: reportagens sobre ações desenvolvidas; leis e normativas relacionadas à temática e no Plano Estadual de Educação (PEE).

Segundo Barroso e Queiroz (2019), a falta de informação sobre o atendimento é um dos fatores impactantes no APD. Professores e gestores que desconhecem a temática, não dialogam com a comunidade escolar sobre a possibilidade da oferta e de acesso ao serviço.

Para Vigotski (2018), apropriar-se das ferramentas utilizadas na sociedade é uma das formas de incluir e interagir com o meio. Trazendo esse conceito para o ambiente virtual das páginas eletrônicas governamentais, estas se constituem instrumentos para que os cidadãos estejam a par das ações e decisões realizadas pelas esferas governamentais. Assim, quando um agente governamental deixa de postar uma informação, provoca a exclusão dos cidadãos, pois, automaticamente o impede utilizar a página eletrônica, que é um construto social, e lhe nega o acesso a bens e serviços.

A ausência do espaço organizado para o cidadão ter informações sobre os trâmites relativos ao APD vai na contramão do fortalecimento dessa política pública, e pode provocar a negação do direito à Educação e a exclusão da escolarização. A política pública referente à oferta do APD necessita de ser fortalecida e a informação é um instrumento relevante. Da mesma forma, as leis sancionadas são avanços importantes no sentido que instrumentalizam o cidadão na busca por seus direitos, e igualmente propõem ações e a organização do serviço.

A Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ) propôs, e os governadores sancionaram, duas leis: a Lei nº 8.166/2018 e a Lei nº 9.221/2021. Tais leis foram criadas para regulamentar a oferta de escolarização a sujeitos acamados, buscando a criação de um programa para essa modalidade de ensino no Estado. A primeira criou o “Programa Pedagógico Hospitalar destinado às crianças e adolescentes hospitalizados”, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, e a segunda altera alguns itens da lei anterior. Apesar do avanço dessa política pública de Estado, tais legislações estão disponíveis apenas na página eletrônica da ALERJ, ou seja, ausentes na página eletrônica da SEEDUC/RJ.

Mas a ausência não está apenas no ambiente virtual, pois na resposta da Ouvidoria Geral – SEEDUC/RJ, notamos uma lacuna na execução das leis. Segundo a devolutiva, a norma que regulamenta o APD no estado é a “Portaria SEEDUC/SUGEN nº 887 de 25 de janeiro de 2021” (SEEDUC, 2021).

A referida portaria, no Art. 7º, propõe a oferta de uma escolarização a sujeitos acamados, mas a disponibiliza apenas de forma remota. A Lei nº 9.221/2021 indica também essa forma como uma das possibilidades, caso seja necessário. Nesse modelo, atividades domiciliares são ofertadas em ambientes virtuais, com videoaulas e aplicativos eletrônicos. Há também a disponibilização de material complementar impresso. É inconcebível considerar essa proposta de ensino como APD, pois inexistente contexto de ensino-aprendizagem onde professores e estudantes participam mutuamente, posto que se trata exclusivamente da disponibilização apenas de aulas assíncronas.

Cabe ressaltar que a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 887 é posterior a Lei nº 8.166, de 22 de novembro de 2018, e anterior a Lei nº 9.221 de 23 de Março de 2021. Ao nosso ver, esse fato corrobora a falta de troca de informações sobre o APD entre o Poder Legislativo e o Executivo no Estado do Rio de Janeiro, pois uma portaria estadual pode complementar, mas não se sobrepor a uma lei.

Segundo levantamento de Vasconcelos e Veiga (2020), existe uma falha na efetivação das propostas relacionadas à Educação no Estado do Rio de Janeiro. Para as autoras, esse descompasso entre Poder Legislativo e o Executivo apontam para um descaso referente à questão econômica do Estado e a má administração pública.

Segundo Reis (2017), as políticas públicas educacionais no Brasil, possuem problemas relacionados à implementação. Entre os fatores influenciadores a considerar estão as contribuições dos agentes de implementação. Esses atores sociais são responsáveis por colocar em prática as políticas públicas, adequando à realidade todas as diretrizes e os preceitos propostos pelos legisladores.

O descaso dos agentes de implementação em relação às leis 8.166/2018 e 9.221/2021 enfraquece a política pública e reverbera diretamente na escolarização dos sujeitos acamados. A questão aqui não é a utilização da Portaria nº 887, uma vez que se poderia utilizar alguns tópicos de forma complementar, desde que esses não estivessem contemplados na lei.

Já no Estado do Rio Grande do Norte, em 2018 foi promulgada a Lei nº 10.320/2018, a qual institui o Programa de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar. Esse normativo está disponibilizado na página eletrônica da SEEDUC/RN e na Câmara Legislativa do Estado do Rio Grande do Norte (ALRN). Pontuamos ser importante a disponibilização da referida legislação de forma mais didática, por exemplo, com links que trazem informações relacionadas apenas ao APD, disponibilização de

fichas cadastrais, contatos de e-mail e telefones, sugestões de ações da família em prol de garantir o direito à escolarização dos filhos, cartilhas de sugestões de como participar do processo de escolarização diante do contexto de cuidados com a saúde.

A devolutiva da carta via *e-mail* da SEEDUC/RN/NAEHD demonstra a importância utilização dos normativos, pois a oferta do APD é organizada de forma a executar as leis garantidoras do direito à escolarização. Segundo o órgão, as atividades realizadas têm como base: a Constituição Federal/88, Art.-205; a Lei Estadual n. 10.320/2018; o Plano Estadual de Educação - Lei 10.049/2016; a Resolução 03 - CEB/CEE/RN, nº 03/2016 e, o Documento Curricular do Rio Grande do Norte, item 7.2.

Todos esses documentos citados na devolutiva da SEEDUC/RN/NAEHD se relacionam ao APD. O Art. 205 da Constituição brasileira versa sobre o direito de todos à Educação. E os normativos citados na devolutiva, oriundos do Estado do Rio Grande do Norte, possuem elementos relacionados à escolarização de sujeitos acamados e ao APD, buscando organizá-lo e efetivá-lo. Abordam diversos aspectos, o PEE/RN/2015-2025, em resumo, trata da oferta, da organização e da intencionalidade do APD. A Resolução 3 esclarece alguns pontos sobre a oferta do APD aos estudantes atendidos pelas Salas de Recursos e o Documento Curricular sobre as adaptações a serem realizadas e a intencionalidade da escolarização de tais sujeitos.

Em nosso entendimento, a utilização desses normativos demonstra a busca pelo fortalecimento do APD, desenvolvido pelos agentes de implementação. Essas ações realizadas por esses servidores públicos se vinculam a saberes relacionados ao reconhecimento do direito à Educação, presente nos normativos norteadores da oferta de Educação no País e no Estado do Rio Grande do Norte.

Para Silva e Passeggi (2020), desde 2010, no Estado do Rio Grande do Norte, existem esforços de diversos atores sociais em discussões e na construção de vários documentos, visando regulamentar a escolarização de sujeitos acamados que não podem frequentar a escola por motivos de saúde. Ou seja, a SEEDUC/RN/NAEHD demonstra uma preocupação em ouvir a sociedade e busca propor uma organização do APD a qual atenda aos anseios dos estudantes, das famílias e dos professores.

Segundo Vigotski (2018), socialmente aprendemos e construímos a cultura. Trazendo esse conceito para a organização da oferta do APD no Estado do Rio Grande do Norte, observamos uma troca de saberes e de ações construindo um costume de trabalhar colaborativamente, em uma rede de apoio. Certamente, esse diálogo com outros

setores da sociedade depende de uma organização interna. Entretanto, observamos nas leis referentes ao APD uma ausência sobre qual seria o órgão interno das secretarias de Educação responsável pela modalidade de ensino nos dois estados.

Segundo Silva (2019), em 2010, após muitos diálogos o NAEHD foi constituído como órgão interno da SEEC ligado à Educação Especial responsável pela escolarização de sujeitos acamados no Estado do Rio Grande do Norte.

Já no documento referente à Educação Especial no Rio Grande do Norte, de 2019, disponibilizado no site da SEEC, destaca-se a finalidade do APD: “[...] visa assegurar e garantir a continuidade do processo de desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes em tratamento de saúde, mantendo o vínculo com a escola de origem através de um currículo acessível, a fim de promover uma reintegração ao universo escolar.” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019, p. 5) (grifo nosso). Neste caso, ressalta-se que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz parte da Educação Básica e precisa ser contemplada na referida legislação.

Em 2018, as leis de ambos os Estados – no Estado do Rio Grande do Norte, a Lei nº 10.320/2018; e no Estado do Rio de Janeiro, a Lei nº 8.166/2018, se alinhavam ao público-alvo e ao entendimento de oferta do APD a crianças e adolescentes acamados, de diferentes patologias e séries/modalidades, desde que fossem estudantes da rede pública de ensino. Essas duas leis são avanços importantes, em se tratando da oferta do APD, pois rompem a questão da especificidade da doença e se centram nas necessidades do sujeito acamado.

Entretanto, em 2021, ocorreu uma mudança aconteceu apenas no Estado do Rio de Janeiro, pois a Lei 9.221/2021 acrescentou a possibilidade de mediações pedagógica de forma virtual: “[...] por aula remota e de conteúdos disponibilizados por meio eletrônico, desde que tais procedimentos não comprometam o tratamento médico necessário.” (RIO DE JANEIRO, 2021, p. 02).

Todavia, observamos três pontos referentes ao público-alvo, os quais são marcadores e geradores de exclusões. O primeiro, já citado, é a falta dos estudantes da EJA. O segundo problema é a restrição apenas a estudantes da rede pública de ensino, ou seja, os estudantes da rede particular são excluídos. O terceiro reduz o atendimento a apenas aqueles que estiverem em tratamento em unidades públicas de Saúde. O responsável por regulamentar o sistema de ensino é o Estado, e quando o setor privado é excluído da lei, desobriga as instituições particulares de ofertar a continuidade da

escolarização aos seus estudantes quando necessitarem do APD. Ao mesmo tempo, limita possibilidades de parcerias entre setores da sociedade, os quais deveriam trabalhar conjuntamente.

Notamos essa mesma ação de desresponsabilização das instituições privadas, sobretudo quando as leis do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Norte restringem o público-alvo delimitando o atendimento a apenas os estudantes sob os cuidados das unidades públicas de saúde. Tal conjuntura, novamente, traz a isenção ao setor privado e inviabiliza a construção de parcerias. Ressaltamos que em nossa sociedade os sujeitos acamados podem estar em tratamento de saúde em hospitais públicos e privados, mas o direito à escolarização é o mesmo.

A análise da devolutiva sobre a oferta do APD ao público-alvo aqui delineado demonstra diferentes realidades no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Norte. De acordo, com a SEEC/NAEHD/RN, em 2020 e 2021, a oferta de escolarização sofreu uma baixa, provocada pela pandemia da Covid-19, assim como toda a Educação Básica: “Em 2019 foram atendidos nas casas de apoio 88; em 2020 o número oscilou bastante devido ao período de pandemia e foram atendidos em média 50 estudantes; em 2021 ainda não fechamos o ano letivo, mas até o momento foram atendidos 196” (SEEC/NAEHD, 2021).

De acordo com a SEEDUC/RJ, em 2019 foram 900 estudantes em situação de APD em todo o estado, não especificando nem uma outra informação. Em relação ao ano letivo vigente, segundo a devolutiva do referido órgão, “Até 22/10/2021 todos os estudantes matriculados nesta Rede de Ensino encontravam-se em situação de APD visando cumprir as medidas de enfrentamento da propagação do novo Coronavírus (COVID-19) em decorrência da emergência em saúde.” (RIO DE JANEIRO, 2021).

Ao analisar os dados de 2021, observamos um disparate em relação ao entendimento do que seja o APD. Para a SEEDUC/RJ, o ensino remoto ofertado como medida necessária no enfrentamento à pandemia da Covid-19 se configura como APD. Essa colocação se alinha ao entendimento de que esses agentes de implementação necessitam de formação para exercer a função a eles delegada, haja vista a demonstração de despreparo e a falta de informação sobre a portaria citada. Tal legislação aponta que o público-alvo do APD “é composto por alunos matriculados na Rede Pública Estadual, cujas condições clínicas ou exigências de atenção integral à saúde, atestadas por médico, os impeçam, temporariamente, de frequentar o espaço escolar”.

Diante do exposto, “paira a dúvida” se o SEEDUC/RJ tem consciência de que

a aula remota é apontada na Lei nº 9.221/2021 como uma das possibilidades, assim como o público-alvo do APD “[...] estudantes das redes pública de ensino, internados ou submetidos a tratamento prolongado, em unidades públicas de saúde, impedidos de manter frequência presencial às aulas [...]” (RIO DE JANEIRO, 2021).

Outra questão insurge: a Resolução nº 5843/2020 e as deliberações do CEE do Estado do Rio de Janeiro, a Deliberação nº 376/2020 e a Deliberação nº 384/2020 normatizam a oferta de escolarização durante a pandemia da Covid-19, entretanto não mencionam o APD. Trata-se apenas do ensino remoto a todos os estudantes, em virtude de uma questão de saúde geral da população.

Quando questionados sobre as ações realizadas pelo atual governo relacionadas à modalidade de ensino APD, respondem que na LDB o referido atendimento não é uma modalidade de ensino, mas que está ligada à Educação Especial e ao AEE, além de citar que o “AEE objetiva a acessibilidade ao conhecimento. Ou seja, diferente de outros serviços de apoio pedagógico, a ideia é que no AEE o aluno possa aprender a aprender.” (SEEDUC, 2021).

Diante da devolutiva da SEEDUC, pontuamos nossos achados na LDB sobre o APD. Conforme a Lei nº 13.716, de 2018, no Art. 4º-A: “É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado [...]”

A LDB aponta a oferta do APD “conforme o dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa” (BRASIL, 2018). O regulamento do Estado do Rio de Janeiro sobre o APD se constitui da Lei nº 8.166/2018 e da Lei nº 9.221/2021. Entretanto, o órgão responsável pela execução das leis demonstra desconhecer também a LDB, ao adotar apenas a portaria SEEDUC/SUGEN nº 887/2021 como único documento normativo do APD.

A referida portaria não é de oferta de escolarização atendendo as NEE, e sim a disponibilização de atividades domiciliares sem a presença constante do professor do APD nos domicílios. Na mesma resposta, posteriormente, a SEEDUC/RJ esclarece que os estudantes em situação de APD podem receber as atividades via plataforma “*Google for Education*” e o aplicativo “Aplique-se” ou “[...] seus responsáveis legais poderão retirar as atividades, adaptadas ou não, na forma impressa, na própria unidade escolar ou receber via *e-mail* ou, dependendo do caso, em domicílio” (SEEDUC, 2021).

Os burocratas da Educação, tendo em vista executar as leis votadas pelas

Câmaras de deputados e sancionadas, precisam ter conhecimento sobre elas. É imprescindível estudá-las e igualmente discutir com seus pares e com a sociedade as ações a serem realizadas. Afinal, as decisões tomadas nas instâncias superiores das secretarias de Educação impactam diretamente a todos os estudantes.

Esses burocratas, ao determinarem “atividades domiciliares” ou “utilização de aplicativos”, desconsideram que os estudantes em situação de APD estão acamados, e precisam de uma escolarização atendendo às NEE. No fazer pedagógico existe uma intencionalidade de aprendizagem, de vivência na qual apenas “atividades domiciliares” ou “utilização de aplicativos” não conseguem suprir, pois essa é construída na relação interpessoal estudante-professor. O professor do APD para organizar o trabalho pedagógico escuta ao estudante, a família, dialoga com todos, colhe informações que possam somar nas atividades a serem propostas no contexto de ensino-aprendizagem.

Em casos extremos, como o da pandemia da Covid 19, o contexto de ensino-aprendizagem acontece de forma virtual, com aulas preparadas especificamente para o estudante em situação de APD, buscando atender às NEE e realizar interações de forma remota, mas necessariamente vista como uma exceção e não, uma regra.

As adequações visando atender às NEE, no contexto do Estado do Rio de Janeiro, são asseguradas nos seguintes serviços: “[...] apoio pedagógico especializado, comunicação alternativa, educação física adaptada, oficinas de artes plásticas e oficinas lúdicas, que poderão em espaços adaptados para possibilitar o acesso e a construção de aprendizagem do educando” (RIO DE JANEIRO, 2018, p. 2).

As legislações de ambos estados preconizam a intencionalidade do ensino em se pautar na continuidade da escolarização, tendo como parâmetro a continuidade do vínculo com a escola e a realização de adequações na perspectiva de atender as NEE dos estudantes acamados.

No Estado do Rio Grande do Norte, a Lei nº10.320/2018 preconiza o desenvolvimento de contextos de ensino-aprendizagem visando à aprendizagem de conteúdos acadêmicos. Nesse sentido, propõe que o currículo da Educação Básica norteie as temáticas abordadas no APD. Afinal, conforme a referida legislação, essas práticas educativas se estabelecem no “[...] intuito de proporcionar um adequado desenvolvimento psíquico e cognitivo do educando” (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, Art.-03).

Segundo Vigotski (2018), a escolarização ofertada precisa considerar como importante não apenas as características físicas e ambientais, mas também as interações

sociais, a troca de saberes. Tal perspectiva se fundamenta no entendimento de que todos podem aprender e desenvolver, igualmente serem inseridos na cultura e na sociedade. Observamos uma perspectiva de Educação Inclusiva nas referidas leis dos dois estados, quando normatizam que a Educação aos sujeitos acamados deve ser vinculada à escola. Se devidamente implantado nessas realidades, cabe ao APD proporcionar o “[...] acompanhamento pedagógico educacional e garantir a continuidade do processo de desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes do ensino regular, mantendo seu vínculo com a escola através de um currículo flexibilizado e/ou adaptado [...]” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019, p. 11). Já no Estado do Rio de Janeiro a Lei nº 8.166/2018 entende que a escolarização deve “[...] garantir a manutenção do vínculo com as escolas por meio de um currículo flexibilizado e/ou adaptado, favorecendo seu ingresso, retorno ou adequada integração ao seu grupo escolar correspondente, como parte do direito de atenção integral [...]” (RIO DE JANEIRO, 2018, p. 1).

Para ofertar essa escolarização flexibilizada atendendo às NEE dos estudantes em situação de APD é necessário um trabalho conjunto de ações com diversos atores sociais e não apenas a instituição escolar, pois esse sujeito está também sob os cuidados da área médica, de forma intensa, e algumas vezes precisa de apoio de outras áreas, como a Assistência Social, por exemplo.

Na análise dos dados, notamos que a falta de entendimento sobre as necessidades dos estudantes em situação de APD, demonstrada na resposta da SEEDUC/RJ, se conecta não apenas à utilização das leis referentes ao APD e/ou na demonstração de desconhecimento do público-alvo. Ao nosso ver, a falta de informação interfere em outras questões, como a organização de uma política pública de cuidado, com ações coordenadas entre a SEEDUC e outros setores da sociedade. Segundo a devolutiva da SEEDUC/RJ, não há convênios firmados entre outras autarquias ou iniciativa privada relacionada à oferta do APD, de forma coordenada com outros serviços necessários ao cuidado com a saúde.

A oferta do APD no Estado do Rio de Janeiro carece de ações vinculadas à implementação de uma política pública de Estado, pensando em uma rede de apoio e proteção. Para tal, é necessário que a SEEDUC se coloque como órgão destinado a organizar a oferta de Educação a todos, atendendo, portanto, as especificidades dos estudantes. As consequências do desconhecimento da lei pelos burocratas têm como implicação uma oferta de escolarização que não atende às NEE dos estudantes acamados,

os quais não podem frequentar a escola fisicamente por motivo de saúde.

Observa-se que a Lei nº 10.320/2018 foi instituída para proporcionar uma rede de proteção aos sujeitos acamados, pois, ajusta-se para além da oferta de escolarização, apontando a possibilidade da construção de convênio com outras instituições, caso necessário. Assim, o Art.-11 esclarece: “É facultado ao Poder Executivo celebrar convênios e outros instrumentos de cooperação na promoção da humanização e da atenção integral à criança e ao adolescente hospitalizados” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019, p. 5).

Na devolutiva, a SEEC/NAEHD elenca os Termos de Cooperação Técnica para a oferta do APD nas seguintes Casas de Apoio: Grupo de Apoio à criança com câncer – GACC; Casa de Apoio à criança com Câncer Durval Paiva – CACC DURVAL PAIVA, alguns professores fazem o atendimento também na Policlínica; Associação de Apoio ao Portador com Câncer de Mossoró e Região (AAPCMR) e Associação Amigos do Coração da criança (AMICO). Todas essas instituições são casas temporárias destinadas aos estudantes em situação de APD quando estão em tratamento e precisam estar fora das suas residências no interior do Estado.

De acordo com a cartilha da casa Durval Paiva (2018), disponibilizada às famílias sobre o cuidado com o câncer infantojuvenil, a escolarização faz parte do cuidado no tratamento oncológico e nesse espaço o professor tem o um papel de fundamental para a escolarização e o cuidado dos internos.

A nosso ver, essa perspectiva adotada pela Casa Durval em relação à escolarização dos estudantes em situação de APD, acolhidos enquanto realizam o tratamento de câncer e aponta para um cuidado não apenas da saúde, mas uma busca de parcerias com diversas áreas, pois reconhece a importância de cada profissional, inclusive da equipe do NAEHD.

Nesse sentido, as Casas de Apoio são parceiras nas ações junto ao estudante em situação de APD. Tal realidade se expressa no seguinte dado disponibilizado pela SEEC/NAEHD: de acordo com a instituição, só no segundo semestre foram atendidos 91 estudantes.

Existe um trabalho pedagógico sendo ofertado nesses locais, pois os professores do APD desenvolvem atividades visando à escolarização: “[...] atende pedagogicamente no domicílio e em casas de apoio, cujos estudantes encontram-se em tratamento de saúde. Nessas instituições, os professores realizam os atendimentos

pedagógicos buscando a colaboração com as escolas de origem dos estudantes para a continuidade da escolarização.” (SEEC/NAEHD, 2021).

Para ofertar o APD, atendendo às NEE dos estudantes, demandam-se ações que estão para além da presença do professor na residência do estudante. Nesse sentido, entendemos que a lei do Estado do Rio Grande do Norte referente ao APD atende essa precisão, pois prevê a existência de uma equipe de profissionais da Educação, formada por coordenador e professores visando à organização do serviço e igualmente o registro das atividades desenvolvidas.

Além disso, possui uma perspectiva de construção de rede de proteção ao profissional da educação, entre eles citamos: a necessidade de ser um professor da SEEC; ser diplomado em licenciatura; o acesso aos direitos e garantias referentes aos profissionais do magistério; o direito ao adicional de insalubridade; acesso a equipamentos de proteção individual (EPI); o suporte de apoio ao desenvolvimento das ações pedagógicas, lúdicas e de escolarização, bem como a frequência registrada no local de atendimento e posteriormente encaminhada a SEEC. Apesar disso, deveria abranger também a questão do apoio na formação continuada e psicológico aos profissionais atuantes no APD.

Os professores do APD realizam o trabalho em um contexto complexo, com diversas demandas relacionadas ao cuidado com a saúde do estudante, cujo labor exige muito, tanto fisicamente, quanto emocionalmente. Assim, são necessárias ações que contemplem não apenas a organização e o registro do serviço, também medidas de acolhimento e de inclusão da família, do estudante e dos trabalhadores da área de Educação. Todas essas ações precisam ser pensadas coletivamente, escutando a todos os envolvidos.

Segundo Salla (2017), o profissional da Educação que trabalha no APD precisa de uma rede de proteção e condições de trabalho dignas. Assim, as leis regulamentadoras da oferta de escolarização de sujeitos acamados carecem também abordar esse aspecto, de modo que promova a equidade a todos envolvidos.

Na análise dos documentos da SEEC/NAEHD/RN, observamos a existência de um esforço permanente em discutir mudanças visando à oferta de escolarização a sujeitos acamados que não podem frequentar fisicamente a escola. Tal situação está evidenciada na devolutiva sobre as ações realizadas pela gestão atual para dar continuidade à política de Estado a qual institui o APD: “[...] realizamos discussões

coletivas a respeito do trabalho desenvolvido, participamos de formações e eventos que contemplam reflexões sobre a política de Estado quanto ao AEHD para um melhor direcionamento do serviço.” (SEEC/NAEHD, 2021. sp.).

Notamos que ações pensadas coletivamente são uma prática constante na NAEHD. Em nosso entendimento, o APD no Rio Grande do Norte tem uma perspectiva organizada dentro da Teoria Histórico-Cultural, em uma troca de saberes. Assim as práticas dentro da escolarização são pensadas e dialogadas, considerando os aspectos da filogênese, da sociogênese e da ontogênese.

Quando analisamos os dados referentes ao APD nos estados do Rio Grande do Norte entendemos que urge a construção de ações visando a oferta do APD no Distrito Federal, pois de acordo com o Regimento Interno da SEEDF os estudantes acamados que estão em internação domiciliar ou em convalescença por tempo prolongado nas residências, serão ofertadas atividades domiciliares.

Art. 284. A escolaridade e o atendimento educacional especializado em classe hospitalar e/ou em domicílio aos estudantes matriculados em unidades escolares e impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde prolongado, que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência em domicílio, serão garantidos por meio de atividades pedagógicas domiciliares, sob a responsabilidade da equipe gestora, do corpo docente e família e/ou responsável legal do estudante, devidamente previstos no Projeto Político Pedagógico – PPP da unidade escolar. §4º As atividades pedagógicas domiciliares referem-se às aprendizagens desenvolvidas em sala de aula e avaliadas na perspectiva formativa (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 104).

Essa falta de organização visando a oferta do APD tem gerado a negação da escolarização atendendo as NEE dos estudantes acamados. Em pesquisas anteriores, Salla (2017) observamos que em 2016 eram cinco estudantes em situação de APD em todo o Distrito Federal. Em outras fases desta pesquisa de doutoramento, o mapeamento destes estudantes em em 2021 teve como resultado nove sujeitos, sendo que todos conseguiram estar no APD após as famílias lutarem junto ao Poder Judiciário.

Diante disso, apontamos sugestões de ações conexas à organização e à promoção do APD, mediante a criação de um órgão dentro da SEEDF responsável por: (i) Construir diálogos, ações, direcionamentos e organização da modalidade de ensino APD, com as CRE, as escolas, os professores, as famílias e aos estudantes; (ii) propor formação continuada a todos os trabalhadores da Educação em cursos na Eape e palestras nas escolas; (iii) dialogar com outros setores públicos e privados para a construção de uma rede de apoio a todos envolvidos; (iv) disponibilizar informações sobre a oferta do

APD no site WEB, para toda a comunidade ter acesso e, (v) participar de grupo de discussão permanente sobre a oferta de políticas públicas de Estado para pessoas acamadas e/ou em cuidados prologados de saúde.

O fortalecimento dessa política pública dentro da SEEDF poderá ser canal de diálogo junto a sociedade, visando discussões que cheguem até a Câmara Legislativa do Distrito Federal, de modo que algum deputado (a) distrital proponha um projeto de lei, contemplando aspectos como: a organização interna; o público-alvo; a intencionalidade do APD; a adequação para atender às NEE; as parcerias com órgãos externos; a rede de apoio ao professor, ao estudante em situação de APD e a sua família.

CONCLUSÃO

Ao discutir a política pública para o APD no Distrito Federal, analisamos a legislação dos estados brasileiros. Elencamos como recorte de análise, os estados do Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte. Além das leis referentes ao APD dos estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do norte, analisamos documentos relacionados à oferta de escolarização, como Plano de Educação, decretos sobre o enfrentamento a Covid-19, disponibilizados pelas Secretarias de Educação e nos sites da SEEDC/RJ, da SEEC/RN dos Conselhos de Educação e das Câmaras Legislativas, assim como as devolutivas de cartas endereçadas aos Secretários de Educação, via *e-mail* e e-SIC.

Em nossas análises, verificamos que os estados do Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte precisam disponibilizar o acesso à informação sobre o APD de forma clara e acessível a todos. O primeiro não faz menção ao APD no site da SEEDUC, nem mesmo no Plano de Educação ou em qualquer outra leitura disponível no espaço eletrônico. Os documentos encontrados foram acessados no Diário Oficial e no site da ALERJ, no qual se disponibiliza as leis 2018 e 2021. No site da SEEC/RN estão diversos documentos sobre o APD. Todavia, faltam informações de forma acessível, a exemplo dos trâmites para o acesso a modalidade de ensino; quais sujeitos têm direito, dentre outras.

A análise da devolutiva da carta via e-SIC aponta para um total desconhecimento da SEEDUC/RJ sobre o público-alvo, pois coloca que todos os estudantes do Rio de Janeiro estiveram em situação de APD durante a pandemia da Covid-19. Urge a necessidade de um diálogo entre o Poder Executivo e o Poder Legislativo assim como outras instâncias da sociedade para que efetivamente se oferte o APD nessa unidade da Federação. Essa falta de diálogo entre o Executivo e Legislativo

reverbera em outras questões, por exemplo, de acordo com a SEEDUC/RJ, o órgão não adota as leis do Estado e sim uma portaria para organizar a oferta de escolarização a sujeitos acamados.

Para Reis (2017), a ausência a de sincronia entre os agentes de implementação e os legisladores enfraquecem a implementação de políticas públicas. Nesse sentido, a forma na qual as leis relativas ao APD são praticadas pela SEEDUC/RJ aponta para problemas relacionados à falta de diálogo, formação e informação sobre o APD.

Por outro lado, em nosso estudo sobre o APD no Rio Grande do Norte, notamos um esforço coletivo visando à efetivação dessa política de Estado, entre eles citamos: o público-alvo sem distinção de patologias e séries/modalidades de ensino; a criação do NAEHD, núcleo responsável pela organização interna e construção de parcerias externas; as parcerias com outros segmentos da sociedade; a oferta de conteúdos acadêmicos adaptados as NEE dos estudantes; os vínculos efetivos com a escola de origem; a perspectiva de construção de rede de proteção aos professores da área. Todavia, entendemos que existem pontos a serem melhorados, entre eles, a oferta permanente de formação continuada a todos os professores da rede e a inclusão dos estudantes da EJA e da rede particular de ensino.

Segundo Boneti (2017), os diálogos e os estudos sobre as políticas públicas em uma sociedade é o caminho no qual se constrói normativos que realmente atendam às necessidades de um povo.

Para Vygotsky (1993), os saberes partilhados em trocas interpessoais desenvolvem os potenciais dos sujeitos e possibilitam a construção coletiva do saber, mudando o próprio contexto cultural. Nesse sentido, observamos uma perspectiva de organização dentro da Teoria Histórico-Cultural na oferta do APD no Estado do Rio Grande do Norte. Entre os pontos que corroboram para esse entendimento estão as propostas dialogadas, integrando professores, família e a comunidade em geral. Dessa forma, todos esses pontos a serem melhorados certamente podem ser discutidos nas reuniões do NAEHD internamente e junto a outros setores da sociedade. Desejamos que essa mesma perspectiva de diálogo presente no Rio Grande do Norte esteja presente nas ações a serem realizadas no Distrito Federal.

A nosso ver, uma das ações a serem realizadas visando à organização e à promoção do APD no Distrito Federal deveria ser a construção de dois grupos permanentes de discussões, um interno e outro externo com diversos setores da sociedade

como saúde, direito e assistência social, pesquisa, famílias e Poder Legislativo. Posteriormente, a construção e implementação de normativas de políticas públicas de Estado que realmente busquem atender às necessidades dos estudantes em situação de APD e a garantia de seus direitos.

A diversidade de características dos estudantes em situação de APD e de suas NEE traz a necessidade de os atores sociais discutirem possibilidades em prol do cuidado ao sujeito acamado, organizando coletivamente o APD. Tal perspectiva demanda, portanto, a construção de diálogos, de modo a escutar ao outro, a compartilhar saberes e buscar a construir pontes e redes de apoio visando o planejamento e ações efetivas para implementação e fortalecimento do APD no âmbito de uma Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

AGUM, R.; RISCADO, P.; MENEZES, M. Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. **Agenda Política**, v. 3, n. 2, p. 12-42, 2015.

BARROSO, G. M. C. C.; QUEIROZ, P. P. Atendimento Pedagógico Domiciliar: uma intervenção crítico-reflexiva na formação de professores. **RevistAleph**, n. 33, p. 79-101, dec. 2019.

BONETI, L. **Políticas públicas por dentro**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; San Pablo: Mercado de Letras, 1a ed, libro digital, PDF. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

_____. **Decreto 6.094/2007** Dispõe sobre a implementação do plano de metas compromisso todos pela educação, 2007.

CACC DURVAL PAIVA. **Manual de orientação a escola ao professor e ao estudante: aprendendo mais sobre o câncer infantojuvenil**, Natal, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento interno: Decreto nº 38.631, de 20 de novembro de 2017 / Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. - Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2018.

FILHO, A. S. E; JÚNIOR, J. G. S de. Conceitos e categorias para uma compreensão dos direitos humanos. In: ESCRIVÃO FILHO, A. S.; SOUSA JÚNIOR, J. G. de. **Para um debate teórico conceitual e político sobre os direitos humanos**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, p. 13-49, 2016.

FLORES, J. H. Introducción. In: FLORES, J. H. **La reinención de los derechos humanos**. **Andalucía: Atrapasueños**, p. 11-17, 2008.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios / Paulo Freire**. Coleção Questões de Nossa Época; v.23. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

GUIMARÃES, A. S. **A Avaliação de políticas públicas do Senado Federal (2014-2017):** notas de pesquisa. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisa/CONLEG/Senado, setembro/2019 (Texto para Discursão nº 263).

HÖFLING, E. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedex**, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

LAFRANCE, M. Dados de observação e de arquivo. SELLTIZ, C. *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2. ed. São Paulo: EPU, 1987.

LOWI, J. T. **Distribuição, regulação, redistribuição:** as funções do governo. tradução relativamente livre, elaborada por André Villalobos, do texto de T. Lowi "Distributiijn, regulation. redistribution: the functionis of government", publicado em Ripley, R" Public). Inc. NY, 1966.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948.

PEREIRA, S. M. Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 16, n. 60, p. 337-358, 2008.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE nº 355**, de 14 de junho de 2016. Estabelece normas para regulamentar o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e suplementar, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, no Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

_____. **Lei nº 8.166** de 22 de novembro de 2018, cria o “Programa Pedagógico Hospitalar destinado às crianças e adolescentes hospitalizados”, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro.

_____/SEEDUC/SUGEN. **Portaria nº 887** de 25 de janeiro de 2021. Estabelece parâmetros gerais para o Atendimento Educacional Domiciliar e o Atendimento Educacional Hospitalar, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 9.221** 23 março 2021 altera a lei estadual nº 8.166, de 22 de novembro de 2018, que “cria o Programa Pedagógico Hospitalar destinado às crianças e adolescentes hospitalizados”, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.320**, de 05 de janeiro de 2018. Dispõe sobre a criação do Programa de Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar nas unidades da Rede Estadual de Saúde e dá outras providências.

_____. **Lei nº 10.049**, de 27 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências.

_____/CEE/RN. **Resolução nº 03/2016-CEB/CEE/RN**, 23 de novembro de 2016. Fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial.

_____. **Deliberação do CEE/RJ nº 376**, de 23 de março de 2020. Orienta as Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do estado do Rio de Janeiro sobre o desenvolvimento das atividades escolares não presenciais, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de isolamento

previstas pelas autoridades estaduais na prevenção e combate ao Coronavírus – COVID-19.

_____. **Deliberação CEE/RJ N° 384**, 01 de setembro de 2020. regulamenta o processo de retomada das atividades presenciais no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências.

_____/ SEEC/RN. **Decreto nº 29.914**, de 27 de novembro de 2006. Cria os serviços de educação especial que indica, no âmbito da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, e dá outras providências.

_____. **Resolução 5843**, de 11 de maio de 2020. Orienta a Rede Pública durante quarentena.

REIS, L.C.R. Agentes de implementação: uma maneira de analisar políticas públicas na educação brasileira. **Políticas públicas na educação brasileira**, p. Organizadoras Miriam Adalgisa Bedim Godoy, Sandra Aparecida Machado Polon. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 49-63, 2017.

RUA, M. G. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos**. Manuscrito, elaborado para el Programa de Apoyo a la Gerencia Social en Brasil. Banco Interamericano de Desarrollo: INDES, 1997.

SALLA, H. **O Atendimento Pedagógico Domiciliar de alunos que não podem frequentar fisicamente a escola: o caso do Distrito Federal**. Orientador Prof. Dr. Geraldo Eustáquio Moreira. 2017. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017.

SARAVIA, H.; FERRAREZI, E. (org.). **Políticas públicas**; coletânea – Brasília: ENAP. 2 v.2006.

SILVA, A. G.; PASSEGGI M. C. Atendimento educacional hospitalar e domiciliar: análise das normativas legais nos estados do nordeste, **IV Seminário Regional sobre Atendimento Educacional Hospitalar**. Natal: Edufrn, 166 p. 2020.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Rev.Sociologias**, n. 16, p. 20-45, 2006.

SOUZA, H. G.; SILVA, G. M. M. A. Política e legislação da educação. **INTA - Instituto Superior de Teologia Aplicada PRODIPE** - Pró-Diretoria de Inovação Pedagógica. Sobral-CE, 2016. Disponível em: <https://md.uninta.edu.br>. Acesso em 08 de jan. de 2020.

VIEIRA, L. B.; MOREIRA, G. E. Sociedade Contemporânea e o Ensino de Matemática: Conexões com a Educação em Direitos Humanos. **Brazilian Applied Science Review**, 4.2: 478-490. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes. Tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: EPapers, 2018.

Recebido em: 15/05/2022

Aprovado em: 18/06/2022

Publicado em: 22/06/2022