



Centro Universitário de Brasília – UniCEUB
Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais – FAJS
Curso de Bacharelado em Direito

LINCOLN CANTO DO NASCIMENTO

**ESCOLA EM CASA DF: O ATENDIMENTO REMOTO NAS CRECHES
PARCEIRAS E O EFETIVO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO
DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**

**BRASÍLIA
2021**

LINCOLN CANTO DO NASCIMENTO

**ESCOLA EM CASA DF: O ATENDIMENTO REMOTO NAS CRECHES
PARCEIRAS E O EFETIVO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO
DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais – FAJS do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB).

Orientadora: Professora Mestra Anna Luiza de Castro Gianasi.

BRASÍLIA

2021

LINCOLN CANTO DO NASCIMENTO

ESCOLA EM CASA DF: O ATENDIMENTO REMOTO NAS CRECHES PARCEIRAS E O EFETIVO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais – FAJS do Centro Universitário de Brasília (UnICEUB).

Orientadora: Professora Mestra Anna Luiza de Castro Gianasi.

Brasília, 23 de abril de 2021.

BANCA AVALIADORA

Professora Mestra Anna Luiza de Castro Gianasi (Orientadora)

Professora Mestra Dulce Donaire de Mello e Oliveira Furquim (Avaliadora)

À minha família, por tornar tudo possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Professora Mestra Anna Luiza de Castro Gianasi que acreditou na proposta de pesquisa e me orientou durante todo o percurso.

Agradeço imensamente aos profissionais das creches parceiras que aceitaram participar da pesquisa.

Agradeço ainda ao Professor Mestre Daniel Barbieri Freitas pelo prestimoso auxílio no tratamento dos dados.

“Não há educação neutra nem qualidade por que lutar no sentido de reorientar a educação que não implique uma opção política e não demande uma decisão também política de materializá-la.”

Paulo Freire

RESUMO

O trabalho pretende discutir a efetividade do exercício do direito fundamental na Educação Infantil em tempos de pandemia, a partir da análise dos resultados concretos da implementação do Programa Escola em Casa DF, proposta de atendimento por meio remoto da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Foi utilizada a abordagem mista do método qualitativo e quantitativo como diferentes possibilidades de tratamento de um mesmo material empírico levantado por meio da observação participante, da análise documental e da aplicação de questionário elaborado e validado pelo CEP do UniCEUB. Participaram da pesquisa 88,67 % dos profissionais de atendimento de três creches privadas parceiras da SEEDF. A proposta de atendimento remoto funciona por meio da plataforma “Escola em Casa DF”, sala de aula virtual da SEEDF voltada para a comunicação entre estudantes e professores, assim como para dar continuidade aos momentos de aprendizagem interrompidos pela ocorrência da pandemia causada pelo COVID-19. O critério de verificação da efetividade da proposta de atendimento remoto foi o alcance de resultados concretos diante das condições de atendimento estabelecidas nos planos de trabalho pactuados. Os resultados encontrados apontam uma progressiva diminuição na participação na proposta de atendimento remoto, o descompasso entre prescrições normativas e a realidade de execução e o potencial aumento da desigualdade social em face da fragilização (*i*) das condições de atendimento e (*ii*) do exercício dos direitos fundamentais das crianças.

Palavras-chave: Direitos Fundamentais. Educação Infantil. Políticas públicas. Escola em Casa DF. Pandemia COVID.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CRECHES PARCEIRAS COMO LEGITIMAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DURANTE A PANDEMIA	10
2 O PAPEL DO DIREITO NA AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DA PROPOSTA DE ATENDIMENTO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
3 RESULTADOS ENCONTRADOS POR MEIO DA PESQUISA DO MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE ATENDIMENTO REMOTO	27
4 REFLEXÕES SOBRE O EFETIVO EXERCÍCIO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NO ATENDIMENTO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	68

INTRODUÇÃO

Em 2020, o impacto da pandemia causada pelo coronavírus (COVID-19) levou o Governo do Distrito Federal (GDF) a estabelecer uma série de procedimentos administrativos voltados a disciplinar a atuação dos servidores e agentes públicos, tanto em órgãos públicos quanto em instituições privadas.

Entre as decisões tomadas, houve a suspensão do atendimento educacional nas creches parceiras como forma de conter a disseminação do vírus junto às crianças e suas famílias e a elaboração de uma proposta de atendimento remoto, visando dar continuidade à oferta de educação pública e gratuita na rede de ensino em meio às recomendações de distanciamento social provenientes da Secretaria de Saúde (SESDF).

O presente projeto tem por objetivo geral avaliar o efetivo exercício dos direitos fundamentais mediante a proposta de atendimento por meio remoto na Educação Infantil, analisando as condições e a viabilidade de utilização da plataforma Escola em Casa DF, a conformidade da atuação dos profissionais de atendimento das creches parceiras em relação às orientações normativas publicadas pelo governo distrital e o efetivo exercício dos direitos fundamentais na Educação Infantil por meio da utilização de uma plataforma de aprendizagem.

O projeto de pesquisa passou pela submissão e avaliação ética de projetos de pesquisa envolvendo a participação de seres humanos, sendo aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), ligado ao Ministério da Saúde e pela Comissão nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), sendo registrado na Plataforma Brasil, uma base nacional e unificada de registros de pesquisas para todo o sistema CEP/CONEP.

A adoção de medidas de distanciamento social na Educação Infantil, suscita a reflexão sobre o impacto destas medidas no campo dos direitos das crianças. Nesse sentido, o ineditismo da proposta de atendimento remoto na rede pública de educação do Distrito Federal invoca um olhar científico-jurídico, à luz dos direitos fundamentais, no sentido de avaliar em que medida esta proposta de atendimento remoto afeta o efetivo exercício do direito à Educação das crianças matriculadas nas creches parceiras.

Enquanto exercício teórico, o presente trabalho busca contribuir para a reflexão acerca da potencialidade da norma constitucional em produzir os efeitos a que se preordena no âmbito da Educação Infantil. Amparado em pensadores das ciências jurídicas, este estudo assenta suas bases nas teorias que discutem a centralidade dos direitos fundamentais no ordenamento jurídico neoconstitucional e ao buscar avaliar os resultados concretos de escolarização em meio à pandemia – uma conduta absolutamente prioritária por parte do Estado – tem suas bases assentadas em teorias jurídicas que percebem a essencialidade do Direito na articulação, concepção e gestão das políticas públicas.

A metodologia consistiu na investigação de três creches privadas parceiras, na região administrativa de Taguatinga, no Distrito Federal, utilizando das abordagens qualitativa e quantitativa como diferentes possibilidades de tratamento de um mesmo material empírico levantado através da observação participante, da análise dos registros e dos documentos oficiais produzidos para a avaliação e o monitoramento do atendimento remoto, assim como pela aplicação de questionário pré-estruturado e validado junto aos profissionais de atendimento (apêndices A, B e C).

O texto está dividido em quatro partes: *(i)* em primeiro lugar, será discutida a efetivação do direito à Educação nas creches parceiras como legitimação da Constituição Federal durante a pandemia; *(ii)* ato contínuo, serão feitas considerações sobre o papel do Direito na avaliação e monitoramento da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil; *(iii)* em seguida, será apresentada a análise dos resultados encontrados por meio do monitoramento e avaliação da proposta de atendimento remoto; *(iv)* por fim, propõe-se uma reflexão sobre a efetividade dos direitos fundamentais na Educação Infantil diante dos resultados concretos encontrados na proposta de atendimento remoto.

1 A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CRECHES PARCEIRAS COMO LEGITIMAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DURANTE A PANDEMIA

O movimento neoconstitucionalista no Brasil, do ponto de vista metodológico-formal, trouxe consigo o reconhecimento de que as disposições constitucionais são normas jurídicas dotadas de imperatividade, havendo uma superioridade da Constituição Federal sobre o restante da norma jurídica, tomando um lugar central no sistema jurídico nacional. Assim, o neoconstitucionalismo opera sobre três premissas fundamentais – normatividade da Constituição, superioridade da Constituição sobre o restante da ordem jurídica e centralidade da Carta nos sistemas jurídicos – e abrange as normas, as práticas e as instituições, assim como define os limites do exercício do poder político (BARCELLOS, 2005).

O neoconstitucionalismo funciona como parâmetro para a atividade executiva, atividade completamente impregnada pelas normas constitucionais. Portanto, outra característica do neoconstitucionalismo é condicionar as ações dos atores políticos (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 36) e na atuação política, é importante instituir mecanismo de proteção dos direitos fundamentais e conceber a Constituição enquanto autêntica norma jurídica que limite o exercício do Poder Legislativo (SARMENTO, 2009).

Portanto, duas das características mais importantes do neoconstitucionalismo são a “constitucionalização do Direito, com a irradiação das normas e valores constitucionais, sobretudo os relacionados aos direitos fundamentais, para todos os ramos do ordenamento” e a “judicialização da política e das relações sociais, com um significativo deslocamento de poder da esfera do Legislativo e do Executivo para o Poder Judiciário” (SARMENTO, 2009, p. 1).

Quanto à centralidade da constituição no cenário político, na perspectiva da efetividade dos direitos fundamentais, o sistema de diálogo democrático não tem como funcionar de forma minimamente adequada se as pessoas não tiverem condições de dignidade ou se seus direitos não forem minimamente respeitados (BARCELLOS, 2005).

No aspecto material, podemos entender o direito fundamental à Educação como uma conduta merecedora de proteção pela comunidade, devido à natureza e imanência do conteúdo do que se quer proteger. É razoável pensar que, em qualquer lugar do mundo, o

direito à educação seria merecedor de proteção enquanto conduta essencial e fundamental à sociedade, independentemente do direito dizer se é importante ou não, “independentemente de ser constitucionalizado”. Neste sentido, a sua qualificação parte da própria substância, ou seja, é um direito admitido em razão do seu conteúdo e importância (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 516).

O direito à Educação consiste em bem jurídico que se busca tutelar utilizando as garantias e normas de direito fundamental. Enquanto direito subjetivo, consiste na faculdade que tem as pessoas de invocar o direito positivo em seu favor. Por exemplo, o § 1º do artigo 208 da Constituição Federal estabelece que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, isto é, uma faculdade assegurada, a qualquer pessoa, de querer realizar algo ou de agir e reagir até onde seu direito não atinja o de outro (SANTOS, 2008).

Segundo Cunha Júnior (2014), os direitos fundamentais são posições jurídicas subjetivas dos seres humanos, previstos na Constituição, individual ou institucionalmente considerados no aspecto material e no aspecto formal e mesmo antes de serem direitos positivados, são direitos morais decorrentes da própria condição humana. Sendo normas programáticas, de aplicação diferida e não de aplicação imediata, que obrigam enquanto comandos-valores além do legislador os demais poderes públicos, servem de parâmetros de controle de constitucionalidade para novas normas. Destarte, sua eficácia depende de fatores políticos, jurídicos, econômicos e sociais.

A Educação enquanto direito subjetivo encontra também definição amparada na Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), no artigo 5º, que dispõe que pode “qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo”.

No aspecto formal, não há nenhuma conduta ou direito que seja fundamental por si só, sendo a constitucionalização o fenômeno que qualifica e incorpora o direito como fundamental na Constituição. Assim, no sentido formal, o que qualifica é a forma e não a substância, ou seja, leva-se em conta sua fundamentalidade formal, sua previsão constitucional, tendo por consequência a) situar-se no ápice do ordenamento jurídico, por serem direitos fundamentais consideradas normas fundamentais; b) e em razão disto, submetem-se a procedimentos especiais para sua reforma; c) manifestando-se como

limites materiais ao poder de reforma; d) e vinculando-se imediatamente aos poderes públicos (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 516).

Desde a promulgação da Constituição Federal, as ciências jurídicas tratam os Direitos da Criança e do Adolescente em outra perspectiva, considerando a dimensão objetiva do Estado, em acordo com o que estatui o art. 227 (CRFB), que estabelece à família, ao Estado e à sociedade civil organizada o dever de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. No texto constitucional percebemos também que muitos destes direitos minoristas estão no rol de direitos sociais positivados no art. 6º (CRFB).

Os direitos de segunda dimensão, direitos sociais, caracterizam-se por outorgar aos indivíduos direito a prestações. Na medida em que foram historicamente reclamados, tendo como titular modelo o homem trabalhador reivindicando os direitos que não pode custear, como saúde, educação e alimentação, o Estado Social passa a ter responsabilidade para a concretização de um ideal de vida digno na sociedade, numa transição das liberdades abstratas conquistadas pelo liberalismo, para as liberdades materiais concretas (CUNHA, 2014).

Em acordo com Rocha (2005), a regra insculpida no artigo 5º, § 1ª, da Constituição Federal confere aos direitos fundamentais um mínimo de eficácia que atribui aos poderes públicos um poder-dever irrenunciável para consecução do interesse público e a extrair das normas que consagram estes direitos a maior eficácia possível, proporcionando que sejam exercidos.

Para tanto, foram estabelecidas três espécies de garantias dos direitos fundamentais. Segundo Manoel Gonçalves Ferreira Filho (2016), a primeira espécie são as defesas postas a direitos especiais. Esta se manifesta por meio de proibições que visam prevenir violações a direitos. São chamadas de garantias-limite, destinadas a limitar o poder. A segunda se traduz no sistema de proteção organizado para a defesa e efetivação de direitos, como as defensorias públicas e as instituições organizadas para proteção dos direitos. São chamadas de garantias constitucionais. A terceira espécie situa-se entre as duas primeiras, reunindo a defesa dos direitos específicos e o seu sistema de proteção.

São as chamadas garantias-instrumentais, como as ações constitucionais para a defesa de direitos especiais perante o judiciário.

Cabe observar que estas garantias constitucionais foram estabelecidas também para públicos específicos em cada capítulo da Constituição Federal, incluindo a família, as crianças e os adolescentes, em meio ao Sistema de Direitos Fundamentais. Tais garantias constitucionais, assim como os direitos fundamentais, surgiram com o intuito de proteger os cidadãos do poder do Estado através de constituições escritas e constituem um dos patamares jurídico-constitucionais que mais nos importa discutir na dimensão do direito menorista, possuindo conteúdo jurídico, material e aplicativo. Como parte da norma constitucional, os direitos e garantias fundamentais, individuais e coletivas, concentram-se principalmente nos arts. 5º e seus incisos (dos direitos e deveres individuais e coletivos), no art. 7º (direitos sociais do trabalhador) e no art. 60, § 4º (das cláusulas pétreas) e se aplicam a todos os brasileiros e aos residentes no Brasil.

Portanto, a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB) constituiu um marco legislativo da regulação dos Direitos da Criança e do Adolescente, que, a partir de então, foram compreendidos pela primeira vez enquanto sujeitos de direitos para fins de aplicação normativa. Uma vez publicado o texto constitucional, os Direitos da Criança e do Adolescente passaram a existir como lei e transformaram-se em objeto de regulamentação específica, dentro de uma nova cultura jurídica que atribui força normativa às constituições.

Nesta direção, a educação formal, como um bem tutelado pelo Estado, só subsiste dentro da existência estatal. Enquanto bem institucional garantido pela Constituição e inserido num complexo constitucional de direitos, estas normas tem validade determinada a partir de um conjunto exato e ilimitado de direitos definidos pelo Estado, sendo dotadas de eficácia mínima ou efeito paralisante, que impedem serem aprovadas leis que inviabilizem direitos consagrados na Constituição Federal. O direito à Educação é objeto de norma essencialmente coercitiva, de eficácia limitada, sendo necessária a complementariedade de normatividade para a produção de todos os seus efeitos essenciais, a ser produzida pelo legislador ordinário, precisando de uma lei integrativa. Mesmo que possua eficácia jurídica e gere efeitos jurídicos, como a revogação de normas anteriores, o direito à Educação, enquanto direito fundamental positivado, encontra uma limitação quando não é efetivado e promovido no plano social,

sendo imprescindível para tanto a atuação do legislador infraconstitucional (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Esta perspectiva sociológica da efetividade se refere à eficácia social de matéria eminentemente ético-social. Além da função limitativa de poder que integra a essência do Estado Constitucional, o direito à Educação, do mesmo modo que outros direitos fundamentais, exerce a função de legitimação do poder estatal quando produz seus efeitos, sendo elevado a parâmetro de aferição de legitimidade da ordem jurídica estatal (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 488).

Dessa forma, para obrigar os dirigentes estatais a concretizar o direito à educação, o poder constituinte originário estabeleceu uma distribuição de competências no Estado Federal, definindo a autoridade judicial ou administrativa responsável pela apreciação do processo ou realização de determinado procedimento. Esse sistema de repartição de competências é fundamental para dimensionar o poder político-administrativo e a obrigação dos entes federados, e foi estabelecida de forma que pertencem à União as matérias de predominante interesse nacional, ao Estado, as de interesse regional e ao Município, as de interesse local. O critério essencial é a prevalência do interesse da entidade federativa (CARVALHO FILHO, 2014).

Neste sistema federativo, estabelecido constitucionalmente, foi definido que os meios de acesso à educação são parte da competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Como competência exclusiva da União ficou estabelecido legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV, da CRFB). Aos Municípios compete manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de Educação Infantil e de ensino fundamental.

Os tipos de sistema de ensino foram objeto do artigo 211 da Constituição Federal, cabendo à União, Estados, Distrito Federal e Municípios organizá-los em regime de colaboração. No § 2º do artigo 211 da Constituição Federal está disposto que cabe aos Municípios atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

A Constituição define ainda a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205, da CRFB).

No Brasil, o governo federal minimizou as múltiplas dimensões de enfrentamento da pandemia. Segundo os dados encontrados no site da Organização Mundial de Saúde (OMS), de 03 de março até o dia 11 de novembro de 2020 foram contabilizados 5.664.115 de casos confirmados, com 162.397 óbitos decorrentes pelo COVID-19. Em 05 de dezembro, houve a confirmação de 6.487.084 casos e o registro de 175.270 óbitos. Em 20 de fevereiro de 2021, foram 10.030.626 casos registrados e 243.457 óbitos. Em 26 de março de 2021 já eram contabilizados 303.000 óbitos em decorrência da COVID-19 no Brasil (WHO, 2021).

O posicionamento claudicante do governo federal no combate ao novo coronavírus somado ao efeito das políticas de cortes de investimentos, caminhou na contramão da ideia de bem-estar social, fundamental enquanto finalidade do Estado Democrático de Direito.

Constitucionalmente, a ideia de bem-estar social é fundamental enquanto finalidade e está estabelecida nos objetivos do contrato social promulgado em 1988, no seu artigo 3º, que diz:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Apesar da postura do governo federal, os demais entes federados agiram no sentido de evitar a contaminação causada pelo COVID-19, o que implicou na adoção de medidas profiláticas e interventivas em caráter de urgência. Os administradores públicos dos Estados, Municípios e Distrito Federal, agindo nos termos de suas próprias responsabilidades, tomaram decisões no âmbito de suas competências frente ao crescente número de casos e de óbitos, adotando esforços normativos para respeitar, promover e proteger os direitos fundamentais da população.

Segundo Sechi (2014), a percepção do problema público no combate à COVID-19 ocorre intersubjetivamente, atingindo a percepção de muitos atores relevantes e a delimitação do problema envolve definir seus elementos e sintetizar a sua essência. Em tese, a partir do momento em que o ator político identifica o problema e tem interesse na

sua resolução, pode então incluí-lo na lista de prioridade de atuação. A esta lista de prioridades dá-se o nome de agenda (SECHI, 2014).

O desafio de gestão, portanto, era formular uma agenda anterior ao planejamento de enfrentamento da pandemia, para então supor a possibilidade de desdobrar as ações em um emaranhado de normas, processos e arranjos institucionais mediados do ponto de vista do Direito. Em acordo com Wu et al (2014), para tanto, os gestores públicos precisam estar familiarizados com a natureza e o funcionamento do processo de políticas públicas para serem capazes de elaborar estratégias eficazes para influenciar sua direção e garantir um conjunto integrado de resultados.

Considerando que a Constituição Federal é a base da formação dessa agenda nacional, enquanto morada dos princípios e garantias que devem ser levados em conta nesta formulação, o poder público precisou lidar com o controle da contaminação num esforço concentrado para continuar a respeitar, promover e proteger os direitos fundamentais diante da possibilidade de um colapso dos sistemas de saúde público e privado.

Para tanto, foi preciso fechar estabelecimentos culturais e escolas, impor restrições em bares e restaurantes, regular encontros religiosos, tendo como meta reduzir o risco de contágio e promover o distanciamento social a fim de barrar o avanço da contaminação. O poder de polícia, prerrogativa da Administração Pública que tem por fundamento a supremacia do interesse público, foi utilizado pelo Estado de forma repressiva e coercitivamente para causar restrições à liberdade e à propriedade dos particulares (HAIKAL, 2021).

Segundo Hely Lopes Meirelles (1966), são três os principais deveres do administrador público. O dever de eficiência, que consiste na produtividade, perfeição do trabalho, adequação técnica aos fins que visa a Administração frente aos resultados; o dever de probidade, que significa a correção de intenções e comportamentos no desdobrar da atuação; e o dever de prestar contas, decorrente da administração com encargo de gestão de bem e interesse alheio, devendo neste caso ser entendido em sentido amplo e não apenas no aspecto financeiro.

Em decorrência desses deveres e seguindo o princípio da continuidade dos serviços públicos (MEIRELLES, 1966), que reconhece a supremacia do interesse público

e a prevalência dos interesses coletivos sobre os individuais, o atual governador do DF, Ibaneis Rocha, respondeu às atribuições administrativas na tentativa de normatizar as relações em órgãos públicos e instituições privadas – onde atuam servidores e agentes públicos em geral, assim como trabalhadores autônomos e da iniciativa privada – por meio da publicação de decretos que dispunham sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus.

Um decreto é espécie de ato administrativo, autoexecutório, normativo e/ou ordinatório, por meio do qual o direito, enquanto linguagem, é transmitido em forma de comando, ou seja, é dotado de imperatividade “tendo idoneidade jurídica para ser posto em imediata execução tão logo praticado pela Administração Pública” (CARVALHO FILHO, 2013, p. 134). Dessa forma, não depende de autorização prévia do Judiciário ou de outro Poder ou instância. Incluem-se nesta espécie os atos da organização administrativa, como as instruções, as portarias e as circulares que foram publicadas em âmbito distrital na tentativa de regular e prescrever as condutas dos cidadãos e agentes públicos diante da pandemia.

Ao final do primeiro semestre de 2020 vigia a “suspensão das atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada, no âmbito do Distrito Federal”, por força do artigo 2º, do Decreto nº 40.817 de 22/05/2020. Diante do exposto, ocorreu a suspensão do atendimento nas creches parceiras, de 12/03/2020 a 17/03/2020 e de 19/03/2020 a 12/07/2020. Neste ínterim, as crianças mantiveram o distanciamento social em suas casas, sendo o atendimento educacional interrompido. A partir de então houve a interrupção do convívio, das brincadeiras diárias, da alimentação nos refeitórios e da ação pedagógica no espaço da escola, fazendo cessar a prestação estatal dos direitos fundamentais inerentes ao processo de escolarização (DISTRITO FEDERAL, 2020).

De acordo com Rocha (2005), a estrutura normativa dos direitos prestacionais exige do Estado uma atuação positiva, primeiro de cunho legislativo, seguido de cunho administrativo (material). Assim, o GDF, em 22/03/2020, publicou a Portaria nº 132/2020, com fundamento no Parecer nº 47/2020 - CEDF, que validou o Plano de Gestão Estratégica para a Realização das Atividades Pedagógicas Não Presenciais na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e em seguida, em 29/05/2020, publicou a Portaria

nº 129, que instituiu o Programa Escola em Casa DF com o objetivo de ofertar conteúdos pedagógicos de forma remota aos estudantes da rede pública de ensino do Distrito Federal. Por fim, em 03/06/2020, foi publicada a “Portaria do Teletrabalho”, Portaria nº 133/2020, que dispôs sobre os critérios para atuação dos profissionais em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, nas atividades educacionais não presenciais, no período de pandemia pelo coronavírus.

Dessa forma, em obediência aos dispositivos constitucionais e às normativas infralegais publicadas pelo poder público local, o nível central de gestão da SEEDF apresentou a proposta de atendimento por meio remoto, visando efetivar a oferta de educação pública e gratuita na rede de ensino em meio às recomendações de manutenção de distanciamento social emitidas pela Secretaria de Saúde (SESDF).

Portanto, a partir de 13/07/2020 foi autorizado pelo GDF o retorno do atendimento educacional por meio remoto na Educação Infantil, proposta apresentada como parte da agenda de enfrentamento da COVID-19 aos cidadãos, pela Administração pública distrital, relativo à continuidade da prestação do serviço educacional em âmbito local. No dia 19/08/2020, o governador do DF ratificou a suspensão do retorno das aulas presenciais nas escolas públicas por tempo indeterminado, o que incluiu as creches da rede privada parceiras da SEEDF.

Neste sentido, a constitucionalização da Educação Infantil em creche e pré-escola, às crianças com até 5 (cinco) anos de idade, ganha importância e relevância em razão da reforçada proteção jurídica adquirida, tornando-se referência imediata, obrigatória e vinculada de organização dos poderes constituídos. Dessa forma, os atos desses poderes devem ocorrer em conformidade com os direitos fundamentais, pois, se assim não for, expõem a invalidade jurídico-constitucional (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 489).

Essa perspectiva invoca o entendimento dos direitos fundamentais como reivindicações indeclináveis que correspondem a valores consensualmente reconhecidos na sociedade brasileira e suas normas são consagradas como espécie de “normas-princípio” que expressam mandados de otimização (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 444)

Na medida em que os direitos fundamentais vinculam como norma toda a atuação estatal, impondo o dever de “proteger a vida humana no seu nível atual de

dignidade”, representam a base da legitimação e justificação do Estado e do sistema jurídico nacional (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 444-445).

Neste sentido, a apresentação do Programa Escola em Casa DF enquanto proposta de continuidade da oferta de ensino público no DF diante da pandemia, se volta para efetivação do direito à educação e pode ser percebida como sinal de legitimação da Constituição Federal, “que cria e define a ideia de Direito dominante, organizando o Estado e o poder, instituindo suas funções, competências e limites” (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 19), impondo aos órgãos do poder político o dever de efetivação das normas constitucionais, “com a emanção de atos legislativos, administrativos e judiciais de concretização constitucional” (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 445).

2 O PAPEL DO DIREITO NA AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DA PROPOSTA DE ATENDIMENTO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desafio do neoconstitucionalismo, em relação aos direitos fundamentais é consolidar na esfera jurídica suas premissas teóricas, havendo de se realizar a transição do teórico ao concreto, transformando os ideais da normatividade, superioridade e centralidade da Constituição em técnica dogmáticamente consistente e utilizável na prática jurídica (BARCELLOS, 2005).

Neste sentido, a discussão sobre a proposta de atendimento remoto se relaciona com a concretude das políticas públicas educacionais, pois também está plasmada pela norma jurídica e é objeto de avaliação quanto à sua eficiência, eficácia e efetividade (ANDRADE; SANTANA, 2017).

Portanto, torna-se relevante o debate qualificado acerca da priorização ou não de uma política pública, assim como sobre as decisões de alocação de recursos públicos no orçamento, no sentido de orientar a decisão de juristas, legisladores e agentes públicos, para que ela recaia sobre a alternativa mais eficiente, eficaz e efetiva, em acordo com o princípio constitucional da economicidade, expresso no artigo 70 da Constituição Federal (ANDRADE; SANTANA, 2017).

Segundo o Guia Prático de Análise Ex Ante, elaborado pelo Ministério da Fazenda do governo federal, tendo sido identificado e caracterizado o problema que demanda a intervenção estatal, é necessário que também sejam estabelecidos objetivos claros para a ação governamental, bem como um desenho que efetivamente permita seu alcance. Assim, aponta também a necessidade de estimar os custos e os benefícios esperados, pois a relação de custo-benefício deve ser apresentada aos tomadores de decisão e ser transparente para a sociedade como um todo. Sem dúvidas a qualidade das informações obtidas e das decisões tomadas na análise ex ante afetam o desenvolvimento do ciclo da política pública, o nível de desenvolvimento e a qualidade de sua execução. Enfim, a submissão de uma política pública à análise ex ante tem em vista a otimização dos recursos públicos e bem-estar da sociedade (BRASIL, 2018).

Neste sentido, segundo a orientação do Guia Prático de Análise Ex Ante, na avaliação de uma política pública é recomendável que os gestores e técnicos, munidos de informações que são produzidas num momento anterior à implementação, façam constar

em nota técnica sobre o mérito da política em formulação no momento da elaboração dos atos normativos necessários ao seu aperfeiçoamento (BRASIL, 2018).

Diante das demandas educacionais no contexto da pandemia do COVID-19, a Promotoria de Justiça de Defesa da Educação (PROEDUC) publicou a Nota Técnica nº 001/2020, em 2 de abril de 2020, esclarecendo a impossibilidade do atendimento à distância na Educação Infantil. Vejamos:

[...] o art. 8º do Decreto 9.057/2017, que regulamenta o art. 80 da LDB, autoriza a realização de atividades a distância no ensino fundamental, médio, na educação profissional, de jovens e adultos e especial, desde que autorizada pelas autoridades educacionais dos Estados, Municípios e Distrito Federal, **excetuando-se a educação infantil** (crianças de 0 a 5 anos) (grifo nosso)

Ainda sobre a atuação da Administração pública em relação à Educação Infantil na pandemia, a PROEDUC ressaltou que, para alcance dos objetivos educacionais, as instituições de ensino ou redes de ensino deveriam considerar a simetria com sua análise, como regra:

[...] 2. a possibilidade de que os objetivos educacionais previstos para cada uma das etapas, níveis e modalidades possam ser alcançados até o final do ano letivo, considerando que a **Educação Infantil – Creche e Pré-escola – é etapa da educação básica, cabendo a ela simetria com as análises aqui expostas.** (grifo nosso)

Por fim, destacou que não haveria como utilizar e implementar as tecnologias de comunicação e informação (TCIs) na Educação Infantil:

[...] Especificamente **quanto à educação infantil** (crianças de 0 a 5 anos – creche e pré-escola, embora tenha o CEDF estabelecido, como etapa da Educação Básica, a possibilidade de uso de TCIs na educação infantil, por simetria com as demais etapas de ensino, **observa a PROEDUC que, além de não haver a previsão de ensino a distância para essa etapa no ordenamento jurídico, considerando as especificidades dessa faixa etária, inclusive da própria ausência de autonomia, não se mostra possível, em princípio, a sua implementação, e, como consequência, deverá o calendário escolar da educação infantil ser reorganizado após o retorno das aulas presenciais.** (grifo nosso)

No Distrito Federal (DF), segundo o Censo Escolar, o número de matrículas na Educação Infantil cresceu 16,7% de 2015 a 2019, atingindo 104.814 matrículas em 2019 e esse crescimento foi decorrente principalmente do aumento das matrículas em creche (BRASIL, 2019).

Conforme informações obtidas no Relatório Prévio de Auditoria no Gerenciamento da Educação Infantil (Processo nº 11.728/2019-e), da Auditoria Integrada realizado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) no âmbito da SEEDF, em novembro de 2019, havia 28.065 crianças aguardando vagas em creches. Atualmente, a SEEDF mantém parcerias com Organizações da Sociedade Civil, que disponibilizam 118 unidades para atendimento à Educação Infantil em todo o Distrito Federal.

Segundo o documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria número 1.747/2011, do Ministério da Educação (MEC), em relação às políticas educacionais, a avaliação do atendimento na Educação Infantil tem suas bases na Política Nacional de Avaliação da Educação Básica e precisa considerar as especificidades de atendimento educacional para crianças na faixa etária de 0 a 5 anos de idade, política também estabelecida na Lei nº 13.005/2014, relativa ao Plano Nacional de Educação (PNE), na meta 1, relativa à Educação Infantil.

Diante do contexto de distanciamento social causado pela COVID-19, a SEEDF instituiu o atendimento remoto por meio do programa Escola em Casa DF, afastando-se do posicionamento da Promotoria de Justiça de Defesa da Educação. Segundo Meirelles (1966, p.139), “os atos administrativos, qualquer que seja sua categoria ou espécie, nascem com a presunção de legitimidade, independentemente de norma legal que a estabeleça”.

Esta proposta de atendimento remoto foi implementada no Ano Letivo de 2020 entre 13/07/2020 e 28/01/2021. No Ano Letivo de 2021, após as férias escolares, seguiu sendo executada a partir de 08/03/2021, diante da insistente letalidade da COVID-19 e do aumento exponencial dos casos de contaminação e a ameaça de colapso do sistema de saúde pública do Distrito Federal.

Em acordo com a proposta de atendimento por meio remoto, o atendimento não ocorre no espaço de atendimento das creches, mas sim no espaço doméstico, devendo ocorrer por meio do acesso da família da criança a um *website* (sítio eletrônico ou endereço eletrônico) e a um aplicativo (programa de computador que tem por objetivo o desempenho de tarefas práticas), ambos voltados para o acesso a recursos educacionais digitais, via Internet, em uma plataforma de aprendizagem intitulada de Escola em Casa DF, voltada a permitir a gestão de ensino e aprendizagem e a continuidade do atendimento educacional das crianças matriculadas nas creches parceiras.

Sobre o monitoramento das políticas públicas em matéria de direitos fundamentais, é indispensável a perspectiva que enfatiza a realização concreta dos direitos fundamentais que a política pretende promover, neste caso o exercício dos direitos de aprendizagem e de outros direitos fundamentais que se realizam no atendimento escolar. Portanto, para o Direito Constitucional, a existência de sistemas de monitoramento no contexto de políticas públicas de direitos fundamentais é crucial, na medida em que revela sua efetividade (BARCELLOS, 2018).

Dessa forma, é necessário perceber que a simples edição de normas não garante a realização de direitos. Por isso, mesmo havendo uma produção normativa voltada para disciplinar os agentes envolvidos na implementação da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil do DF, é importante avaliar se conseguem concretizar condições de atendimento e alcançar a máxima efetividade dos direitos fundamentais das crianças, em todas as suas funções (BARCELLOS, 2018).

Sob a perspectiva de Barcellos (2018), o monitoramento e a avaliação dos resultados da proposta de atendimento remoto ganha centralidade e relevância nos debates do Direito Constitucional, pois serve à promoção dos direitos fundamentais previstos constitucionalmente e a exposição dos resultados concretos das políticas públicas que envolvem os direitos fundamentais permite verificar se efetivamente foram alcançadas as metas, além de demonstrar a força dos comandos constitucionais sobre estes direitos.

Cabe ressaltar que não se trata de minimizar os papéis das decisões judiciais quanto ao tema, mas sim de reforçar o ponto de vista de Barcellos (2018), de que não cabe ao Poder Judiciário a função de garantir o respeito, a proteção ou a promoção dos direitos fundamentais, sendo mister a formulação de políticas públicas para o alcance da sociedade como um todo.

Outro viés teórico importante é encontrado no pensamento de Coutinho (2013) para fundamentar a perspectiva dos estudos do Direito na avaliação e monitoramento das políticas públicas. Ao buscar por categorias de análise pelas quais se possa enxergar seu papel nas políticas públicas, propõe uma perspectiva que persegue estudar e questionar as funções desempenhadas pelo Direito como elemento intrínseco e componente central dessas políticas.

Ao procurar explorar a interação entre o direito e as políticas públicas é preciso desenhar as ferramentas de análise pelas quais o direito pode ter seus papéis nas *politics*. A adoção da perspectiva funcional procura aperfeiçoar estas políticas, estudar e questionar as funções desempenhadas pelo direito. Se existe a possibilidade de desdobrar políticas públicas em um emaranhado de normas, processos e arranjos institucionais mediados pelo direito, também é possível observar o direito nas políticas públicas sem dissecá-lo, entendendo-o como elemento intrínseco e como componente central das políticas públicas (COUTINHO, 2013).

O neoconstitucionalismo é um conceito formulado na Espanha e na Itália e tem encontrado espaço na doutrina brasileira, havendo dentre os adeptos uma ampla diversidade de posições jusfilosóficas e de filosofia política, não havendo um só neoconstitucionalismo, mas diversos olhares sobre o fenômeno jurídico que guardam entre si denominadores comuns. Esse conceito prima pela discussão de métodos ou teorias de argumentação capazes de valorizar a razão prática, buscando a melhor resposta para o exercício do Direito, o que permite o desenvolvimento de novas teorias da argumentação jurídica (SARMENTO, 2009).

Nesta linha, Coutinho (2013) nos leva, enquanto juristas brasileiros, a voltarmos nossa atuação para o campo da concepção, gestão ou pesquisa em políticas públicas, especialmente no âmbito da administração pública, que é, por excelência, o protagonista em sua operação e sua perspectiva permite a predominância do enfoque e abordagem funcional na discussão sobre os efeitos de leis e de políticas públicas.

Na medida em que o conceito jurídico está relacionado com os objetivos da política pública e a sua fundamentação moral, depreende-se que a perspectiva funcional busca a efetividade dentro do problema que busca resolver, isto é, suas finalidades práticas, e também busca a fundamentação dentro do conjunto de valores de uma sociedade, por ser mais analítica que a perspectiva estrutural e legalista, que busca a disposição textual da norma. Neste viés, esta pesquisa acadêmica se presta enquanto instrumento para testar empiricamente o Direito como vocalizador de demandas ou ferramenta de políticas públicas (COUTINHO, 2013).

Coutinho (2013) ressalta que se, por um lado, na maioria das vezes os juristas desempenham os papéis de gestores, administradores ou procuradores, se relacionando intensamente com as políticas públicas, de outro, mantém distância considerável por

estudar pouco as políticas públicas enquanto cientistas sociais, fazendo uso de escassos e frágeis recursos metodológicos. Dessa forma, este estudo intenta provocar os juristas brasileiros, protagonistas na operação das políticas públicas, a se voltarem para a atuação no campo da concepção, gestão e pesquisa em políticas públicas, valorizando a abordagem funcionalista que leva em conta as realidades vitais que permeiam as estruturas públicas, especialmente no âmbito da Administração pública.

Neste sentido, relacionando os pontos de vista teóricos de Barcellos (2018) e de Coutinho (2013), este estudo acaba por promover o debate que se desenvolve no âmbito do Direito Constitucional ao buscar avaliar os resultados concretos alcançados pelo Poder Público em relação à obrigação de criar condições de escolarização, atuando no campo da concepção, gestão ou pesquisa em políticas públicas, tendo os direitos fundamentais como vocalizadores de demandas ou ferramentas de políticas públicas.

Também encontramos argumentos para investigação dos procedimentos pelos agentes responsáveis pelo atendimento educacional tendo o ECA como marco nacional de políticas de atenção à infância e adolescência, que em 2020 completou 30 anos (BISINOTO *et al.*, 2015).

Em um país com dimensão continental como o Brasil, as políticas educacionais sofrem a interferência de outros profissionais na sua implementação, como professores comissionados e/ou técnicos de equipes centrais das esferas estaduais e municipais, burocratas de nível de rua encarregados de fazer circular e materializar as diretrizes e programas do governo do qual são parte integrante. São os técnicos de equipes centrais das esferas estaduais e municipais que interpretam o conjunto legal e normativo de acordo com as possibilidades de operacionalização regional e local, um processo que envolve investimento considerável quanto aos recursos financeiros e humanos, assim como de materiais, com objetivo de formar quadros bem preparados para o relacionamento com os docentes das diversas redes de ensino (MARTINS, 2011).

Outros estudos, acerca dos atores diretamente envolvidos com a entrega de serviços públicos, revelam que a ação individual desses implementadores acaba tornando-se o comportamento da agência pela qual respondem e que representam, chamando atenção sobre a atuação de burocracias de nível de rua e a necessidade de mais análises do tipo *bottom-up*, mais próximas do nível dos implementadores do que dos decisores. Isso leva a indagar se seria possível derivar diretamente os princípios, as normas

administrativas e a legislação que disciplina o atendimento remoto dos comportamentos esperado dos agentes públicos que implementam essas políticas públicas (LIPSKY, 2019).

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS ENCONTRADOS POR MEIO DA PESQUISA DO MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE ATENDIMENTO REMOTO

As creches pesquisadas são geridas por Instituições Educacionais Parceiras, Organizações da Sociedade Civil (OSC), pessoas jurídicas de direito privado que celebram com a SEEDF os Termos de Colaboração, documento público que estabelece os termos de atendimento nas creches parceiras.

Por meio dos Termos de Colaboração são estabelecidos planos de trabalho, que determinam objetivamente a propostas de atendimento. É por meio desta formalização do plano de trabalho, realizada num contexto regular de atendimento presencial, que se estabelece a unidade de atendimento, a vigência, a identificação do objeto, a política da SEEDF a qual o plano de trabalho está alinhado, a definição das metas, os resultados esperados, os indicadores e parâmetros para aferir o cumprimento e a qualidade de atendimento, os recursos necessários ao alcance das metas e dos resultados esperados, o valor do repasse, e a quantidade de meses, a forma de execução das atividades ou projetos, os horários de regência e coordenação pedagógica dos professores, a execução físico-financeira dos recursos humanos, do material de consumo didático-pedagógico e do serviço de terceiros, assim como a aprovação do Poder Público e a declaração da mantenedora de garantir o atendimento às crianças matriculadas na creche.

Ressalta-se que todos os planos de trabalho assinados precisam estar alinhados com a política pública da SEEDF, o Plano Distrital de Educação – PDE, regulamentado pela Lei Distrital nº 5.499/2015. Neste sentido, o plano de trabalho constitui o instrumento pelo qual a Instituição Parceira se compromete com a educação destas crianças.

Os Termos de Colaboração são regulados por norma complementar, no âmbito federal, por meio do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC) (Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014), que estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, assim como pelo Decreto nº 8.726, de 27 de abril de 2016 (Decreto MROSC), que regulamenta a Lei nº 13.019/14, para dispor sobre regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública federal e as organizações da sociedade civil.

No âmbito distrital, o atendimento nas creches parceiras é regulado pelo Decreto nº 37.843, de 13 de dezembro de 2016, que regulamenta a aplicação do MROSC para dispor sobre o regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública

distrital e as organizações da sociedade civil, assim como pelo Ato Normativo Setorial (Portaria 168, de 16 de maio de 2019), que disciplina a aplicação prática do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil - MROSC na gestão pública do Distrito Federal no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, constituindo Ato Normativo Setorial de que trata o inciso XIV do caput do art. 2º do Decreto Distrital no 37.843, de 2016.

Portanto, os planos de trabalho precisam ser executados em consonância com (i) a Lei nº 13.019/2014, (ii) o Decreto nº 8.726/16, (iii) o Decreto 37.843/2016 e (iv) com a Portaria 168/2019.

A Portaria 168, de 16 de maio de 2019 estabelece a realização de atividades de gestão, monitoramento e avaliação, as quais são realizadas pelas Comissões Gestoras das Parcerias, formadas por no mínimo 2 membros, sendo um servidor da Unidade de Educação Básica e por um servidor de qualquer das áreas, indicados pelo Coordenador Regional de Ensino, os quais devem atuar em até 05 parcerias vigentes, com um endereço de execução cada, para acompanhamento simultâneo por cada Comissão Gestora, com cargo, formação e lotação compatível com a natureza e complexidade do objeto da parceria e conclusão de curso de capacitação para desempenho da função de Gestor.

As Comissões Gestoras, que atuam no nível intermediário da SEEDF, são responsáveis pela produção de relatórios técnicos de monitoramento e avaliação da parceria (RTMA), elaborados trimestralmente, onde atestam de forma conclusiva e expressa a regularidade, ou não, da execução do objeto no período pactuado, tendo como referência o que foi estabelecido nos planos de trabalho de cada creche parceira. Estes relatórios são submetidos à Comissão de Monitoramento e Avaliação da Parceria (CMAP), no nível central da SEEDF, também responsáveis pelo controle das Instituições Educacionais Parceiras.

Anualmente, a Comissão Gestora também emite parecer técnico conclusivo sobre a análise do relatório de execução do objeto, que consiste na verificação do cumprimento do objeto do Decreto MROSC, opinando pela aprovação das contas e encaminhando o processo à CMAP para análise e envio ao setor de prestação de contas, que acompanhará e encaminhará os autos ao ordenador de despesas para julgamento. Não havendo o cumprimento do objeto, a Comissão Gestora notifica a Organização da Sociedade Civil

(OSC) para apresentar justificativa sobre o possível descumprimento ou indício de irregularidade identificado, nos termos do Decreto Distrital n° 37.843, de 2016.

Em 2018, a SEEDF passou a usar processos eletrônicos por ordem do secretário de educação à época, que aboliu a utilização de processos administrativos físicos. Assim, os RTMA produzidos pela Comissão Gestora, no período de atendimento remoto, para cada parceria celebrada, foram inseridos nos respectivos processos eletrônicos do Sistema Eletrônico de Informações (SEI), onde a tramitação de documentos passou a ocorrer exclusivamente em meio eletrônico. Da mesma forma foram acessados os documentos produzidos pelas Instituições Educacionais Parceiras. Portanto, a análise documental foi realizada pelo acesso a estes documentos públicos no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), com vistas à coleta de dados, informações na implementação do Programa Escola em Casa DF, assim como para avaliar os resultados concretos identificados no período pelos órgãos de controle das parcerias.

A análise do monitoramento e da avaliação da implementação da proposta de atendimento remoto foi realizada utilizando o teor dos processos eletrônicos, considerando o que a Comissão Gestora da Parceria registrou, assim como os registros produzidos pelas equipes gestoras, administrativas e pedagógicas das Instituições Educacionais Parceiras.

Primeiramente, cabe salientar que a análise sobre os desafios de implementação do atendimento remoto não está circunscrita sobre as falhas e os problemas de implementação. O estudo, imerso na perspectiva dos direitos fundamentais como vocalizadores de políticas públicas educacionais, procurou identificar a horizontalidade ou verticalidade da proposta de atendimento remoto, compreender os efeitos da atuação das burocracias de diferentes níveis (central, intermediário e local) sobre a execução da proposta e analisar como a proposta contribuiu para a redução ou aumento das desigualdades (BICHIR, 2020).

Da amostra, 100% afirma que o atendimento remoto assegura o direito ao acesso à educação das crianças de 0 a 5 anos, predominando respostas afirmativas em relação ao efetivo exercício dos direitos de aprendizagem. Cabe diferenciar que o direito ao acesso se distingue do direito ao aprendizado de qualidade, pois o acesso é apenas a primeira

condição, imprescindível, para o desenvolvimento das aprendizagens por meio remoto, assunto que será aprofundado no decorrer da análise.

No questionário, 93,6% dos participantes afirma que as crianças são tratadas enquanto sujeito de direitos, 97,9% dos participantes afirma que a proposta assegura espaços e tempos para participação, para o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, 91,5% dos participantes afirma que a equipe pedagógica acolhe as propostas, invenções e descobertas das crianças, incorporando-as como parte da programação, 97,9% dos participantes afirma que a proposta permite o apoio às crianças na conquista da autonomia, na realização dos cuidados diários e a cuidar de si mesmas e do próprio corpo e 93,6% dos participantes afirma que a proposta permite elogiar as conquistas das crianças. Isto posto, considerando as respostas iniciais ao questionário aplicado (ANEXO A), cabe discutir de forma mais aprofunda os demais resultados da pesquisa.

Após a reafirmação da Educação Infantil como Direito na Constituição Federal, foram publicados referências e parâmetros, tanto na esfera federal no Ministério da Educação (MEC), como na esfera distrital pela SEEDF, no intuito de garantir uma educação de qualidade para a infância, tendo em vista suas especificidades. O artigo 4º do ECA diz que as crianças contam com absoluta prioridade de atendimento, em uma fase peculiar de desenvolvimento pessoal que leva em conta sua condição vulnerável, o respeito, a humanidade e a dignidade que devem ser preservadas no tratamento. Na mesma linha, os artigos 5º e 6º do ECA, reforçam a atribuição dos dirigentes estatais quanto ao dever de ofertar regularmente os serviços públicos, criar e manter programas específicos para o atendimento das crianças e adolescentes, observada a descentralização político-administrativa prevista nos arts. 88 e 208 do ECA.

Portanto, a análise do monitoramento e da avaliação da implementação da proposta de atendimento remoto levou em conta a construção normativa da identidade da Educação Infantil, fundada em diretrizes de atendimento específicas. Estas normativas para a Educação Infantil formam a base para a elaboração das Diretrizes Pedagógicas e Operacionais Para as Instituições Educacionais Parceiras que Ofertam a Educação Infantil e aos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil do Distrito Federal, documentos construídos pela SEEDF e estabelecidos junto à Diretoria de Educação Infantil, no nível central, como parâmetros na avaliação e monitoramento da execução do trabalho pedagógico das creches parceiras.

Essa identidade do atendimento na Educação Infantil também tem consonância com a Constituição Federal, por meio da LDB/96, que afirma a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica com finalidade de desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade e estabelece ainda que esta oferta deve acontecer gratuitamente em estabelecimentos oficiais, sendo garantido o padrão de qualidade (art. 206, incisos IV e VI) e em igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I, da CRFB).

Para orientar os procedimentos dos empregados nas creches foi publicada a Circular n.º 151/2020, de 12/06/2020 (Anexo A), com planejamento por componente curricular de acordo com os objetivos de aprendizagem previstos no Currículo em Movimento da SEEDF, para coordenar as atividades da plataforma digital, com vistas à validação dessas atividades como horas/dias letivo.

Foi também publicada a Circular n.º 155/2020, de 17/06/2020 (Anexo B), com um Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto na Educação Infantil, com a finalidade de organizar o trabalho pedagógico diante da proposta de atendimento educativo remoto, orientar o acolhimento dos profissionais de educação, das crianças e dos pais e responsáveis legais, estabelecer como seria a coordenação pedagógica e o planejamento das atividades remotas, assim como a forma de realização dos registros escolares e das atividades remotas.

Por fim e não menos importante, foi publicada a Circular n.º 14/2020, de 13/07/2020 (Anexo C), relativa às orientações administrativas para o atendimento remoto à Educação Infantil nas Instituições Educacionais Parceiras.

Em relação ao Programa Escola em Casa DF, a Circular n.º 14/2020 estabeleceu o Google Classroom como meio para a criação das salas de aula virtuais e pelo qual se pudesse assegurar a execução do objeto por atendimento remoto. Assim, para alcançar os resultados esperados, a SEEDF disciplinou atribuições remotas aos profissionais obrigatórios (diretor pedagógico, coordenador pedagógico, professor, monitor, secretário escolar, nutricionista, porteiro, cozinheiro, auxiliar de cozinha, auxiliar de serviços gerais conservação e limpeza), novas orientações pedagógicas e sugestões de ordem administrativa para atuação dos profissionais de atendimento.

Dentre estas normativas, destaca-se a Circular nº 14/2020, que dispõe:

[...] caber à instituição a **organização da gestão** a fim de **evidenciar a atuação de todos os profissionais, conforme plano de trabalho, respeitando suas atribuições contratuais, horário de trabalho, utilizando-se da Plataforma Google, meio oficializado pela SEEDF**, no caso do secretário escolar, diretor, coordenador pedagógico, professores e monitores, podendo se utilizar de outros canais de comunicação com as famílias. (grifo nosso)

As normativas, estabelecidas pelo nível central para o atendimento remoto impactaram significativamente na execução do objeto pactuado, pois resultaram na modificação dos parâmetros habitualmente observados pela Comissão Gestora, burocratas de rua de nível intermediário, assim como nos de nível local. Haja vista a quantidade de produção normativa produzida para regular o atendimento remoto – no período estabelecido no Calendário Escolar entre 13/07/2020 e 29/01/2020 – A Comissão Gestora precisou elaborar um plano de ação específico, voltado a sistematizar o acompanhamento, monitoramento e avaliação da execução do objeto tendo em consideração as recentes normas de acompanhamento estabelecidas na Circular 14/2020, publicada pela Subsecretaria de Administração Geral (SUAG), para disciplinar os procedimentos dos burocratas de rua, tanto aqueles contratados pelas creches, quanto aqueles vinculados à SEEDF.

Dessa forma, as interações entre os burocratas de rua passaram a ser feitas por meio de encontros remotos, utilizando-se de *tablets*, celulares e computadores. Houve quase nenhum tempo para assimilar a normativas para a execução do objeto do atendimento, pois esta norma que tratava dos procedimentos no dia do retorno das aulas por meio remoto. A respeito, a Comissão Gestora deixou o seguinte registro no RTMA relativo ao 1º trimestre de atendimento remoto:

[...] Ressaltamos que a Circular 14/2020-SEE/SUAG foi publicada na mesma data de início da implementação da proposta na rede de ensino pública, no dia 13 de julho de 2020, o que causou dificuldades de adaptação e de atuação tempestiva em relação à execução do novo objeto.

A pesquisa identificou uma mudança significativa também em relação aos procedimentos laborais adotados pelos empregados diretamente envolvidos no processo de aprendizagem nas creches parceiras, como diretores pedagógicos, coordenadores pedagógicos, professores, monitores e secretários escolares. Foi preciso que realizassem a coordenação pedagógica e o planejamento das atividades por meio remoto, sendo que

este horário de coordenação pedagógica também sofreu alteração. Previstos para acontecerem todos os dias da semana no período da tarde, passaram a ser organizados em acordo com o critério de conveniência e oportunidade das equipes gestoras, uma vez por semana, geralmente pela manhã.

Segundo as Diretrizes Pedagógicas para as Instituições Educacionais Parceiras, para o alcance da finalidade há necessidade de formação e remuneração das professoras e demais profissionais de atendimento, de gestão das Instituições Educacionais Parceiras (IEPs), de um currículo específico, de interações e de práticas pedagógicas, de intersetorialidade, de espaços, de materiais e de mobiliários necessários ao atendimento, assim como de infraestrutura e de ambientes planejados. No que diz respeito a este aspecto da formação, a pesquisa de campo constatou que a SEEDF ofertou, por meio da Escola de Aprendizagem dos Profissionais de Educação (EAPE), curso de formação específico para todos os profissionais responsáveis pelas atividades pedagógicas. As professoras que participaram das formações receberam certificados do curso *GSuite - Ferramentas do Google Para Educação* e do curso *Produção de material didático: práticas sociais, proposta metodológica*. Os pais e responsáveis legais das crianças não contaram com a mesma oportunidade. Os cursos foram ofertados somente aos profissionais de educação, restando recorrer à orientação das equipes pedagógicas das creches no decorrer da execução da proposta. As formações foram promovidas no sentido de capacitar os profissionais de atendimento para a interação com as famílias na plataforma de aprendizagem e para a produção de atividades a serem atribuídas às crianças, ou na plataforma de aprendizagem ou por meio impresso.

As professoras relataram que o atendimento remoto trouxe um avanço no sentido da formação profissional. A formação continuada por meio de cursos junto à EAPE foi uma demanda da categoria que o contexto da pandemia tornou realidade. Acerca do fato, foram colhidos os seguintes depoimentos:

Esse atendimento remoto está sendo uma escola para nós profissionais
(Professora)

Gostaria de registrar que eu me senti privilegiada em trabalhar nessa instituição. Me fez crescer como profissional. Abriu meu campo de visão
(Professora)

Que estou aprendendo, reinventando, para fazer o melhor sempre...
(Professora)

Os momentos de formação também estiveram voltados a trabalhar as questões emocionais que surgiam ao longo do atendimento remoto em meio às notícias de óbitos e o medo de contaminação pela COVID-19, assim como em decorrência dos desafios enfrentados e diante das exigências que surgiam ao longo da execução do objeto. A preocupação com o perigo de contaminação foi registrada no questionário da seguinte forma:

Apesar de (sic) sendo difícil, neste momento o ensino remoto é o mais adequado para enfrentarmos a pandemia e nos assegurar (Professora)

As aulas remotas não atendem as necessidades totais dos alunos, porém no momento se torna necessária, por causa da pandemia, até que a vacina seja oferecida a população

Por outro lado, quanto às questões relativas ao respeito, ao acolhimento e às condições de trabalho, ao menos 23,4% respondeu que o contato entre as professoras e as famílias não foi realizado em horários adequados, sendo possível constatar as dificuldades em estabelecer horários definidos para a interação entre as profissionais de atendimento e os pais e responsáveis legais, pois estes preferiam executar as atividades propostas à noite ou nos finais de semana, recorrendo às professoras e coordenadoras pedagógicas em momentos que não os definidos nos planos de trabalho. Os profissionais deveriam ainda realizar *lives*, *chats*, videoconferências informativas e de orientações às famílias ou responsáveis legais, e também a realização de chamadas de vídeos para conversas e interação com as crianças, preferencialmente em seu horário de regência. No questionário aplicado, se destaca a fala de uma das participantes neste sentido:

Precisamos de computador mas orientação com (sic) a tecnologia, tentei comprar um até hoje não consegui. Quanto o atendimento com as crianças fica a desejar as famílias algumas não dão o devido valor, porém não são todas. Nossos gastos aumentou (sic) muito e o salário continua o mesmo, o trabalho dobrou etc... Graças a Deus estou com saúde (Professora)

Neste ponto, quanto ao cumprimento da jornada de trabalho com assiduidade e pontualidade, o atendimento remoto exigiu uma adaptação para atenderem às famílias de modo não presencial. Há relatos reiterados de que as profissionais tiveram de estar disponíveis para as famílias das crianças quando fossem solicitadas, por meio de aplicativos e telefonemas, para tirar dúvidas ou auxiliar na execução das atividades propostas a qualquer hora do dia (ou da noite). Ainda foi disciplinado que os registros dos conteúdos e das ações didático pedagógicas deveriam ser feitos em conformidade com os

horários de regência, na Plataforma Digital Google e de acordo com as atividades enviadas às crianças que não possuem acesso à internet. Portanto, os profissionais de atendimento deveriam considerar a realidade de atendimento doméstico do pais e responsáveis, propondo atividades a serem realizadas pelas crianças com a ajuda das famílias, que não contava com formação específica ou com condições necessárias ao atendimento pedagógico. Deveriam ainda registrar todo atendimento como se tivesse ocorrido no horário de atendimento presencial, das 7h30 às 17h30. A amostra indica que 12,8% não conhecem os familiares das crianças, 4,3% não sabem dizer se conhecem e 6,4% afirmam que a proposta de atendimento não assegura o respeito e a valorização das diferentes formas em que as famílias se organizam. Aqui percebemos uma cadeia de informações que indicam um descompasso entre os procedimentos estabelecidos pelas normativas e aqueles adotados na realidade vivenciada na execução do objeto.

Consta do questionário a informação de que 17% dos participantes da pesquisa afirmam não se sentirem respeitados pelos familiares das crianças e 17% afirmarem que a instituição desconhece e não implementa procedimentos que visam prevenir problemas de saúde das professoras. Houve ainda 10,6% dos participantes da pesquisa que não souberam se posicionar a respeito. Quando perguntados se contam com as condições de trabalho necessárias para executar a proposta de atendimento remoto, 19,1% dos participantes afirma que não conta com tais condições e 25,5% dos participantes afirma que foi ofendido por algum pai ou responsável legal das crianças matriculadas durante a implementação da proposta. Neste sentido, foram coletados os seguintes depoimentos:

O atendimento é feito com muito esforço e dedicação, mas infelizmente não temos o retorno das famílias quanto as atividades (sic) propostas. Os pais muitas vezes tratam a equipe pedagógica com grosserias e fazem pouco caso do trabalho realizado deixando assim, as criança (sic) sem participar do que foi proposto e pensado para ela (Professora)

Mesmo com atendimento remoto a maioria dos pais ainda não valoriza o professor (Professora)

As dificuldades são imensas, principalmente para os professores, e a nossa saúde mental está afetada por tantas exigências, cobranças... (Professora)

Cabe observar o teor da Nota Jurídica N.º 248/2020 - SEE/GAB/AJL/CONSULTIVO, de 25/05/2020 (SEI/GDF - 40695140 - Nota Jurídica), publicada pela Assessoria Jurídico-Legislava (AJL) da SEEDF, onde consta na análise jurídica que, devido à natureza técnico-administrativa das Instituições Parceiras, pessoas

jurídicas de direito privado, as creches estavam autorizadas a convocar os seus empregados ao retorno das atividades laborais presenciais, amparada no poder de direção que dispõem os empregadores e que foge da responsabilidade da SEEDF, pois os empregados das entidades não possuem qualquer vínculo com o Poder Público, nos termos do art. 46, § 3º, da Lei 13.019/2014 (MROSC), não havendo vínculo trabalhista com a Administração pública distrital. A Circular n.º 52/2020, de 10/07/2020 (Anexo D), que teve por objetivo orientar a rede pública de ensino e as parceiras para o registro das atividades pedagógicas não presenciais, ratifica que a SEEDF não tem gerência no que diz respeito à gestão de pessoal da instituição educacional parceira e respectivas questões trabalhistas, cabendo às OSC exclusivamente a autonomia e gestão do registro da folha de ponto dos funcionários.

Portanto, os dados relativos às condições de trabalho chamam a atenção e sugerem um aprofundamento na questão da gestão de pessoal, considerando a judicialização da suspensão do atendimento nas creches conveniadas, por meio de Ação Civil Pública (ACPCiv 0000254-50.2020.5.10.0007) em desfavor do Distrito Federal, movida pelo Sindicato dos Professores em Estabelecimentos Particulares de Ensino do DF perante o Juízo da 7ª Vara do Trabalho - DF (TRT 10ª REGIÃO), pugnando, em sede de tutela provisória antecipada, pela determinação, liminarmente, a suspensão das atividades nas creches conveniadas, bem como nas creches particulares (DISTRITO FEDERAL, 2020). Por esta ação, restou decidido pela manutenção da suspensão do atendimento presencial nas creches parceiras no âmbito do Distrito Federal.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação n.º 20/2009 reafirma no atual ordenamento jurídico um papel claro das creches e pré-escolas, como possuidoras de um caráter institucional e educacional diverso daquele dos contextos domésticos, dos ditos programas alternativos à educação das crianças de 0 a 5 anos de idade, ou da educação não-formal, caráter reafirmado pela Lei n.º 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e consolidado também na LDB/96. Neste ponto, cabe salientar o teor do Manual de Atendimento Remoto para a Educação Infantil, onde a SEEDF reconhece a dificuldade em quantificar em horas as experiências que as crianças pequenas teriam nas suas casas. Segundo o documento, em conformidade com o Parecer n.º 5/2020, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, não existe uma métrica razoável capaz de mensurar as atividades desenvolvidas pelas crianças em seus lares em termos de equivalência com horas.

Assim, na medida do possível, era importante os profissionais buscarem por uma aproximação virtual com os pais e responsáveis legais, de modo a estreitar os vínculos e melhor orientá-los na realização das atividades atribuídas. Foi sugerido, por meio das formações continuadas promovidas pela EAPE, a elaboração de atividades sistemáticas que pudessem ser realizadas pelos pais e responsáveis legais, primando pela qualidade e não pela quantidade. Neste sentido, as professoras buscaram não atribuir atividades remotas aos moldes das atividades presenciais, em termos de volume e complexidade, pois as atividades escolares não deviam ultrapassar uma hora diária de tempo de tela, assim como não podiam representar estresse adicional ao ambiente familiar.

O planejamento pedagógico, comumente realizado de forma presencial, foi realizado por meio de reuniões virtuais. Na pesquisa de campo ficou evidente a procura dos profissionais em realizar um planejamento pedagógico que levasse em conta as limitações relativas aos materiais pedagógicos disponíveis no ambiente doméstico, propondo a utilização de materiais de uso cotidiano. Essa preocupação ficou evidente no depoimento de uma das diretoras pedagógicas:

Mesmo as aulas oferecendo opções de materiais alternativos que a família dispõe em casa, ouvimos a desculpa de não ter um encarte de mercado, tesoura, tintas alternativas, corante, açafraão, cola (Diretora Pedagógica)

Quando questionados a respeito das justificativas apresentadas pelos pais e responsáveis legais para a não realização das atividades atribuídas/propostas, 91,5% dos participantes da pesquisa indicaram “não tem tempo disponível”, 66% dos participantes da pesquisa indicaram “não sabe usar a plataforma Escola em Casa DF”, 61,7% dos participantes da pesquisa indicaram “não tem acesso à internet”, 63,8% dos participantes da pesquisa indicaram “conta somente com os dados móveis do celular”, 63,8% dos participantes da pesquisa indicaram “preferem dar prioridade para realização das atividades dos filhos mais velhos”, 40,4% dos participantes da pesquisa indicaram “os vídeos demoram muito para carregar”, 31,9% dos participantes da pesquisa indicaram “a família está passando por dificuldades financeiras”, 29,8% dos participantes da pesquisa indicaram “a criança não teve interesse”, 17% dos participantes da pesquisa indicaram “morar longe da creche impede receber o devolver o material impresso”, 12,8% dos participantes da pesquisa indicaram “não conta com material pedagógico em casa”, 10,6% dos participantes da pesquisa indicaram “os pais/ responsáveis legais estão

desempregados”, 6,4% dos participantes da pesquisa indicaram “a criança não precisa fazer”, 4,3% dos participantes da pesquisa indicaram “a criança mudou de escola”.

Somando as vagas disponíveis nas três creches pesquisadas, foram ofertadas um total de 849 vagas nos planos de trabalho. Neste sentido, a meta de atendimento remoto estabelece o alcance da totalidade de vagas ocupadas. Também foi estabelecida uma jornada de atendimento em tempo integral de 10 horas diárias, de segunda a sexta-feira. As normativas para o atendimento remoto dispõem que o ambiente familiar deveria dialogar com a creche parceira no sentido de favorecer espaços, tempos e oportunidades educativas para que acontecessem as interações, brincadeiras, jogos, experimentações, movimentos, danças, músicas e a formação de práticas sociais, sendo necessário fortalecer a relação escola da infância/família/criança no qual a comunicação, por meio de diversos meios e estratégias pedagógicas pudesse ocorrer no sentido de aproximar as crianças das atividades propostas.

No monitoramento e avaliação do atendimento nas creches parceiras, os órgãos de controle pautam sua análise mediante a formalização dos planos de trabalho, instrumentos elaborados para um contexto regular de atendimento presencial, nos quais são estabelecidas as unidades de atendimento, a vigência das parcerias, a identificação do objeto, a política da SEEDF a que os planos de trabalho estão alinhados, a definição das metas e dos resultados esperados, os indicadores e parâmetros para aferir o cumprimento e a qualidade de atendimento, os recursos necessários ao alcance das metas e dos resultados esperados, o valor dos repasses e a quantidade de meses, a forma de execução das atividades ou projetos, os horários de regência e coordenação pedagógica dos professores, a execução físico-financeira dos recursos humanos, do material de consumo didático-pedagógico e do serviço de terceiros, assim como a declaração das mantenedoras de garantirem o atendimento às crianças matriculadas na creche, seguidas da aprovação pelo Poder Público.

Quanto ao alcance das metas de atendimento, o acesso à plataforma de aprendizagem ganha destaque. A plataforma de aprendizagem deveria ser utilizada como ferramenta de diálogo com as famílias ou responsáveis legais e para o compartilhamento de atividades a serem realizadas com as crianças, em seus lares, constituindo o principal mecanismo de interação entre as creches e as famílias das crianças. No entanto, do questionário aplicado, 53,2% dos participantes da pesquisa atesta que o meio mais

utilizado pelas crianças e suas famílias para manutenção do vínculo com a instituição Educacional foi a plataforma Escola em Casa DF e 42,6% dos participantes da pesquisa afirma que o uso do WhatsApp. Estes percentuais corroboram o observado no monitoramento e avaliação da proposta. Houve resistência quanto ao uso pelas famílias do aplicativo Escola em Casa DF. Vale ressaltar que a rede social WhatsApp já era de uso comum antes do lançamento do aplicativo Escola em Casa DF pela SEEDF. No entanto, para fins de monitoramento e avaliação, a SEEDF precisou contar com um aplicativo que permitisse o controle das ações dos estudantes da rede pública do DF, que permitisse organizar as salas de aulas virtuais nas instituições de educacionais e que permitisse verificar a frequência e participação exclusiva dos estudantes matriculados na rede de ensino do DF.

Algumas situações foram mais influentes para a não utilização do aplicativo Escola em Casa DF pelas famílias, sendo *(i)* a dificuldade de criação de e-mails institucionais, *(ii)* os termos estabelecidos pelo Google para acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e *(iii)* as condições das famílias para acessar a Internet.

Quanto aos e-mails institucionais, era preciso controlar o acesso exclusivo das famílias das crianças em cada sala de aula virtual e organizar a interatividade com os profissionais das creches envolvidos nas ações pedagógicas. No primeiro momento, a criação dos e-mails institucionais deveria ser feita pelas famílias das crianças por telefone, ligando no 156 para a Central de Atendimento ao Cidadão do DF. Posteriormente, devido às reclamações das famílias em relação ao serviço 156 para geração do código e criação do Tolkien para cada criança matriculada nas creches, a Subsecretaria de Inovação e Tecnologias Pedagógicas e de Gestão (SINOVA) assumiu a criação das contas de e-mail. A inserção das crianças na plataforma de aprendizagem dependia da criação de e-mails institucionais, os quais foram encaminhados às famílias das crianças.

Em 13/07/2020, primeiro dia do retorno às aulas por meio remoto, ainda se discutia a possibilidade ou não de participação das creches parceiras no Programa Escola em Casa DF, não por óbice dos órgãos de controle, mas porque o Google não autorizava pais e responsáveis ao acesso e participação no Google Classroom, apenas estudantes com certa autonomia para lidar com esta ferramenta, ainda não desenvolvida em crianças de 0 a 5 anos. O fato demandou da SEEDF resolver junto ao Google a autorização do acesso de pais e representantes legais das crianças matriculadas nas creches parceiras,

acarretando atraso na inserção das crianças/famílias no ambiente de aprendizagem do Google Classroom.

Além disso, somente em setembro de 2020 o GDF liberou a Internet gratuita para estudantes e professores da rede pública, sob condição de utilização de *chips* ativos das operadoras de telefonia Claro e Tim, com vistas ao acesso gratuito à plataforma de aprendizagem, baixando o aplicativo Escola em Casa DF no celular ou no *tablete* (FUZEIRA; ALCÂNTARA, 2020). Posteriormente houve a adesão da operadora de telefonia Vivo e a aquisição dos *chips* foi incluída na utilização do Cartão Material Escolar (CME) entregues às famílias beneficiárias do programa Bolsa Família e com filhos matriculados na rede pública de ensino, para custear a aquisição de materiais pedagógicos para as famílias (EDUCAÇÃO, 2020). Dessa forma, o cidadão não beneficiário do programa arcou com os custos da aquisição do *chip*, assim como dos aparelhos celulares, dos computadores e *tablets*, ferramentas indispensáveis ao acesso.

Ao final do Ano Letivo de 2020, na creche X, o percentual total de crianças inseridas na plataforma de aprendizagem foi de 71,36%, ou seja, 28,64% das crianças matriculadas no início do Ano Letivo não foram inseridas no atendimento remoto em 2020. O percentual de participação anual da proposta de atendimento remoto na creche X foi de 19,05% do total de matrículas disponibilizadas. Na creche Y, ao final do Ano Letivo de 2020, o percentual total de crianças inseridas na plataforma de aprendizagem foi de 86,18%. Dessa forma, 13,82% das crianças matriculadas no início do Ano Letivo de 2020 ficaram fora da plataforma de aprendizagem e o percentual de participação anual da proposta de atendimento remoto na creche Y foi de 18,12% do total de matrículas efetuadas no início do ano letivo. Ao final do Ano Letivo de 2020, o percentual total de crianças inseridas na plataforma de aprendizagem na creche Z foi de 82,7% e foi constatado o déficit de atendimento para 17,3% de crianças matriculadas no início do Ano Letivo em 2020, as quais ficaram fora do atendimento remoto. Houve déficit de participação anual da proposta de atendimento remoto também na creche Z, sendo alcançado apenas 12,61% do total de matrículas efetuadas no início do ano letivo de 2020. Em todas as creches, as atividades escolares foram mais realizadas pelas crianças no 1º semestre de implementação da proposta, o que indica um abandono paulatino da proposta de atendimento remoto (ANEXO E).

Sobre a entrega de materiais impressos, alternativa encontrada para suprir as famílias que não tinham como acessar a plataforma de aprendizagem, foi possível identificar nas respostas dos participantes da pesquisa que na maioria foram entregues semanalmente (66%), havendo também percentual significativo de entregas quinzenais (21,3%). A amostra indicou que as atividades impressas nem sempre correspondem às atribuídas na plataforma (36,2%). Nesta questão, chama atenção especial que 70,2% dos participantes da pesquisa respondeu que as atividades impressas não são devolvidas pelos pais/ responsáveis legais com atividades realizadas, 63,8% dos participantes da pesquisa respondeu que são raramente devolvidos pelos pais e responsáveis legais com atividades realizadas, 51,1% dos participantes da pesquisa respondeu que a creche agenda a entrega, mas alguns pais/responsáveis legais não aparecem para receber. Outros 53,2% dos participantes da pesquisa respondeu que alguns pegaram material impresso no início da proposta de atendimento remoto, depois não voltaram para pegar novamente. Estes dados apontam que a entrega de material impresso tampouco resolveu as dificuldades de acesso e de aprendizagem nas creches parceiras diante da impossibilidade dos pais e responsáveis em utilizar a plataforma de aprendizagem.

O Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto da Educação Infantil estabeleceu, quanto ao registro da frequência, que as crianças e as famílias ou responsáveis legais que não providenciarem a entrega das atividades remotas nos prazos estabelecidos pelas respectivas professoras deveriam apresentar justificativas à creche parceira, sendo aceito um comunicado por escrito, atestados médicos, declarações formalizadas (encaminhadas por e-mail ou WhatsApp) subscritas pelas famílias ou responsáveis legais pelas crianças.

Cabe ressaltar que a falta ou ausência de justificativa das famílias ou responsáveis legais das crianças da Educação Infantil não poderia ensejar nenhum prejuízo à criança, nem tão pouco acarretar no cancelamento ou desligamento das creches por infrequência.

Nesse sentido, era importante que as diretoras pedagógicas empreendessem esforços, por meio da busca ativa, para manter o vínculo e orientar às famílias ou responsáveis legais sobre a importância de acessar a plataforma de aprendizagem, ou retirar e entregar os materiais para aquelas que não tem acesso à Internet, de forma que

realizassem as atividades propostas com as crianças em seus lares, nesse momento peculiar de atividades escolares não presenciais. A esse respeito, 10,6% dos participantes da pesquisa respondeu que a instituição não encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças que não participam da proposta de atendimento remoto e 23,4% dos participantes da pesquisa disse não saber dizer algo a respeito.

Neste sentido, uma diretora pedagógica expôs sua frustração perante a resistência dos pais e responsáveis em participar da proposta de atendimento remoto:

A equipe escolar se empenha em fazer o melhor, seguindo orientações, fazendo cursos a parte, além dos da EAPE e o que presenciamos é um descaso muito grande por parte das famílias em realizar as propostas. Considerando a dificuldade de muitos pela falta de estudos, a escola propõe e torna as práticas o mais fácil possível para serem realizadas pelos pais. Mas muitas vezes não há interesse algum por parte da família, que se preocupa com a perda da vaga, com a perda do cartão alimentação, mas não com o aprendizado da criança. Tivemos esse ano, riquíssimos cursos, onde colocamos em prática nas aulas remotas esse aprendizado, mas posso salientar que nem 50% das crianças puderam aprender porque dependem da disponibilidade dos pais. A nossa proposta com fundamentos pedagógicos teve coerência, coesão, compreensão, pró-atividade. Mas em relação a interesse (sic) das famílias é decepcionante. Não se empenham com os próprios filhos. Não percebem que na primeira infância é de suma importância o desenvolvimento (Diretora Pedagógica)

No parágrafo único, do art. 33 da Resolução nº 2/2020-CEDF, é possível identificar a criança enquanto sujeito histórico e de direitos, atuante e protagonista na constituição de sua identidade pessoal e coletiva. No art. 35 do mesmo instituto, que dispõe sobre os objetivos específicos da Educação Infantil, está disposto que cabe gerar e implementar condições que garantam à criança, como sujeito de direitos, o seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, ético, cultural e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Diante do exposto, é relevante a constatação de mais de 30% dos profissionais de atendimento não tomaram as providências cabíveis junto ao Conselho Tutelar para que os pais e responsáveis legais sejam contatados e que seja averiguado os motivos das crianças não participarem da proposta de atendimento remoto, pois os planos de trabalho assinados estão alinhados com a política pública da SEEDF, o Plano Distrital de Educação (PDE), regulamentado pela Lei Distrital nº 5.499/2015, que institui na meta 1.12 ofertar, progressivamente, o acesso à educação infantil em tempo integral para todas as crianças

de 0 a 5 anos, conforme estabelecido nas diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil e na meta 1.22 a ampliação progressiva da oferta da educação infantil, priorizando as regiões administrativas de maior vulnerabilidade social.

Cabe ressaltar que a primeira orientação das equipes gestoras das Unidades Escolares, para o alcance das metas estabelecidas nas parcerias, seria a realização de busca ativa de todas as crianças não inseridas na plataforma, seguida da comunicação ao Conselho Tutelar, evitando-se a evasão e/ou absenteísmo, mesmo neste contexto de realização de atividades pedagógicas não presenciais. Ressalta-se que na Constituição Federal, a Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade, mas esta não é obrigatória para as crianças de 0 a 3 anos, só se tornando obrigatória para as crianças a partir dos 4 anos de idade por meio da Emenda Complementar 53/2006, que alterou a LDB/96.

Outro percentual de resposta chama atenção, quando se avalia o direito de participar da elaboração dos projetos pedagógicos e da proposta pedagógica da escola pelas famílias e pelas crianças. Entre as profissionais de atendimento participantes da pesquisa, 21,3% afirmam que o atendimento remoto não permite elaborar a proposta pedagógica com a participação das famílias e outros 6,4% dos participantes da pesquisa não sabem dizer se a proposta permite às famílias participar do planejamento das ações pedagógicas. Nos artigos 104 a 106 da Resolução nº 2/2020 do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), documento alinhado com a BNCC e que estabelece normas e diretrizes para a organização curricular na Educação Infantil no DF, se observa que os projetos pedagógicos precisam ser intencionalmente planejados e permanentemente avaliados, a fim de não fragmentar as experiências vivenciadas pelas crianças e ressalta que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo às crianças os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Neste sentido, O parágrafo único do art. 35 da Resolução nº 2/2020-CEDF salienta que, para efetivação de seus objetivos, a proposta pedagógica deve prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos, observando:

- I - **tempo destinado para realização das atividades**, respeitada a autonomia de cada estágio do desenvolvimento da criança;
- II - **educação em sua integralidade**, entendendo **o cuidado como algo indissociável ao processo educativo**;
- III - **indivisibilidade das dimensões** expressiva, motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;
- IV - **participação, diálogo e escuta cotidiana das famílias, respeito e valorização de suas formas de organização**;
- V - reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, **promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades**.

No que se refere ao direito de participação das crianças com deficiência nos projetos pedagógicos inseridos na proposta pedagógica nas creches, 21,3% das participantes não sabe dizer se o modelo permite a participação, mesmo sendo previsto nas normativas para a Educação Infantil em todas as rotinas das creches. Em relação à interação das crianças com deficiência e outras crianças matriculadas, 6,4% dos participantes da pesquisa afirma que a proposta não permite essa interação e 8,5% dos participantes da pesquisa não soube dizer algo neste sentido.

No Brasil, o Decreto nº 6.949, de 25/08/2009, promulgou a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência, determinando no Artigo 7 que os Estados Partes devem tomar todas as medidas necessárias para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, devendo ser assegurado o respeito à suas opiniões em acordo com sua idade e maturidade, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, assim como que recebam atendimento adequado à sua deficiência, para que possam exercer seu direito.

Observa-se ainda que no PDE, na meta 1.30, consta a garantia às crianças com deficiência, nas unidades da rede pública de ensino, o atendimento com profissionais devidamente qualificados e habilitados. Estes percentuais indicam que, por meio remoto, houve uma redução dessa dimensão participativa para as famílias e para as crianças com deficiência, sendo suprimido o espaço de participação, conseqüentemente também na participação da escolha dos projetos que devem ser observados para este público na proposta pedagógica.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), documento norteador da Educação Básica, estabelece como eixos estruturantes na Educação Infantil as interações e a brincadeira, meio pelos quais ocorrem as aprendizagens, o desenvolvimento das

crianças e os seis direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se). Segundo a BNCC, as interações e a brincadeira são condições que asseguram o exercício dos direitos de aprendizagem de forma que as crianças possam “desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural”. Quando perguntado sobre quais direitos de aprendizagem a proposta de atendimento remoto permite exercer efetivamente, 14,9% não reconhece o exercício do direito de explorar, 12,8% dos participantes da pesquisa não reconhece o exercício do direito de conhecer-se, 12% dos participantes da pesquisa não reconhece o exercício do direito de brincar, 8,5% dos participantes da pesquisa não reconhece o exercício do direito de expressar e 6,4% não reconhece o exercício do direito de participar.

O Currículo em Movimento do Distrito Federal para a Educação Infantil é o documento que norteia a ação pedagógica e está alinhado com as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo o Currículo, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural consideram o ato educativo um ato revolucionário e a apropriação do patrimônio cultural pelas crianças matriculadas se dá por meio das interações que ocorrem entre si e junto às professoras e monitoras.

O Currículo estabelece que é por meio dos signos e instrumentos à disposição no espaço da escola que ocorre a constituição das individualidades, a partir das interações coletivas e brincadeiras estabelecidas na rotina de atendimento. De acordo com o documento, a cada nova idade, a partir de experiências culturais estabelecidas, a vivência das práticas sociais nas creches parceiras contribui para novas transformações e aponta transformações psicológicas, assim como gera uma nova situação social de desenvolvimento. Cabe à cada Instituição Educacional articular as normativas de atendimento com o Currículo em Movimento do Distrito Federal para a Educação Infantil.

Neste sentido, se o plano de trabalho constitui o instrumento pelo qual a IEP se compromete com a educação destas crianças, em atenção ao Eixo do Currículo da Educação Infantil do DF – os chamados Eixos Integradores, o Educar e Cuidar e o Brincar e Interagir, na Educação Infantil as crianças aprendem, principalmente, brincando umas

com as outras e interagindo nas rotinas diárias estabelecidas nos planos de trabalho e celebrados nos Termos de Colaboração.

Portanto, na Educação Infantil para crianças com menos de 5 anos de idade, há necessidade de que o tempo e as atividades sejam organizados para que as crianças brinquem todos os dias e na maior parte do tempo. Neste aspecto, 12% dos participantes da pesquisa afirma que isto não ocorre e 14,9% dos participantes da pesquisa não sabe dizer se a proposta permite esta ação pedagógica por meio remoto. Relacionando estes percentuais é possível inferir que para ao menos 25% dos participantes da pesquisa da amostra não atua na organização do espaço de atendimento doméstico para as brincadeiras das crianças.

Em relação à capacidade de incentivar as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais cotidianamente, 10,6% dos participantes da pesquisa atesta que a proposta não permite realizar esta ação pedagógica e 2,1% não soube dizer algo a respeito. Ao menos 10% dos participantes da pesquisa atesta que a proposta não permite às crianças expressarem suas preferências, assim como brincarem na maior parte do dia com as atividades atribuídas/planejadas pela equipe pedagógica.

Outros 12,8% dos participantes da pesquisa afirmam que o atendimento remoto não permite organizar diariamente espaços, brincadeiras e materiais que promovem a interação entre crianças com a mesma faixa etária e 10,6% afirmam não saber responder a respeito

Quanto ao ambiente de atendimento remoto, a pesquisa de campo apontou que a promoção de ações atentas às questões que envolvam a limpeza, salubridade e conforto na creche não foi tema relevante nas coordenações pedagógicas. Em relação à promoção de limpeza, salubridade e conforto no ambiente, 10,6% dos participantes da pesquisa afirma que a proposta de atendimento remoto não permite a promoção destes cuidados e 8,5% dos participantes da pesquisa não soube afirmar nada a respeito. Neste sentido, 19,1% dos participantes da pesquisa dos participantes desconhece em que condições de limpeza, salubridade e conforto as crianças se encontram para brincar no ambiente doméstico.

Nesta linha, as famílias, em suas rotinas, devem ser orientadas a preparar um ambiente mínimo de atendimento, pois existem parâmetros definidos pelos órgãos de

controle, voltados a criar um espaço de atendimento limpo, salubre e confortável para as crianças matriculadas na Educação Infantil, sendo necessário tomar cuidados especiais com a limpeza do ambiente, a higiene e a segurança nos momentos de troca de fraldas, no uso dos sanitários e no banho das crianças. Trata-se de ações voltadas para o cuidado e o desenvolvimento das crianças, que não podem ser verificadas adequadamente pelas professoras para além daquilo do que foi comunicado pelas famílias.

Constitui ainda obrigação da família, da sociedade e do Estado atuar para que as crianças não sejam submetidas a toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Neste sentido, as respostas também chamam atenção por indicar condições de atendimento que promovam a ofensa aos direitos negativos estabelecidos no artigo 227 da Constituição Federal, in fine

Neste aspecto, 21,3% dos participantes da pesquisa afirma que o modelo de atendimento por meio remoto não permite rechaçar o uso de apelidos e comentários pejorativos, discriminatórios e preconceituosos nas crianças e 23,4% dos participantes da pesquisa não soube dizer se a proposta permite esta ação pedagógica. Nesta linha, 36,2% dos participantes da pesquisa afirma não saber se a creche comunicou os casos conhecidos de doenças infecciosas ao sistema de saúde no atendimento remoto e 4,3% dos participantes da pesquisa afirma que não houve comunicação destes quadros de saúde. Ainda na dimensão dos direitos negativos, 19,1% dos participantes da pesquisa afirma que o atendimento remoto não permite intervir imediatamente quando ocorrerem práticas dos adultos que desrespeitam a integridade das crianças e 12,8% dos participantes da pesquisa não sabe dizer se a proposta permite esta ação pedagógica. No questionário, destaca-se a afirmação de uma diretora de que a instituição não encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças com sinais de violência doméstica, exploração sexual ou trabalho infantil e 6,4% dos participantes da pesquisa não sabe dizer se a creche encaminha estes casos ao Conselho Tutelar.

Avaliando todas as respostas relativas ao ambiente de atendimento remoto, à organização dos espaços, dos materiais pedagógicos e dos cuidados diários, os percentuais apontam que a proposta de atendimento remoto não permite à totalidade dos profissionais de atendimento atuar adequadamente na defesa dos direitos negativos junto às crianças ou mesmo avaliar se ocorrem situações de violência no contexto de atendimento doméstico, realçando um quadro de vulnerabilidade social destas crianças.

Outro ponto que chama atenção é a promoção do exercício do direito à alimentação das crianças, onde 10,6% dos participantes da pesquisa afirma que o atendimento remoto não permitiu promovê-lo e 4,3% dos participantes da pesquisa não sabe dizer se a proposta permite esta promoção. Nesta questão, é importante considerar que se a Lei nº 13.987/2020 autorizou, em caráter excepcional, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica, as creches públicas não contam com estes recursos do PNAE, mas sim com os recursos recebidos nos repasses, estabelecidos nos planos de trabalho.

Regularmente, em acordo com os planos de trabalho, a SEEDF repassa às creches parceiras o valor de R\$803,57 mensais por criança, para custear profissionais habilitados, alimentação de qualidade e os materiais de consumo a serem ofertados. Assim, cabe recordar a determinação do GDF de redução no valor dos repasses no período de atendimento remoto em 25% do disposto nos planos de trabalho para o atendimento presencial, tendo em vista que não estavam sendo oferecidas as cinco refeições diárias no espaço de atendimento da creche (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Para suprir esta oferta diária, o GDF criou a Bolsa Alimentação Creche, estabelecendo um cronograma de entrega de cartões aos beneficiários, pelas Coordenações Regionais de Ensino às famílias das crianças. No entanto, de acordo com informações obtidas junto à SEEDF, devido à necessidade de correção de divergências nos dados de matrículas das crianças beneficiadas, alguns cartões foram confeccionados posteriormente ao início da suspensão do atendimento, acarretando atraso no acesso destes recursos. Os valores por criança referentes ao período março, abril e maio de 2020 foram pagos em três parcelas (em 24/3 e 5/4, em 16/4 e em 20/5) totalizando R\$335,00. Os valores referentes aos meses de junho e julho foram pagos em parcela única de R\$300,00. À população foi informado que o cálculo para pagamento mensal de R\$150,00 em junho e julho foi proporcional ao gasto mensal com alimentação per capita estabelecido nos planos de trabalho, sendo abatidos dos pagamentos das instituições (DISTRITO FEDERAL, 2020).

No plano de trabalho, há previsão de despesa com nutricionistas, que atuam 40 horas semanais em cada creche, com dedicação exclusiva. As Diretrizes Pedagógicas para a Educação Infantil estabelecem, para as creches, a necessidade de divulgação do

cardápio semanal, de acordo com as necessidades nutricionais das crianças, incluindo aquelas com restrições alimentares. Dessa forma, contam com a quantidade nutricional adequada para seu desenvolvimento, contando com 5 refeições diárias para cada dia da semana. Aliado ao trabalho das nutricionistas há o das cozinheiras e auxiliares de cozinha, assim como das professoras e monitoras que organizam os momentos de alimentação.

A respeito da promoção de ações que demonstrem a responsabilidade pela alimentação saudável das crianças, mesmo que as creches tenham incluído nos seus projetos pedagógicos atividades pedagógicas que considerem a promoção de uma alimentação saudável, na plataforma não foi disponibilizado um cardápio para as famílias até o lançamento da Cartilha Alimentação Saudável no final de outubro de 2020, elaborada pela equipe técnica de nutricionistas da Diretoria de Alimentação Escolar da SEEDF, com orientações sobre alimentação e nutrição a serem observadas pelas creches junto às famílias das crianças no momento de pandemia. Quanto aos bebês e as crianças bem pequenas, o fato de serem atendidas no ambiente doméstico trouxe para as mães e responsáveis legais a incumbência do pré-preparo, do preparo e da cocção (cozimento) dos alimentos oferecidos, o que pode ter impactado na continuidade das atividades laborais destas famílias. Quanto aos profissionais de atendimento, não puderam seguir o procedimento regular para a retirada da mamadeira e a introdução de alimentos sólidos (frutas, verduras, etc.).

A análise dos Relatórios de Informação da Execução (RIE) indicou que, em razão das manifestações das comunidades escolares, as creches entregaram cestas básicas para as famílias mais carentes durante o período de atendimento remoto a fim de suprir as necessidades nutricionais das crianças matriculadas aos moldes do atendimento presencial nas creches. Vale observar ainda que a alimentação promovida nas creches não conta somente com os recursos dos repasses. Estas incluem as doações de verduras, legumes e frutas, provenientes de instituições e de particulares, sendo estes gêneros alimentícios utilizados nas práticas pedagógicas relativas aos momentos de alimentação.

Dessa forma, há indícios de que a suspensão do atendimento presencial tenha impactado sobremaneira o exercício do direito à alimentação das crianças, na medida em que não ocorreu nos mesmos moldes estabelecidos nos planos de trabalho (oferta de 5 refeições diárias, cinco vezes por semana).

4 REFLEXÕES SOBRE O EFETIVO EXERCÍCIO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NO ATENDIMENTO REMOTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na cultura latina predomina um legalismo próprio na conformação dos sistemas sociais, levando a uma consideração estática e limitada do Estado e da Administração pública, que privilegia o estudo de estruturas e normas que organizam a atividade estatal com maior rigidez do ponto de vista dos processos políticos de planejamento (COUTINHO, 2013).

Comparando as perspectivas funcional e a estrutural, notamos que a abordagem funcionalista leva em conta as realidades vitais que permeiam as estruturas públicas no processo político de planejamento. Este processo inclui uma carga moral e valorativa na definição do que deve ou não continuar funcionando dentro da perspectiva do distanciamento social na quarentena, que é avaliada antes da definição do direcionamento das ações políticas (COUTINHO, 2013).

Segundo Daud (2020), a interpretação do conceito de ‘serviços públicos e atividades essenciais’ enquanto conceito jurídico com carga valorativa permite a aproximação da prática da gestão pública com esta funcionalidade da perspectiva científica do Direito, enquanto elemento intrínseco e interpretativo para a tomada de decisão do gestor público. Depreende-se deste raciocínio que na medida em que o ensino jurídico se aproxima do pensamento teórico, há possibilidade de sua utilidade profissional imediata, servindo à teoria e à prática simultaneamente.

Portanto, a investigação no campo da efetividade (*policy*), realizada a partir do texto positivado, procurou avaliar qual valor moral foi invocado pelo *standard jurídico*. Assim, foi encontrada na pesquisa uma restrição no exercício dos direitos fundamentais, sendo observado ainda que o critério de ponderação do que devia ou não continuar funcionando seguiu a valoração dada tanto por agentes públicos, quanto pela sociedade (DAUD, 2020).

Neste sentido, houve a percepção de que os critérios utilizados para definir quais atividades deveriam ou não permanecer abertas nos locais afetados pelo COVID-19, com vistas a evitar a transmissão comunitária, seguiram uma necessária interpretação restritiva de direitos fundamentais, dada pelo texto, pelo contexto e pelas razões morais no campo da efetividade, como, por exemplo, a preservação da vida humana, o cuidado com a saúde, os interesses econômicos e a continuidade do atendimento educacional (GUEDES, 2015).

Segundo Jellinek, existem quatro status (situações jurídicas) – passivo, ativo, negativo e positivo – que resumem as condições nas quais o indivíduo se defronta com o Estado, seja como sujeito de deveres ou como titular de direitos, qualificando-se sob vários aspectos em relação ao direito público. Pelo *status subjectiones* (passivo), o indivíduo está subordinado aos poderes estatais, sujeito a um conjunto de deveres, o que o torna vinculado às ordens e proibições criados pelo Estado. No *status activus* (ativo), o indivíduo tem assegurado a possibilidade de participação política, como no sufrágio. No *status negativus* (negativo) é reconhecido ao indivíduo uma esfera de liberdade que permite ao indivíduo agir imune à intervenção estatal em determinadas matérias. No *status positivus* (positivo) ao indivíduo são franqueadas as instituições estatais para exigir prestação do Estado, como quando reivindica o acesso à saúde e à educação, por exemplo (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 445-446).

A possibilidade de reivindicação de direitos fundamentais deriva de um movimento histórico de afirmação paulatina de direitos humanos, que tem na dignidade da condição humana a base para a compreensão de como estes direitos humanos se tornaram fundamentais ao longo do tempo. A dignidade da condição humana exige respeito a certos valores, em quaisquer circunstâncias, pois o aparecimento dos primeiros direitos relativos às liberdades, às condições sociais que permitam o ser humano desenvolver suas virtudes, encontra no tempo a formulação de novos direitos fundamentais, uns em complementaridade aos outros (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Cabe observar que o direito se define por uma ordem de validade, não por uma ordem de verdades, na qual a lógica jurídica – uma lógica material – é uma lógica filosófica e não uma técnica, “devendo o Direito servir à vida” e mesmo que das ciências jurídicas se espere aquela validade universal que se espera das verdades e das leis da natureza, o “Direito tem as suas épocas” (ENGLISH, 1977, p. 9).

Segundo English (1977), o casamento, a família, o Estado e a propriedade passaram pelas mais diversas configurações ao longo da história humana. Podemos perceber que assim também ocorreu em relação aos Direitos da Criança e do Adolescente. Desde 1990 o Brasil alterou a visão do Código de Menores, que vigeu de 1979 até 1990, abandonando juridicamente o paradigma da situação irregular e passando a adotar o ECA como paradigma da proteção integral, compatibilizando-se com o sistema internacional que assegura direitos para crianças e adolescentes (CURY, 2008).

No plano internacional, a evolução da doutrina menorista até a concepção hodierna da proteção integral da criança e adolescente no ordenamento jurídico pátrio encontrou respaldo com o movimento de internacionalização dos direitos menorista estabelecidos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, ratificada e promulgada pelo Decreto nº 99.710/1990. Este instrumento normativo internacional, firmado por 196 países, procurou produzir efeitos na órbita internacional em matéria de Direitos Humanos (LIMA; VERONESE, 2012).

Os princípios específicos aplicados às crianças e adolescentes na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança estão voltados à efetivação da cidadania infanto-juvenil. No ordenamento jurídico brasileiro, o Direito da Criança e do Adolescente “é concebido como um sistema jurídico, aberto e ordenável” (LIMA; VERONESE, 2012, p. 96)

Não se deve confundir Direitos Humanos com Direitos Fundamentais, pois estes estão positivados na Constituição, enquanto aqueles encontram-se nos tratados e convenções internacionais (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Dentre os princípios estruturantes e concretizantes, enquanto um sistema norteador de garantias e direitos fundamentais das crianças e adolescentes, podemos elencar o da não discriminação, da universalização e do melhor interesse da criança (princípios estruturantes), assim como da prioridade, da participação popular, da descentralização político-administrativa, da desjurisdicionalização, da humanização e da ênfase nas políticas sociais básicas (princípios concretizantes). Esta ênfase nos princípios é “aplicada no sentido de fortalecer as ações da sociedade civil, da família e do Estado para a melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes” (LIMA; VERONESE, 2012, p. 97).

Muitos são os exemplos que podemos tomar que encontram no legislador uma legítima preocupação em fazer o Estado se abster – assim como cuidar para que terceiros se abstenham – de violar direitos fundamentais estabelecidos constitucionalmente, devido à condição de vulnerabilidade indissociável da condição de desenvolvimento que carregam as crianças e adolescentes (BARRETO, 2018).

A título de exemplo, dos 18 direitos fundamentais das crianças e adolescentes previstos no art. 227 da CRFB, podemos separar 6 direitos negativos ou protetivos, que proíbem o Estado e seus membros de colocar as crianças em situações de negligência, de

discriminação, de exploração, de violência, de crueldade e de opressão. A sociedade, portanto, tem o dever de cuidar para que estes direitos negativos existam na vida da criança e no espaço físico da escola os direitos das crianças e do adolescente encontram guarida para sua realização por meio de programas e políticas públicas (BARRETO, 2018).

Na escola podemos vislumbrar o instituto da guarda, tutela ou adoção de que tratam, no plano infralegal, os artigos 33 a 35 do ECA. Também podemos observar a utilidade do Disque Direitos Humanos (Disque 100), um serviço de proteção de crianças e adolescentes com foco em violência sexual, vinculado ao Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SPDCA/SDH). Vemos também que o atendimento das crianças na escola visa preservar a dignidade e evitar qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor, sendo exigido dos profissionais de atendimento na escola agirem quando da necessidade de acionamento do Conselho Tutelar, para que sejam adotadas junto aos pais, aos integrantes da família ampliada, aos responsáveis, aos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes as sanções contidas no art. 18-B do ECA. Por fim, não menos importante, é pertinente ao sistema educativo tratar do teor da Lei 13.185/2015, sobre a Intimidação Sistemática (Lei anti-*bullying*) (BARRETO, 2018).

Na medida que os direitos fundamentais estão positivados no texto constitucional, permitindo sua reivindicação pelos indivíduos, para compreender a escolha do administrador público acerca de qual ‘serviço público e atividade essencial’ deveria ou não prevalecer em meio à pandemia ajuda retomar a distinção semântica entre ‘princípio’ e ‘regra’ (MARTINS, 2006).

Os modelos de normas trazidos por Dworkin são as regras e os princípios. Salienta-se que ‘norma’ pode ser entendida como a interpretação dada ao texto constitucional, havendo distinção entre ‘regra’ e ‘princípio’, pois tanto ‘regra, quanto ‘princípio’, podem ser ‘norma’ tirada do texto. Assim, a diferença é essencial, dependendo do critério de decisão. Nas normas-regra, há um modelo de tudo-ou-nada, onde se resolve no plano da validade, onde todos os efeitos da norma devem ser produzidos quando esta for válida, se não houver exceção à regra. Quanto às normas-princípio, temos um modelo de pesos, sendo avaliada quais as ações mais fortes ou as

mais fracas para decidir. Neste caso, em um momento pode valer um princípio mais relevante dentro da circunstância fática, o que não impede que o princípio que vigorou na decisão seja afastado por outro mais apropriado em outra circunstância fática. Aqui nas normas-princípio não estamos tratando de normas de tudo-ou-nada, mas sim de pesar o caso concreto, por isso é utilizada a chamada dimensão de peso, não a de validade como no caso das norma-regra (MARTINS, 2006).

Na dimensão de peso cabe avaliar o caso concreto e ponderar o princípio que pesa mais. A regra impõe normas onde há um titular na posição de poder e um obrigado na posição de dever. Podemos perceber que nas regras há obrigações ou posições definitivas. Diante de princípios, temos uma posição *prima facie* que depende das circunstâncias do caso concreto, merecendo um segundo olhar. Daí dizemos que os princípios nos levam a obrigações ou posições *prima facie* (MARTINS, 2006).

Nesta compreensão, é preciso distinguir quem são os titulares dos direitos fundamentais e quem são os destinatários das obrigações no âmbito da subjetividade dos direitos fundamentais, definindo assim o sujeito ativo e o sujeito passivo das obrigações constitucionais. Observa-se que no âmbito da subjetividade o titular de um direito fundamental nem sempre é o mesmo, a despeito do que nos induz a pensar a norma insculpida no caput do art. 5º, que trata dos destinatários dos direitos fundamentais. Neste sentido, adota-se o princípio da unidade da Constituição para entender que todas as pessoas físicas ou jurídicas, nacionais e estrangeiras, residentes ou não no Brasil, são destinatárias dos direitos e garantias fundamentais (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Se não existe uma regra geral no âmbito subjetivo que defina a titularidade de um direito fundamental no Brasil, há circunstâncias onde o particular assume o lugar do Estado enquanto obrigado. No sistema brasileiro, em relação ao destinatário da obrigação, a regra se aplica também ao particular imediatamente, sem precisar de intermediação da lei. Trata-se da chamada eficácia horizontal contra os particulares, eficácia direta e imediata, sendo possível se aplicar a lei diretamente ao particular obrigado. Assim, um particular também pode ser colocado na posição de obrigado. Podemos perceber esta situação sobretudo nas relações jurídico-trabalhistas, onde as distinções de tratamento (desigual) de direitos ficam mais evidentes, havendo incidência do efeito horizontal das obrigações, onde os direitos fundamentais também obrigam os particulares uns aos outros (CANOTILHO, 2018).

Como exemplo, o art. 227 da Constituição Federal traz a família, a sociedade e o Estado como destinatários da obrigação, mas no primeiro plano de ocupação do sujeito passivo aparece a família, não o Estado como comumente se observa. Senão, vejamos:

Art. 227 É dever da **família**, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Dessa forma, partindo do princípio do melhor interesse da criança, ainda que via de regra seja o Estado o sujeito passivo, destinatário da obrigação na dimensão objetiva, há regra à exceção. Este tipo de casuísmo legal é procedimento que leva em consideração a análise do caso concreto, prevalecendo princípios no lugar da regra, que incidem em relação ao titular dos direitos fundamentais (a criança), observado em face ao rol de condutas que aqueles direitos protegem. Como observado anteriormente, na dimensão de peso cabe avaliar o caso concreto e ponderar o princípio que pesa mais.

Na teoria dos princípios como teoria externa, se sustenta que os direitos fundamentais “são garantidos por uma norma que consagra um direito *prima facie*, sendo o suporte fático da norma o mais amplo possível”. Dessa forma, a colisão com outros direitos fundamentais pode exigir uma restrição à realização desse princípio (SILVA, 2006, p. 39-40).

Na restrição a direitos cabe observar algumas tipologias que limitam o direito fundamental de forma legítima. Assim, a norma restritiva vem limitar, vem subtrair o direito. O primeiro tipo são as restrições que o constituinte estabeleceu, de conteúdo expressamente constitucional. As restrições constitucionais são conteúdos que o próprio texto constitucional traz, de forma difusa onde, havendo direito fundamental, são colocados no mesmo enunciado as restrições. O segundo tipo acontece na medida em que, se criando o direito, a norma e o legislador infraconstitucional restringe o direito fundamental, limitando-o em virtude da legitimidade que tem o poder constituinte derivado em relação a outro direito fundamental. Trata-se de uma restrição com reserva de lei, onde o próprio poder constituinte não põe a restrição, mas sim delega a outrem, que normalmente é o poder legislativo ordinário infraconstitucional. O terceiro tipo é a restrição sem autorização, sem reserva de lei, que decorre da estrutura dos direitos fundamentais (ADAMY, 2018).

O fato é que por vezes os direitos entram em choque e um deles há de ceder, pois não existem direitos absolutos que não possam ser restringidos, em razão da necessidade de defesa de um outro. Neste caso, falamos das restrições não autorizadas, que são menos debatidas e, portanto, são expressas não pelo poder constituinte, tampouco este poder autoriza a Constituição ou alguém a criar essas restrições, daí serem chamadas de ‘restrições não autorizadas’, pois não tem autorização da Constituição Federal. Justificamos sua existência pelo fato de que muitos direitos fundamentais podem entrar em colisão e devem arranjar-se, havendo o recuo de um pelo outro, de tal ordem que se verifica nesses casos uma restrição não autorizada (ADAMY, 2018)

Assim, quando o GDF suspendeu o atendimento presencial nas escolas públicas, deixando de atender as crianças no espaço físico da escola, criou-se uma situação de colisão entre normas constitucionais, pois enquanto uma norma constitucional protegia certa conduta, havia outra norma constitucional que restringia essa mesma conduta (SILVA, 2006).

A questão da suspensão do atendimento nas creches parceiras é caso de difícil resolução, cabendo aplicar o elemento central da teoria dos princípios. Com efeito, o princípio é um mandamento de otimização, que conduz a prestação do atendimento na Educação Infantil da melhor forma possível diante da realidade concreta da pandemia e das normativas publicadas pelo governo distrital paralisando ‘serviços públicos e atividades essenciais’ com acentuada restrição à propriedade, à livre iniciativa e à liberdade contratual (GUEDES, 2015).

Na medida em que o atendimento presencial, segundo as autoridades sanitárias, causaria o aumento do número de casos de COVID-19 e o conseqüente aumento de óbitos, ao contrário do que ocorre com as ‘normas-regra’, com as ‘normas-princípios’ pode-se realizar a dimensão da efetividade em diversos graus (SILVA, 2006, p. 27).

Portanto, segundo Rodrigues (2007, p. 3456), trata-se de colisão autêntica, havendo o choque entre os âmbitos de proteção de dois ou mais direitos fundamentais ou bens constitucionalmente garantidos. Sendo o direito à vida, direito legítimo de defender a própria existência, o mais fundamental dos direitos, condição indispensável para o exercício dos demais direitos e o direito à saúde ligado ao direito à vida, devendo o Estado garantir sua máxima efetividade, mediante políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco de doenças, constituindo essência inseparável do Estado que se

preocupa com o valor da vida humana, ambos entraram em colisão com o direito à educação, que estabelece a educação básica, obrigatória e gratuita como dever do Estado, assim como entraram em choque com direitos sociais do trabalhador, que preveem o dever de assistência gratuita aos filhos e dependentes dos trabalhadores desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas estabelecido no art. 7º, XXV, da Constituição Federal (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Podemos entender a restrição aos direitos fundamentais imaginando uma norma restritiva que toma parte, diminuindo ou condicionando as condutas que estão protegidas dentro do âmbito de proteção do direito fundamental. O âmbito de proteção do direito à Educação Infantil é a conduta ou o conjunto de condutas protegidas por esse direito. Na ausência de uma restrição legítima, não se pode coibir a conduta nem se colocar restrições. Devido ao COVID-19, houve restrição legítima do atendimento no espaço de atendimento das creches no Distrito Federal. O direito à educação infantil nas creches estabelece as crianças enquanto sujeitos ativos e a família, a sociedade e o Estado como sujeitos passivos. O direito à Educação Infantil protege o atendimento no espaço da escola, garantido todo um conjunto de condutas dentro desse espaço. As condutas permitidas neste âmbito são o exercício dos direitos de aprendizagem, por meio das brincadeiras e interações, assim como o exercício de outros direitos sociais, das crianças e das famílias, que se realizam por meio do atendimento no espaço físico da escola. Diante da suspensão do atendimento em razão da COVID-19, o atendimento remoto restringiu o exercício dos direitos fundamentais das crianças ao espaço doméstico (SILVA, 2006).

O âmbito de regulação do direito à educação infantil pode ser compreendido a partir da realidade fática, a partir de várias perspectivas (sociológica, política, econômica, afetiva, jurídica) que permitem olhar o fenômeno de vários ângulos. Na análise das relações jurídicas e sociais do direito à Educação Infantil, a partir da perspectiva jurídica, é preciso entender que as condutas relativas ao exercício desse direito são protegidas por mais de uma norma de direitos, sendo também preciso entender que uma proteção que um direito dá a uma conduta não é a mesma em relação a outra conduta. Como exemplo, ao estabelecer o atendimento remoto como meio para o exercício dos direitos de aprendizagem, os resultados concretos demonstram que outros direitos correlatos ao atendimento na Educação Infantil não foram amplamente respeitados, promovidos e protegidos, como foi o caso do direito de participação das famílias na elaboração da

proposta pedagógica, dos direitos de proteção e do direito à alimentação das crianças (SILVA, 2006).

Na medida em que os direitos fundamentais são pluridimensionais ou multifuncionais, cumprem suas funções em todas as dimensões de direitos e em todas as condições do sujeito na condição de membro da comunidade política, ou seja, cumprem suas funções em uma dimensão e outra, simultaneamente (CUNHA JÚNIOR, 2014).

Dessa forma, a formulação e implementação de proposta de atendimento presencial nas escola e creches limitou o GDF, quando da sua execução, ao cumprimento da função prestacional do direito à Educação e foi além disso. O atendimento no espaço da escola permitia que todas as funções dos direitos fundamentais (como a de defesa, de proteção perante terceiros e de não discriminação), fossem efetivamente realizadas. Portanto, observa-se que houve redução do cumprimento de todas as funções dos direitos fundamentais das crianças matriculadas nas creches parceiras (CUNHA JÚNIOR, 2014, p. 445).

Assim, mesmo tendo sido encontrados indicadores da fragilização do direito à Educação Infantil e inércia de parte das famílias das crianças na promoção destes direitos, sendo também constatado o desconhecimento das reais condições de atendimento remoto no ambiente doméstico dos participantes da proposta de atendimento remoto, conclui-se que não se trata de violação a direitos fundamentais, pois é perfeitamente possível haver uma intervenção estatal e uma fundamentação para esta intervenção, como a pandemia causada pelo COVID-19, que conduza à restrição ao direitos fundamentais relacionados com a Educação Infantil, evidenciando o caráter não-absoluto dos direitos fundamentais. As colisões dos direitos fundamentais são os temas mais controvertidos na teoria do direito constitucional, pois não existe uma hierarquia entre os direitos fundamentais que permita solução fácil quando ocorre um choque, ou uma colisão, de direitos constitucionalmente normatizados (SILVA, 2006).

Assim, tratando-se de restrição de ordem material a direitos, cabe reconhecer que o direito à Educação Infantil não é absoluto, pois não há direito fundamental que o seja, sendo passível de sofrer uma restrição legítima. Algumas restrições podem se impor ao direito à Educação Infantil, mas não de qualquer espécie nem de qualquer quantidade, pois as restrições também sofrem restrições. Neste aspecto, importa observar as restrições em sentido jurídico normativo, pois o que impõe o direito à Educação Infantil é uma

norma e o que o limitou também foi uma norma. Portanto, na medida que uma norma existe para garantir o direito à Educação Infantil, permitindo certas condutas protegidas por lei, há também norma visando amparar outros direitos e condutas protegidas igualmente no texto constitucional (GUEDES, 2015).

Portanto, tendo em vista as medidas de distanciamento social decorrentes do COVID-19, é possível observar que as medidas restritivas implicaram na colisão de direitos fundamentais. Pode-se afirmar que não houve a violação do direito à Educação Infantil, mas sim uma restrição a direitos fundamentais que se realizam por meio do atendimento na Educação Infantil no espaço das creches parceiras, impedindo o alcance de sua máxima efetividade.

No sentido de conformação, a análise sugere a criação de *policies* que instituem um serviço de proteção às crianças em atendimento remoto, na medida que o Programa Escola em Casa DF tem sua continuidade para oferta de ensino público no Ano Letivo de 2021 no DF. É razoável a adequação da proposta pela elaboração de um sistema de proteção que evite a continuidade da condição de vulnerabilidade encontrada na proposta de atendimento remoto, no sentido de respeitar, promover e proteger os direitos fundamentais das crianças. Este serviço de proteção à criança poderia utilizar-se de burocratas de rua que já atuam no acompanhamento das crianças em situação de vulnerabilidade social. Estes profissionais poderiam trabalhar em duplas, acompanhando as famílias, enfrentando juntos possíveis hostilidades e identificando os casos de violência doméstica, lado a lado com o Conselho Tutelar. Poderiam ser agentes públicos vinculados à Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDEST), já envolvidos com o serviço de proteção à criança e adolescente em condições de vulnerabilidade social (LIPSKY, 2019, p. 428).

No mesmo sentido, a análise aponta a necessidade dos burocratas de rua que já estão diretamente ligados à execução do Programa Escola em Casa DF fazerem melhor uso das garantias constitucionais que se traduzem no sistema de proteção organizado para a defesa e efetivação de direitos, como os Conselhos Tutelares, o Ministério Público e as defensorias públicas (FERREIRA FILHO, 2016).

Da análise, depreende-se ainda que os legisladores e gestores públicos precisam considerar o contexto socioeconômico e familiar da população para a elaboração de futuros modelos de atendimento remoto que permitam o acesso gratuito aos meios

tecnológicos como computadores, *tablets* educacionais e outros instrumentos voltados à interação entre os atores. Um caminho possível seria a criação de políticas de inclusão voltadas ao acesso à Internet para todos os estudantes e professores das escolas públicas, a despeito do recente veto do governo federal ao Projeto de Lei 3477/2020, que dispunha sobre a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, aos alunos e professores da educação básica pública.

Nesta direção, a pesquisa corrobora com a visão de uma sociedade do conhecimento que estabelece um serviço permanente de acesso à Internet enquanto ‘serviço público e atividade essencial’. Cabe aos juristas e legisladores instrumentalizar o direito, pavimentar o caminho com fundamento nas normas constitucionais e no arcabouço infraconstitucional, para que ocorra a gratuidade e universalização desse ‘serviço público e atividade essencial’. Uma sociedade conectada em rede, respaldada juridicamente, pode caminhar para a democratização do atendimento por meio remoto (DOWBOR, 2011).

Segundo Barcellos (2018), são as políticas públicas pensadas e implementadas pelos Poderes Executivo e Legislativo que podem permitir aos cidadãos a efetiva fruição dos direitos fundamentais, coletivamente. (BARCELLOS, 2018)

Neste aspecto, ao definir na constituição a solução dos problemas de eficácia e efetividade dos direitos sociais, o direito constitucional se vale de dois instrumentos: o princípio da reserva do possível e o chamado princípio da proteção insuficiente (GUEDES, 2015).

O princípio da reserva do possível orienta o Estado à não ser obrigado a realizar prestações se não existem condições reais, financeiras e políticas para concretização dessas demandas sociais, evitando assim, decisões estatais teratológicas relativas a políticas públicas, que não seguiram a justa adequação a um juízo de conveniência e oportunidade insuprimível. Cabe observar que uma deliberação meramente técnica-judicial não pode se substituir a estas decisões do Poder Executivo e do Poder Legislativo.

O princípio da proibição de proteção insuficiente também é um parâmetro de deliberação, derivado do princípio da proporcionalidade que classicamente protege o cidadão da restrição do Estado (excesso de restrição), mas pelo ângulo da omissão estatal, onde se exige uma atuação estatal que não acontece, ou acontece de forma insuficiente.

A doutrina reconhece (visão majoritária) a proibição ao Estado de agir abaixo da medida, na função positiva do princípio da proporcionalidade, quando envolve uma colisão necessária de direitos sociais, deslocando o orçamento estatal de uma demanda social para outra. De um lado está um direito social e de outro princípios e direitos sociais em conflito com essa realização. Neste ponto, a adequação é designação de efetividade, pois quando o Estado, tendo condições de agir, orçamento para agir, não age, desrespeita o aspecto da efetividade ou da eficácia do princípio da proibição da proteção insuficiente.

O segundo aspecto relevante diz respeito ao Estado poder agir de uma maneira mais eficiente e sem custos e, podendo optar por uma medida mais adequada ao exercício do direito e sem conflitos, opta pela atuação menos efetiva, violando o aspecto suficiência. O Estado é chamado a atuar com conduta positiva. Este último aspecto é a pura realização da ponderação de bens, sendo o Estado instado a concretizar este princípio no aspecto da ponderação.

Dessa forma, o ordenamento jurídico observa e direciona o olhar e a reflexão sobre a execução de políticas públicas diversas (de segurança, de saúde pública, de educação, de democratização dos meios de comunicação, de geração de renda e emprego, etc), voltadas ao respeito, proteção e promoção de direitos fundamentais estabelecidos constitucionalmente às crianças e, por conseguinte, às suas famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A decisão de suspensão das atividades educacionais presenciais nas creches parceiras partiu da Ação Civil Pública 0000254-50.2020.5.10.0007, e foi ratificada pelo Decreto nº 40.817/2020. Tanto a iniciativa do órgão de classe, quanto o ato normativo da Administração pública foram produzidos em consequência da necessidade de limitação ao exercício de direito fundamentais, a partir de critérios de definição do que seriam ‘serviços públicos e atividades essenciais’ construídos diante da necessidade de redução do risco de contaminação pelo COVID-19.

Na análise da proposta de atendimento remoto, a perspectiva analítica *bottom-up* permitiu procurar a complexidade das interações, o caráter mutável e conflituoso das políticas e constatar que muitas dimensões afetam a proposta de atendimento remoto em análise. Nesta perspectiva, o conceito de implementação considerou que o principal objetivo analítico seria entender como a implementação de fato ocorreu, ao contrário da abordagem que enfatizaria como esta deveria ser controlada – característica da perspectiva *top-down* (BICHIR, 2020).

Ao mesmo tempo, a implementação da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil, inserida no contexto de transformação de intenções governamentais em práticas e ações diante da pandemia, envolveu um conjunto diversificado de atores, estatais e não estatais, em processos de interação pautados por regras formais e informais (BICHIR, 2020).

Foram consideradas as subestruturas de atores e organizações que atuam em funções especializadas, em modelos de coordenação mais complexos e com compartilhamento de responsabilidade política entre os múltiplos atores envolvidos na implementação, principalmente os diretamente envolvidos com a entrega de serviços, como professores, diretores, coordenadores, secretários escolares e técnicos de gestão educacional, responsáveis pela execução da proposta de atendimento remoto nas creches parceiras. Foi evidenciado que estes burocratas fizeram escolhas alocativas, adaptaram critérios de inclusão e julgaram as situações específicas a partir de seus próprios valores e referenciais, não só a partir das regras definidas pelo governo. Assim, essa ação individual acabou se tornando o comportamento da agência pela qual respondem e que representam (LIPSKY, 2019).

Da análise, conclui-se que (i) as medidas de distanciamento social decorrentes do COVID-19 implicaram na colisão de direitos fundamentais, não havendo violação do direito à Educação Infantil no atendimento remoto, mas restrição ao exercício de direitos fundamentais que se realizam por meio da Educação Infantil e que (ii) as condições de atendimento remoto encontradas no período impediram o alcance da máxima efetividade no exercício dos direitos fundamentais das crianças matriculadas nas creches parceiras.

Os resultados da pesquisa apontam que as medidas de distanciamento social impactam no grau de efetividade do exercício do direito à Educação Infantil, no entanto, do ponto de vista do direito não houve violação de direitos das crianças matriculadas nas creches diante da proposta de atendimento remoto. Na medida em que nenhum direito fundamental é absoluto, é possível haver restrição a direitos fundamentais quando devidamente fundamentada, como na tentativa de controle da pandemia do COVID-19.

Quanto à horizontalidade e verticalidade da proposta de atendimento remoto, a análise dos resultados encontrados por meio da pesquisa e do monitoramento e avaliação da proposta de atendimento remoto aponta para uma verticalização das relações entre os atores responsáveis pela implementação da proposta. A SEEDF definiu a *priori* a plataforma de aprendizagem Escola em Casa DF como meio oficial de interação com as famílias e com as crianças, no entanto esta não atendeu às necessidades dialogais dos atores envolvidos na proposta de atendimento remoto, que não contavam com os recursos para sua utilização, sejam cognitivos ou tecnológicos. Na medida em que o monitoramento e a avaliação da implementação foram estabelecidos mediante a participação na plataforma de aprendizagem, os dados concretos levantados pelos burocratas de rua indicam que não foram alcançados os resultados esperados no atendimento remoto nas três creches parceiras participantes da pesquisa e que a falta de condições de acesso permanente à Internet prejudicou o uso da plataforma de aprendizagem Escola em Casa DF, impactando na meta de atendimento estabelecida nos planos de trabalho

As comunidades escolares elegeram o aplicativo WhatsApp como meio prático para as interações comunicativas com as famílias/crianças, a despeito das determinações da SEEDF para a prevalência da utilização do aplicativo Escola em Casa DF. Algumas situações motivaram a não utilização do aplicativo 'Escola em Casa DF' pelas famílias, sendo (i) a dificuldade de criação de e-mails institucionais, (iii) os requisitos exigidos

para acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e *(iii)* as condições das famílias relativas ao acesso à Internet.

Quanto aos efeitos da atuação das burocracias de diferentes níveis sobre a execução da proposta, a pesquisa identificou mudança significativa nos procedimentos laborais adotados comumente pelos atores envolvidos no atendimento na Educação Infantil nas creches parceiras, exigindo dos profissionais envolvidos, assim como das famílias, uma rápida adaptação relativa aos meios (recursos tecnológicos) e conhecimentos necessários para viabilizar a rotina de atendimento remoto, o que para muitos não ocorreu.

Um dos pontos positivos da proposta foi o reconhecimento de que o atendimento remoto trouxe um avanço para os empregados das creches em relação à certificação/qualificação profissional, uma demanda que o contexto da pandemia tornou realidade, no entanto, as mudanças laborais decorrentes da alteração normativa impactaram sobremaneira no trabalho dos profissionais responsáveis pela execução, sendo constatado um descompasso entre as orientações normativas e a realidade vivenciada no atendimento remoto.

Chama atenção a inserção e participação das crianças na plataforma de aprendizagem, pois no 2º semestre de 2020 as crianças participaram menos da proposta de atendimento do que no 1º semestre, indicando *(i)* a dependência dos docentes em relação à participação dos pais e responsáveis legais para dar continuidade na execução da proposta de atendimento remoto; *(ii)* o despreparo das famílias para desenvolverem atividades pedagógicas atribuídas na plataforma de aprendizagem ou por meio impresso; *(iii)* e a falta de condições de atendimento no ambiente doméstico. Todos estes fatores incidiram para um abandono paulatino da proposta de atendimento remoto no período.

Também chama a atenção os contrastes na gestão de pessoas/recursos humanos pelas Instituições Educacionais Parceiras, pois embora oficializadas pelo Estado, não integram a Administração direta nem a indireta e embora trabalhem ao lado do Estado sob seu amparo e recebam recursos, são regidas pelas normas de Direito privado com adaptações expressas nas leis administrativas de sua instituição e organização (MEIRELLES, 1966). No atendimento remoto restou evidente o choque entre gestão pública e gestão privada, havendo entraves normativos para que os gestores das

Instituições Educacionais Parceiras particulares sigam as orientações, comandos e normativas emanadas do nível central da Administração pública, elaborados para regular a atuação e a conduta de todos os agentes públicos vinculados de alguma forma ao GDF para prestar o atendimento educacional durante a pandemia do coronavírus.

A análise sugere ainda a necessidade de atenção quanto à saúde dos empregados das creches envolvidas no atendimento remoto, havendo de considerar o direito à saúde da categoria diante da realidade vivenciada nas rotinas de atendimento pelos profissionais responsáveis pela execução. Neste sentido, sugere-se a continuidade da investigação sobre possíveis implicações do teletrabalho na saúde dos profissionais de educação, tanto na rede de ensino pública, como na rede de ensino privada.

Quanto às tentativas de compreender como a proposta de atendimento remoto contribuiu para a redução ou aumento das desigualdades, a análise aponta para o aumento da desigualdade social em relação ao exercício dos direitos fundamentais das crianças matriculadas nas creches parceiras. O atendimento no ambiente doméstico não promoveu as condições para o pleno desenvolvimento dos sujeitos de direitos, principalmente em relação aos aspectos psicológico, intelectual, cultural e social. Os resultados indicam que a proposta de atendimento remoto não permitiu aos empregados das creches avaliar a ocorrência das situações de violência diante no contexto do atendimento doméstico.

Há indicadores da redução do direito de aprendizagem nas três comunidades escolares. Os resultados indicam que; (i) mesmo diante das buscas ativas realizadas no período pelas equipes gestoras algumas famílias não acessaram a plataforma Escola em Casa DF durante toda a execução da proposta e algumas das crianças inseridas não participaram por meio da interação nas salas de aula do Google Classroom (ii) e que houve pais e responsáveis que se recusaram a participar da plataforma Escola em Casa DF ou mesmo receber as atividades por meio impresso nas creches.

Os resultados indicam que a proposta de atendimento remoto restringiu a participação das crianças com deficiência junto a outras crianças no atendimento doméstico, ocasionado ainda certa supressão do espaço de participação dos pais e responsáveis na escolha dos projetos pedagógicos em decorrência da falta de diálogo e escuta cotidiana das famílias. Ao menos 30% dos profissionais de atendimento que participaram da pesquisa não tomaram as devidas providências junto ao Conselho Tutelar

para que os pais e responsáveis legais fossem responsabilizados e para que fosse averiguado os reais motivos das crianças não participarem da proposta de atendimento remoto.

No sentido da conformação dos direitos das crianças matriculadas nas creches parceiras, cabe a criação de instrumentos jurídico normativos voltados a permitir o respeito, proteção e promoção de direitos fundamentais, como a criação e um serviço de proteção às crianças das creches e a disposição de uma política de acesso gratuito e universal à Internet, voltada ao efetivo acesso de estudantes e professores da rede pública de ensino do Distrito Federal. Assim, aos juristas sugere-se avançar na linha de pesquisa sobre as possibilidades de estabelecimento de novas normas de direito fundamental que tenham por objeto a universalização do acesso à Internet enquanto ‘serviço público e atividade essencial’ para a população brasileira, tendo por fundamento os estudos no ramo de Direito Constitucional e de Direito Digital.

Outra linha de pesquisa que pode ser interessante para os juristas é da investigação das condições laborais dos profissionais obrigatórios envolvidos na execução da proposta de atendimento remoto, voltando o olhar atento dos juristas para pesquisas que envolvam a judicialização dos conflitos entre empregadores e empregados das creches parceiras, um desdobramento que pode se dar na seara do Direito Constitucional e do Direito do Trabalho.

Cabe observar que as políticas públicas não caminham isoladas umas das outras, ao contrário complementam-se mutuamente, nunca andam só. Por isso, cabe ao poder-público, junto à sociedade civil organizada, preencher as lacunas existentes no Programa Escola em Casa DF na Educação Infantil, no sentido de viabilizar melhores resultados dentro da proposta de atendimento remoto, criando condições para uma mudança cultural e comportamental necessária à democratização e o alcance da máxima efetividade dos direitos fundamentais das famílias de baixa renda do Distrito Federal.

Por fim, ao pensar nos índices de qualidade na educação e no exercício do direito à Educação, podemos concluir que começa a partir do respeito, da proteção e promoção dos direitos fundamentais na Educação Infantil. O alcance de melhores índices nas outras etapas da Educação Básica depende de pensar a Educação em rede, o que implica promover a qualidade da Educação desde o atendimento nas creches. Neste sentido, os

direitos fundamentais têm papel relevante como vocalizadores de políticas públicas voltadas à essa concretude.

REFERÊNCIAS

ADAMY, Pedro. Direitos fundamentais e as relações especiais de sujeição. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 8, n. 1, p. 360-376, 2018.

AITH, Fernando. **Políticas públicas de Estado e de governo: instrumentos de consolidação**. São Paulo: Saraiva, 2006.

ANDRADE, Aparecida de Moura; SANTANA, Héctor Valverde. Avaliação de políticas públicas versus avaliação de impacto legislativo: uma visão dicotômica de um fenômeno singular. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 7, n. 3, p. 781-798, 2017.

BARCELLOS, Ana Paula de. Neoconstitucionalismo, direitos fundamentais e controle das políticas públicas. **Revista de Direito Administrativo**, v. 240, p. 83-105, 2005.

BARCELLOS, Ana Paula de. Políticas públicas e o dever de monitoramento: “levando os direitos a sério”. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 8, n. 2, p. 251-265, 2018.

BARRETO, Marlon Eduardo; VAZ, Charles. Direitos Fundamentais Positivos e Negativos - artigo 227 da Constituição Federal de 1988. **Jus**, 2018. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/67600/direitos-fundamentais-positivos-e-negativos-artigo-227-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 05 dez. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 02 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.726, de 27 de abril de 2016**. Regulamenta a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, para dispor sobre regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública federal e as organizações da sociedade civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Decreto/D8726.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 7 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979.** Institui o Código de Menores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014.** Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. **Lei 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico do Distrito Federal Censo da Educação Básica 2019.** 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_distrito_federal_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 31 mar. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.747, de 16 de dezembro de 2011.** Institui o Grupo de Trabalho (GT) de Avaliação da Educação Infantil. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-1747-2011_234802.html. Acesso em: 30 mar. 2021.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192. Acesso em: 03 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BRASIL. Ministério da Fazenda. **Avaliação de Políticas Públicas: Guia Prático de Análise Ex Ante**, 2018. v. 1.
- BRASIL. Ministério da Fazenda. **Avaliação de Políticas Públicas: Guia prático de análise Ex Post**, 2018. v. 2.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em:
https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 30 mar. 2021.
- BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB/DPE/COEDI, 2018.
- BRASIL. **Pradime**: programa de apoio aos dirigentes municipais de educação. 2006.
- BICHIR, Renata Mirandola. **Para além da "fracassomania"**: os estudos brasileiros sobre implementação de políticas públicas. 2020.
- BUCCI, Maria Paula Dallari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2013.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2018.
- CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de direito administrativo**. 27. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- COSTA, Sonia Gláucia. **Subjetividade e complexidade na gestão escolar: um estudo de caso com participantes da Escola de Gestores 2010**. 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

COUTINHO, Diogo R. O direito nas políticas públicas. *In*: MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de (orgs.). **Política Pública como Campo Disciplinar**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz; São Paulo: Ed. Unesp, 2013. p. 181-200.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 8. ed. Salvador: JusPodivm, 2014.

CURY, Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado**: comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 2008.

DAUD, Felipe Taufik. O direito no combate ao coronavírus: uma interpretação de 'serviços públicos e atividades essenciais'. **Jota**, 2020. Disponível em: <https://www.jota.info/especiais/o-direito-no-combate-ao-coronavirus-03042020>. Acesso em: 29 mar. 2021.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Ministério Público do Estado do Paraná. 2014. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1590.html>. Acesso em: 05 dez. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Agência Brasília. **Bolsa Alimentação para creches e escolas será paga nesta semana**. 20 jul. 2020. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2020/07/20/bolsa-alimentacao-para-creches-e-escolas-sera-paga-nesta-semana/>. Acesso em: 01 abr. 2021

DISTRITO FEDERAL. **Decreto Distrital nº 37.843/2016**. Regulamenta a aplicação da Lei Nacional nº 13.019, de 31 de julho de 2014, para dispor sobre o regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública distrital e as organizações da sociedade civil no âmbito do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/dafaadb15ff3452f82afc4390b5ee432/exec_dec_37843_2016.html. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto Distrital nº 40.817/2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus e dá outras providências. (Revogado(a) pelo(a) Decreto 40939 de 02/07/2020). Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/05_Maio/DODF%20080%2022-05-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20080%2022-05-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Lei Distrital nº 5.499/2015**. Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE e dá outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/a67c782d75ed48168d81521d566eeac2/Lei_5499_14_07_2015.html. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. Promotoria de Justiça e Defesa da Educação. **Nota Técnica nº 001/2020**. Sistema Educacional de Ensino do DF. Situação de emergência de saúde para enfrentamento do covid-19. Decreto nº 40.583, de 1º/04/2020. Suspensão das aulas presenciais até dia 31 de maio. Restabelecimento do exercício do direito educacional. Parecer–CEDF nº 33/2020. Possibilidade de atividades pedagógicas por meio de tecnologias de informação e

comunicação – TICs em cumprimento à carga horária obrigatória na educação básica. Garantia de acesso e qualidade do ensino. ANEEs e alunos em situação de vulnerabilidade sócio-econômica. Reorganização e reposição do calendário escolar. Fiscalização e validação pelo Poder Público. Disponível em: https://mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/proeduc/notas_tecnicas/Nota_tecnica_Proeduc_001_2020.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Resolução nº 2/2020**. Estabelece normas e diretrizes para a educação básica no sistema de ensino do Distrito Federal. Disponível em: http://cedf.se.df.gov.br/images/Docs/RESOLUCAO_n_2-2020-CEDF.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Educação Infantil. Brasília: SEEDF, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Educação Infantil. 2. ed. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo em movimento da Educação Básica**: pressupostos teóricos. Brasília: SEEDF, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Divulgado novo cronograma de entrega do cartão do bolsa alimentação creche**. 21 maio 2020. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/divulgado-novo-cronograma-de-entrega-do-cartao-do-bolsa-alimentacao-creche>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria 168/2019**. Disciplina a aplicação prática do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil - MROSC na gestão pública do Distrito Federal no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, constituindo Ato Normativo Setorial de que trata o inciso XIV do caput do art. 2º do Decreto Distrital no 37.843, de 2016. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/a59e1ba447ec49eb8f820961c00cc04d/Portaria_168_16_05_2019.html. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 129/2020**. Institui o Programa Escola em Casa DF. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/portaria_129_maio_2020.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 132/2020**. Valida o Plano de Gestão Estratégica para a Realização das Atividades Pedagógicas Não Presenciais na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, determina à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que defina data específica para o início das atividades pedagógicas remotas e recomenda à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal que publique nota instrutiva com as devidas orientações acerca da forma de acesso à

plataforma virtual de aprendizagem pela comunidade escolar. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/06_Junho/DODF%20108%2009-06-2020/DODF%20108%2009-06-2020%20INTEGRA.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 133/2020**. Dispõe sobre os critérios para atuação dos profissionais em exercício nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, nas atividades educacionais não presenciais, no período de pandemia pelo coronavírus. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/d34d4d35166146009f3f852494ec2b94/Portaria_133_03_06_2020.html. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Suspensão das aulas nos CEPIs e nas creches conveniadas**. 10 ago. 2020. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/suspensao-das-aulas-nos-cepis-e-nas-creches-conveniadas/>. Acesso em: 30 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios. Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal. **Violação dos direitos da criança e do adolescente**. 2013. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/informacoes/infancia-e-juventude/publicacoes-textos-e-artigos/publicacoes/colecao/situacaoRisco.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

DOMINGUES, Thaiane de Góis; SAHEB, Daniele; VAZ, Fabiana Andrea Barbosa. As novas diretrizes curriculares nacionais da Educação Infantil—parecer CNE/CEB nº20/2009. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO—EDUCERE, 10. Curitiba: PUC, PARANÁ. **Anais...** 2011.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação**. 5. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

EDUCAÇÃO amplia prazo de utilização do Cartão Material Escolar. **Correio Braziliense**, Brasília, 30 outubro 2020. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2020/10/4885664-educacao-amplia-prazo-de-utilizacao-do-cartao-material-escolar.html>. Acesso em: 01 abr. 2021

ENGISCH, Karl; MACHADO, J. Baptista. **Introdução ao pensamento jurídico**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos Humanos Fundamentais**. 15. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GUEDES, Néviton. Princípio da proibição da insuficiência deve ser aplicado aos direitos sociais. **Conjur**, 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-jun-15/constituicao-poder-proibicao-insuficiencia-aplicado-aos-direitos-sociais>. Acesso em: 29 mar. 2021.

HAIKAL, Daniela Mello Coelho. A administração pública em tempos de anormalidade. **Revista de Direito da Administração Pública**, v. 1, n. 2, p. 152-164, 2021.

KONZEN, Afonso Armando *et al.* **Pela justiça na educação**. Brasília: MEC, Fundescola, 2000.

LIMA, Fernanda da Silva; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente**: a necessária efetivação dos direitos fundamentais. Florianópolis: FUNJAB, 2012. v. 5.

LIPSKY, Michael. **Burocracia em nível de rua**: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Brasília: Enap, 2019.

MACHADO, Maíra Rocha (org.). **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.

MARTINS, Ângela Maria. Gestão e autonomia escolar: um estudo comparado Brasil/Portugal. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 69-98, 2011.

MARTINS, Argemiro Cardoso Moreira; FERRI, Caroline. O problema da discricionariedade em face da decisão judicial com base em princípios: a contribuição de Ronald Dworkin. **Novos Estudos Jurídicos**, v. 11, n. 2, p. 265-290, 2006.

MEIRELLES, Hely Lopes *et al.* **Direito administrativo brasileiro**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1966.

FUZEIRA, Victor; ALCÂNTARA, Manoela. Internet gratuita para alunos da rede pública do DF será liberada nesta 4ª. **Metrópoles**, Brasília, 15 set. 2020. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/educacao-df/internet-gratuita-para-alunos-da-rede-publica-do-df-sera-liberada-nesta-4a>. Acesso em: 01 abr. 2021

PEREIRA, Eliane Ramos *et al.* Desafios das Famílias na Adaptação da Educação Infantil a Distância Durante a Pandemia de Covid-19: Relato de Experiência. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, p. 1-13, 2020.

ROCHA, R. C. K. A eficácia dos direitos sociais e a reserva do possível. **Revista Da AGU**, v. 4, n. 8, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.25109/2525-328x.v.4.n.08.2005.455>. Acesso em: 26 mar. 2021.

RODRIGUES, Arthur Martins Ramos. A colisão entre direitos fundamentais. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI-CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO, 16. 2007. **Anais...** p. 3445-3465.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Direito à Educação**: a LDB de A a Z. São Paulo: Avercamp, 2008.

SANTOS, Tania Steren dos. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, n. 22, p. 120-156, 2009.

SARMENTO, Daniel. **O neoconstitucionalismo no Brasil: riscos e possibilidades.** Filosofia e teoria constitucional contemporânea. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Sistema nacional de educação articulado ao plano nacional de educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 380-392, 2010.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SILVA, Luciana Longuini da; FOLLADOR, Kellen Jacobsen. Reinventando a Educação Infantil em tempos de Covid-19: as medidas pedagógicas implementadas no município de Guarulhos/SP. **Dialogia**, n. 36, p. 235-251, 2020.

SILVA, Virgílio Afonso da. O conteúdo essencial dos direitos fundamentais e a eficácia das normas constitucionais. **Revista de Direito do Estado**, v. 4, p. 23-51, 2006.

VEIGA, Ilma P. Alencastro. **Projeto político-pedagógico da Escola: uma construção possível.** 7. ed. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

WU, Xu *et al.* **Guia de políticas públicas: gerenciando processos.** Brasília: Enap, 2014.

WHO. Health Emergency Dashboard. **COVID-19 Homepage.** 2021. Disponível em: <https://covid19.who.int/region/amro/country/br>. Acesso em: 26 mar. 2021.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Questionário

Atuação *

Diretora

Secretária(o) Escolar

Coordenadora Pedagógica

Professora

O atendimento remoto assegura o direito ao acesso à educação das crianças de 0 a 5 anos? *

Sim

Não

Não sei dizer

O atendimento remoto garante as aprendizagens e colabora para o desenvolvimento integral da criança? *

Sim

Não

Não sei dizer

O atendimento remoto assegura espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias? *

Sim

Não

Não sei dizer

O atendimento remoto assegura o respeito e a valorização das diferentes formas em que as famílias se organizam ? *

Sim

Não

Não sei dizer

As crianças têm sua vontade considerada e preservada no atendimento remoto? *

Sim

Não

Não sei dizer

Na atual proposta de atendimento remoto as crianças são tratadas como: *

Sujeito de direitos.

Objeto de intervenção estatal.

Não sei dizer

Em relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, quais são efetivamente exercidos pelas crianças no atendimento remoto: *

Conviver

Brincar

Participar

Explorar

Expressar

Conhecer-se

Todos

Qual o meio mais utilizado pelas crianças/famílias para a manutenção do vínculo com a Instituição Educacional na proposta de atendimento remoto? *

a plataforma de aprendizagem Escola em Casa DF

a rede social Whatsapp

a rede social Facebook
 a rede social Instagram
 a realização de chamada telefônica

Outro:

Em relação aos pais/responsáveis legais das crianças matriculadas, os principais argumentos apresentados para justificar a não realização das atividades atribuídas/propostas são: *

Não tem acesso à Internet
 Conta somente com os dados móveis do celular
 Não sabe usar a plataforma Escola em Casa DF
 A criança não teve interesse
 Preferem dar prioridade para a realização das atividades dos filhos mais velhos
 Não tem tempo disponível
 A criança não precisa fazer
 Morar longe da creche impede receber ou devolver o material impresso
 A família está passando por dificuldades financeiras
 A criança mudou de escola
 Os pais/responsáveis legais estão desempregados
 Os vídeos demoram muito para carregar
 Não conta com material pedagógico em casa

Outro:

Sobre a entrega de materiais impressos às crianças/famílias: *

não houve necessidade, pois toda as crianças são atendidas por meio remoto
 são entregues semanalmente
 são entregues quinzenalmente
 são entregues mensalmente
 as atividades impressas são as mesmas atividades atribuídas na plataforma
 são frequentemente devolvidos pelos pais/responsáveis legais com atividades realizadas
 são raramente devolvidos pelos pais e responsáveis legais com atividades realizadas
 a creche agenda a entrega, mas alguns pais/responsáveis legais não aparecem para receber
 alguns pegaram o material impresso no início, depois não voltaram para pegar novamente

Outro:

O atendimento por meio remoto permite: *

Sim

Não

Não sei dizer

- a) Elaborar a proposta pedagógica com a participação das famílias
- b) Organizar o tempo e as atividades para que as crianças brinquem todos os dias, na maior parte do tempo
- c) Que as professoras façam o registro sobre as brincadeiras, vivências, produções e aprendizagens
- d) Apoiar as crianças na conquista da autonomia para a realização dos cuidados diários
- e) Ensinar as crianças a cuidar de si mesmas e do próprio corpo

- f) Promover a participação de crianças com deficiência em todas as atividades do cotidiano
- g) Rechaçar o uso de apelidos e comentários pejorativos, discriminatórios e preconceituosos
- h) Intervir imediatamente quando ocorrem práticas dos adultos que desrespeitem a integridade das crianças
- i) Que as professoras reconheçam e elogiem as crianças diante de suas conquistas
- j) Que a equipe pedagógica acolha as propostas, invenções e descobertas das crianças incorporando-as como parte da programação
- k) Organizar diariamente espaços, brincadeiras e materiais que promovem a interação entre crianças com a mesma faixa etária
- l) Favorecer a interação entre as crianças com deficiência e as demais crianças
- m) Promover uma alimentação saudável
- n) Promover a limpeza, salubridade e conforto no ambiente onde a criança desenvolve as aprendizagens
- o) Incentivar as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais cotidianamente

Sobre o respeito, o acolhimento e as condições de trabalho dentro do atendimento remoto *

Sim

Não

Não sei dizer

- a) As professoras e demais profissionais sentem-se respeitadas/os pelos familiares
- b) O contato entre as professoras e as famílias são realizados em horários adequados
- c) As professoras e demais profissionais conhecem os familiares das crianças
- d) A instituição acompanha a frequência das crianças e investiga as razões das faltas
- e) A instituição encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças com sinais de violência doméstica, exploração sexual e trabalho infantil
- f) A creche comunica os casos conhecidos de doenças infecciosas ao Sistema de Saúde
- g) A instituição encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças que não participam da proposta de atendimento remoto
- h) A instituição conhece e implementa procedimentos que visam prevenir problemas de saúde das professoras
- i) Conto com as condições de trabalho necessárias para executar a proposta de atendimento remoto

Desde o início da implementação da proposta de atendimento remoto, você foi ofendida(o) por algum pai/responsável legal das crianças matriculadas? *

Sim

Não

O que você gostaria de deixar registrado na pesquisa sobre a proposta de atendimento remoto na creche parceira?

Resposta não obrigatória.

Sua resposta

Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido

Voltar

Enviar

APÊNDICE B – TCLE

Escola em Casa: o atendimento remoto e o efetivo exercício do direito à educação
No ano de 2020 a pandemia causada pelo Novo Coronavírus impôs à sociedade criar alternativas para a continuidade das práticas cotidianas. Dessa forma, as creches parceiras experimentam atualmente a implementação de uma proposta inédita para a Educação Infantil, o atendimento remoto de crianças de 0 a 5 anos de idade.

O presente instrumento é parte de uma pesquisa desenvolvida por estudante de graduação do curso de Direito do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) que procura avaliar a proposta de atendimento remoto do ponto de vista do Direito à Educação. Neste sentido, é preciso saber o que pensam as (os) responsáveis pela execução da proposta de atendimento remoto nas creches parceiras.

Sendo assim, convidamos a todas(os) a preencher este instrumento, pois sua participação é fundamental para a avaliação da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil.

É importante esclarecer que todas as respostas aqui registradas serão utilizadas exclusivamente para fins da pesquisa acadêmica e que será preservado o sigilo absoluto de cada um(a) das(os) participantes.

Desde já, agradecemos sua colaboração.

Anna Luíza de Castro Gianasi - Professora de Direito e Pesquisadora do UniCEUB
Lincoln Canto do Nascimento - Graduando em Direito e Pesquisador Assistente do UniCEUB

*Obrigatório

Endereço de e-mail *

Seu e-mail

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

“ESCOLA EM CASA: O ATENDIMENTO REMOTO NAS CRECHES PARCEIRAS E O EFETIVO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO”

Instituição dos(as) pesquisadores(as): Centro Universitário de Brasília (UniCEUB)

Pesquisador(a) responsável: Anna Luiza de Castro Gianasi

Pesquisador(a) assistente: Lincoln Canto do Nascimento

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a aceitar participar da pesquisa.

Antes de aceitar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o

estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- O objetivo específico deste estudo é avaliar nas creches parceiras em que medida há o efetivo exercício do direito fundamental à educação dentro da proposta de atendimento por meio remoto.
- Você está sendo convidado a participar exatamente por trabalhar diretamente na execução da proposta de atendimento remoto, pois enquanto responsável pela execução sua participação é fundamental para a avaliação da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil.

Procedimentos do estudo

- Sua participação consiste em responder o formulário atribuído pelos pesquisadores e ser observado(a) durante a execução da proposta de atendimento remoto.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- A pesquisa será realizada on-line, via Internet, tendo em vista o contexto da pandemia causada pelo Novo Coronavírus (COVID-19).

Riscos e benefícios

- Este estudo possui riscos mínimos, pois consiste em questionário com perguntas simples, comprometendo-se o pesquisador a manter o sigilo das informações. Mesmo que o participante esteja sob observação, esta acontece dentro da rotina de trabalho do pesquisador assistente, não sendo algo que traga para o participante qualquer mudança relativa à análise já realizada semanalmente no acompanhamento de suas atividades laborais.
- Medidas preventivas como distanciamento social e sigilo das informações serão tomadas durante a aplicação dos questionários de pesquisa para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá colocar explicitar os desafios na implementação de uma proposta inédita na Educação Infantil, incluir seu ponto de vista na discussão sobre a execução da proposta de atendimento remoto, assim como sugerir melhoras para este tipo de atendimento na creche parceira, tendo em vista a necessidade de adequação à proposta executada em caráter experimental pelo GDF, além de contribuir para maior conhecimento sobre o efetivo exercício do direito à educação pela execução da proposta de atendimento remoto na Educação Infantil no DF.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

- Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- Os dados e instrumentos utilizados, como o questionário aplicado, ficarão guardados

sob a responsabilidade de Anna Luíza de Castro Gianasi e Lincoln Canto do Nascimento, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos.

- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966.1511 ou pelo e-mail cep.uniceub@uniceub.br. Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Pesquisadora responsável: Anna Luíza de Castro Gianasi, celular _____-_____/telefone institucional ____-____. Informo que estou à disposição para qualquer esclarecimento sobre a pesquisa.

Pesquisador assistente: Lincoln Canto do Nascimento , telefone/celular _____-____ e/ou email lincoln.nascimento@sempreceub.com. Informo que estou à disposição para qualquer esclarecimento sobre a pesquisa.

Eu, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa, concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo. *

Sim

Não

APÊNDICE C – TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL

À

Sra. ...

Diretora da Creche ...

Eu, Anna Luiza de Castro Gianasi, responsável pela pesquisa “ESCOLA EM CASA: O ATENDIMENTO REMOTO NAS CRECHES PARCEIRAS E O EFETIVO EXERCÍCIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO”, junto com o aluno Lincoln Canto do Nascimento solicitamos autorização para desenvolvê-la nesta instituição, no período de 21/12/2020 à 28/01/2021. O estudo tem como objetivo avaliar nas creches parceiras em que medida há o efetivo exercício do direito fundamental à educação dentro da proposta de atendimento por meio remoto; será realizado por meio dos seguintes procedimentos: observação da rotina de atendimento remoto, análise de relatórios e aplicação de questionário/formulário de pesquisa e terá ___ (___) participantes, sendo as profissionais de atendimento da creche - ___(___) professoras, ___(___) coordenadora pedagógica, ___ (___) diretora pedagógica e ___ (___) secretária escolar.

Declaro que a pesquisa ocorrerá em consonância com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, que regulamentam as diretrizes éticas para as pesquisas que envolvem a participação de seres humanos, ressaltando que a coleta de dados e/ou informações somente será iniciada após a aprovação da pesquisa por parte do Comitê de Ética em Pesquisa do UniCEUB (CEP-UniCEUB) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), se também houver necessidade.

Pesquisador responsável

Pesquisador assistente

A diretora da Creche _____, *Diretora* _____ vem por meio desta informar que está ciente e de acordo com a realização da pesquisa nesta instituição, em conformidade com o exposto pelos pesquisadores.

Brasília-DF, _____ de _____ de _____.

Nome e carimbo com o cargo do representante da instituição onde será realizado o projeto

ANEXO A – Circular 151/2020 – SEE/SUBEB



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Subsecretaria de Educação Básica

Circular n.º 151/2020 - SEE/SUBEB

Brasília-DF, 12 de junho de 2020

Para: UNIEBs, com vistas às Unidades Escolares.

Assunto: Propostas de readequação curricular consolidadas a partir das contribuições de UNIEBs e Unidades Escolares.

Senhor(a) Chefe,

A Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB apresenta as propostas de readequação curricular consolidadas para coordenar a programação de TV e as atividades da plataforma digital (ou meio impresso), com vistas à validação dessas atividades como horas/dias letivos para as etapas da Educação Básica e para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Trata-se de um planejamento por componente curricular e por série/ano, de acordo com os conteúdos/objetivos de aprendizagem previstos no Currículo em Movimento da SEEDF, estruturado após o período de contribuições por parte das UNIEBs e das unidades escolares, em continuidade ao solicitado na Circular 137 (40716403).

Apresenta-se conforme tabela a seguir.

ETAPA/MODALIDADE	ANEXO
Educação Infantil	(41742002)
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	(41741697)
Ensino Fundamental - Anos Finais (até a 7ª Semana de 10/08/2020 a 14/08/2020)	(41741711)
Programa Atitude - Bloco I, II e III (até a 8ª Semana de 17/08/2020 a 21/08/2020)	(41741723)
1ª série do Ensino Médio	(41730575)
2ª série do Ensino Médio	(41730680)
3ª série do Ensino Médio	(41730790)
Educação de Jovens e Adultos - 1ª, 2ª e 3ª Segmentos	(41741726)

Os planejamentos dos Anos Finais do Ensino Fundamental (41741711) e dos três blocos do Programa Atitude (41741723) serão complementados em uma próxima circular, tendo em vista que nesse momento apresentam proposta de readequação curricular até a 7ª Semana e a 8ª Semana, respectivamente, tendo como base o início da validação das atividades não presenciais em 29/06/2020.

Encaminha-se para conhecimento, planejamento e produção das atividades.

Desejamos a todas e a todos que tenhamos uma retomada produtiva e inspiradora!

Estamos à disposição sempre!

Atenciosamente,

TIAGO CORTINAZ

Subsecretário de Educação Básica



Documento assinado eletronicamente por **TIAGO CORTINAZ DA SILVA - Matr.0243728-7**, Subsecretário(a) de Educação Básica, em 13/06/2020, às 16:47, conforme art. 6º do Decreto nº 36.756, de 16 de setembro de 2015, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 180, quinta-feira, 17 de setembro de 2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site:
http://sei.df.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0
verificador=41727031 código CRC=280E6BA8.

"Brasília - Patrimônio Cultural da Humanidade"

SBN QD 02 Bloco "C" Edifício Phenícia Brasília - Bairro ASA NORTE - CEP 70.040-020 - DF

3901.3294

00080-00111726/2020-31

Doc. SEI/GDF 41727031

ANEXO B – Circular 155/2020 – SEE/SUBEB

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Subsecretaria de Educação Básica

Circular n.º 155/2020 - SEE/SUBEB

Brasília-DF, 17 de junho de 2020

À CRE, com vistas à todas as Unidades Escolares Públicas e Instituições Educacionais Parceiras que atendem a Educação Infantil,

Senhor(a) Coordenador(a),

A Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB, por meio da Diretoria de Educação Infantil, juntamente com a Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação - SUPLAV, por meio da Diretoria de Supervisão e Normas de Ensino, no sentido de orientar o atendimento remoto à Educação Infantil nas Unidades Escolares Públicas e nas Instituições Educacionais Parceiras que ofertam a primeira etapa da Educação Básica: Educação Infantil (creche e pré-escola), elaborou o **Manual de Orientações Pedagógicas para o atendimento remoto na Educação Infantil (42130354)** para orientar e esclarecer os pontos que possam gerar maiores dúvidas acerca do atendimento à essa etapa.

E considerando as medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de importância internacional, decorrentes do novo Coronavírus- COVID 19, decretadas pelo Governo do Distrito Federal, e as ações para a implementação do Programa Educa em Casa DF sob a orientação da SEEDF, é fundamental garantir os Direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, que estão explicitados no Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), para as atividades não presenciais da Educação Infantil, nesse sentido, solicita-se ampla divulgação do Manual em anexo para orientar nesse momento de retorno das atividades escolares de forma remota.

Atenciosamente,

TIAGO CORTINAZ

Subsecretário de Educação Básica

CLÁUDIO AMORIM

Subsecretário de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação

ANEXO C – Circular 14/2020 – SEE/SUAG



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Subsecretaria de Administração Geral

Circular n.º 14/2020 - SEE/SUAG

Brasília-DF, 13 de julho de 2020

Assunto: Orientações administrativas para o atendimento remoto à Educação Infantil nas Instituições Educacionais Parceiras

PARA: Chefes de UNIEB, com vistas às Comissões Gestoras e OSCs dirigentes, Instituições Educacionais Parceiras

A Subsecretaria de Administração Geral – SUAG, Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB e a Comissão de Monitoramento e Avaliação das Parcerias - CMAP, vêm envidando esforços para o atendimento remoto à Educação Infantil nas Instituições Educacionais Parceiras, que ofertam a Primeira Etapa da Educação Básica: Educação Infantil (creche e pré-escola), por meio de Termo de Colaboração firmado entre a SEEDF e as Organizações da Sociedade Civil - OSC.

Considerando as medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de importância internacional, decorrentes do novo Coronavírus, decretadas pelo Governo do Distrito Federal, e as ações para a implementação do Programa Educa em Casa DF sob a orientação da SEEDF, é fundamental pensar também a atuação e a carga horária dos funcionários contratados pelas OSC, de acordo com o Plano de Trabalho vigente a fim de garantir a oferta das atividades não presenciais.

Isto posto, seguem as orientações pedagógicas e sugestões de ordem administrativa para atuação dos referidos profissionais, bem como o acompanhamento da execução do objeto no período de pandemia, por parte das Comissões Gestoras. Entendendo assim, que apesar do distanciamento social, é muito importante a manutenção do vínculo das crianças com a Instituição Educacional, como continuidade do processo de constituição de aprendizagens e desenvolvimento das crianças.

ATRIBUIÇÕES REMOTAS DOS PROFISSIONAIS OBRIGATÓRIOS

A parceria prevê a contratação de profissionais obrigatórios e facultativos para desenvolver atividades educacionais pedagógicas e administrativas, conforme Plano de Trabalho aprovado e as Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para as Instituições Educacionais Parceiras que Ofertam Educação Infantil/ SEEDF 2019.

Caberá à instituição a organização da gestão a fim de evidenciar a atuação de todos os profissionais, conforme plano de trabalho, respeitando suas atribuições contratuais, horário de trabalho, utilizando-se da Plataforma Google, meio oficializado pela SEEDF, no caso do secretário escolar, diretor, coordenador pedagógico, professores e monitores, podendo se utilizar de outros canais de comunicação com as famílias. A utilização da Plataforma *Google Classroom* assegurará a execução do objeto, que durante a pandemia do Coronavírus (COVID-19) será por meio do atendimento remoto. Destaca-se que a SEEDF não tem gerência no que diz respeito à gestão de pessoal da instituição educacional parceira e respectivas questões trabalhistas, cabendo as OSC

exclusivamente a autonomia e gestão do registro da folha de ponto dos funcionários.

Cabe à SEEDF, por meio das Comissões Gestoras, a orientação e a recomendação de observância ao que determina o Decreto nº 40.939/2020, que define as questões relacionadas à pandemia no Distrito Federal (Nota Jurídica nº 248/2020, Doc SEI id. 40595140).

Com o objetivo de manter a coerência ao elaborar as orientações, utilizou-se do normativo Diretrizes Pedagógicas e Operacionais para as Instituições Educacionais Parceiras, buscando adequar as atribuições descritas ao momento atual. Além disso, foram elaborados materiais complementares, como o Planejamento Curricular Educação Infantil/ Circular nº 151/2020 - SEE/SUBEB e o Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto à Educação Infantil (SEI id. 41742002), Circular nº 155/2020-SEE/SUBEB (SEI id. 41996138), instrumentos facilitadores da organização do planejamento das práticas pedagógicas do diretor, coordenador pedagógico e professores, assim como a orientação para os Registros Escolares das Atividades Remotas.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO REMOTO

DIRETOR PEDAGÓGICO

A função do Diretor Pedagógico é de conciliador no contexto escolar, sobretudo na adversidade pela qual estamos passando. Tem como atribuição planejar, articular, liderar e executar as Políticas Educacionais da SEEDF. Cabe ao Diretor envolver a equipe de funcionários na estruturação, preparação e organização das atividades.

Deve atuar junto com o Coordenador Pedagógico na implementação do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal – Educação Infantil, como mediador entre os professores, as famílias e demais profissionais da educação e estabelecer um cronograma de atividades de coordenação, que possam ser planejados e executados *on line*.

COORDENADOR PEDAGÓGICO

Responsável pelo planejamento, organização e acompanhamento dos professores na produção dos materiais pedagógicos e das aulas remotas e autorização para inserção do material produzido no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), bem como os materiais a serem impressos, no caso das famílias que não têm acesso tecnológico.

Juntamente com o Diretor pedagógico, o Coordenador deve se responsabilizar por fazer a curadoria dos planejamentos e materiais enviados às famílias, como os vídeos, histórias, atividades manuais, músicas, etc, de modo a garantir que tudo esteja adequado à faixa etária das crianças e em consonância com a Planejamento Curricular Educação Infantil, Circular nº 151/2020 (SEI id. 41742002) e com o Currículo em Movimento do DF- Educação Infantil.

Articular ações pedagógicas entre professores, direção, Comissões Gestoras/ CRE, assegurando fluxo de informações e acompanhar as atividades pedagógicas dos professores durante a docência, bem como promover momentos de formação no período da coordenação pedagógica. As coordenações pedagógicas coletivas são momentos de trocas de experiência e aprendizagem recíproca entre os professores, mesmo sendo realizada por videoconferência.

Todo o corpo docente, sob a liderança do Coordenador pedagógico, deve praticar a empatia e se colocar na posição dos pais/responsáveis, em casa, com poucos recursos e muitos afazeres domésticos e usar a criatividade para formular atividades educativas para as crianças,

respeitando as faixas etárias.

SECRETÁRIO ESCOLAR

O Secretário Escolar deve conhecer, cumprir e divulgar a legislação educacional vigente, incorporando-a ao cotidiano da instituição educacional. Deve assistir à direção e orientar as atividades de escrituração escolar, manter a organização do arquivo material e/ou virtual, desenvolver atividades de expediente e de atendimento a toda comunidade escolar, dentre outras atribuições estabelecidas pelo regimento. Deve ainda administrar o acesso à Plataforma *Google Classroom* e auxiliar a equipe gestora na organização das reuniões para o atendimento remoto dos diversos profissionais, estabelecendo, inclusive, um protocolo de registros das atividades e das decisões da equipe gestora para esse período adverso de suspensão presencial das atividades escolares.

O Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto à Educação Infantil, Circular nº 155/2020-SEE/SUBEB, traz as orientações sobre como proceder a escrituração escolar durante o período das atividades educacionais remotas.

PROFESSOR

O professor de educação infantil é o profissional que merece destaque nesse período, pois é convidado a reinventar a sua forma de trabalhar e a lidar com as dificuldades e vencer os desafios. Deve aproveitar esse momento para estudar e pensar no (re)significado de aprender, ensinar e como potencializar a aprendizagem das crianças quando se ensina de outra forma. São os professores que devem conduzir a aprendizagem das crianças, mesmo que à distância.

O professor deve planejar individualmente e coletivamente todo o trabalho pedagógico, reconhecendo a indissociabilidade do educar e cuidar e do brincar e interagir nas atividades remotas a serem desenvolvidas pelas crianças, mediadas pelos adultos que compõem a família.

O planejamento para atividades remotas deve estar em consonância com o proposto no Programa Educacional Educa em Casa DF, primando pelos conteúdos significativos reais do universo infantil pensando também nos recursos que serão utilizados (material concreto existente no lar, recortes de *folders* de propaganda, material reciclável, lápis de cor, giz, barbante, outros).

O tutorial para os pais ou adultos que vão mediar a execução das atividades deve ter linguagem simples, clara e objetiva, adequada às características do público.

O planejamento das atividades remotas para a educação infantil deve considerar a qualidade, a quantidade e o tempo necessário para realizá-las, visando não sobrecarregar a família e a própria criança. Embora na instituição educacional o período do atendimento seja de 10 horas diárias, as atividades pedagógicas a serem realizadas em casa devem ser reduzidas.

MONITORES

Cabrá à equipe diretiva viabilizar a participação dos monitores, inclusive os volantes, nos momentos de planejamento, orientado pelo coordenador pedagógico, em reuniões e cursos de formação propostos pela instituição, bem como compartilhar com os mesmos o teor das formações

ofertadas pela SEEDF. Cabe aos monitores auxiliar o professor na organização das atividades escolares remotas propostas às crianças, acompanhando e auxiliando no que se fizer necessário.

Nos momentos das coordenações pedagógicas, espaço privilegiado de formação, poderão compartilhar suas práticas e vivências com as crianças, durante o atendimento presencial anterior à pandemia, como contribuição ao planejamento.

Cumprе ressaltar que cabe ao professor planejar e disponibilizar os conteúdos na Plataforma. O monitor poderá auxiliá-lo na preparação do material e no monitoramento das atividades desenvolvidas pelas famílias, utilizando recursos como whatsapp, email e outros.

NUTRICIONISTA

Nesse período de atividades remotas mediadas pelas famílias, o nutricionista pode elaborar sugestões de cardápio, simples e adequado, receitas, orientações acerca de alimentação saudável para as famílias desenvolverem com as crianças. No caso de a Instituição já ter em sua Proposta Pedagógica um projeto relacionado à alimentação, este poderá ser executado com a participação da Nutricionista fazendo as devidas adaptações ao meio virtual. Também é possível que participem da elaboração de aulas virtuais com a temática nutricional, podendo promover um bate-papo com as famílias sobre o assunto.

COZINHEIRO

O cozinheiro também é profissional obrigatório, conforme consta no Plano de Trabalho das parcerias. Nesse período de atividades remotas mediadas pelas famílias, esse profissional poderá executar atividades de manutenção e limpeza da cozinha e utensílios na instituição educacional, resguardadas as indicações de proteção individual contra o Coronavírus.

SERVIÇOS GERAIS/AGENTE DE CONSERVAÇÃO E LIMPEZA

Realizar trabalhos relativos à limpeza e conservação de salas, pátios, instalações sanitárias e demais dependências da instituição e de equipamentos sob sua responsabilidade. Deve continuar executando as atividades de limpeza e manutenção do mobiliário e do espaço físico.

Os funcionários que não têm comorbidade, responsáveis por outras atividades que não são pedagógicas, diretamente com crianças, podem executar suas atividades, resguardadas as devidas indicações de distanciamento e proteção individual.

PROFISSIONAIS FACULTATIVOS CONTRATADOS, CONFORME PLANO DE TRABALHO

É preservada a autonomia da Organização da Sociedade Civil - OSC parceira na organização do quadro de funcionários, bem como as escalas de trabalho presencial, controle de frequência e outros, resguardadas as normas vigentes exaradas respectivamente pelo Governo do Distrito Federal e pela Secretaria de Estado de Educação.

Visando preservar a segurança jurídica das ações nesse período transitório e excepcional de execução do objeto das parcerias na modalidade remota, recomenda-se que todos os

profissionais envolvidos com as atividades da Instituições Educacionais Parceiras estejam atentos a toda a legislação pertinente ao Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil - MROSC, aos normativos da Secretaria de Estado de Educação-SEEDF, assim como às normas específicas exaradas pelo Conselho de Educação do Distrito Federal e aos Decretos editados pelo Governador para este período crítico de enfrentamento à emergência de saúde pública decorrente do Coronavírus, COVID19:

PARECER Nº 37/2020 – CEDF, homologado em 13/4/2020, DODF nº 72, de 16/4/2020, p. 8, *Determina às instituições educacionais das redes de ensino pública e privada do Sistema de Ensino do Distrito Federal que realizem os ajustes necessários nas suas organizações pedagógica (...)*

Portaria nº 120, de 26 de maio de 2020, publicada no DODF nº 87, de 1 de junho de 2020, p. 1, que “Institui os Comitês Central, Regional e Local para a implementação e operacionalização do regresso dos estudantes às atividades educacionais não presenciais e presenciais”.

Portaria nº 129, de 29 de maio de 2020, que “Institui o Programa em Casa DF”, publicada no DODF nº 87, de 1 de junho de 2020, p. 3.

PARECER No 47/2020-CEDF, homologado em 3/6/2020, DODF nº 107, de 8/6/2020, p. 6, Portaria nº 132, de 9/6/2020, DODF 108 de 9/6/2020, p. 2, Valida o Plano de Gestão Estratégica para a Realização das Atividades Pedagógicas Não Presenciais na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal; e dá outras providências.

Planejamento Curricular Educação Infantil, Circular nº 151/2020-SEE/SUBEB (SEI id. 41742002)

Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto à Educação Infantil, Circular nº 155/2020-SEE/SUBEB, (SEI id. 41996138).

Circular nº 8-SEE/GAB, de 25/6/2020, (SEI id. 42475583), orienta que não convoquem nenhum profissional do grupo de risco para nenhuma atividade presencial.

Decreto nº 40.939, de 02 de julho de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus e dá outras providências.

ATRIBUIÇÕES REMOTAS DOS PROFISSIONAIS FACULTATIVOS

Preservando -se a autonomia das OSCs parceiras sugere-se que o controle de frequência dos profissionais facultativos que estejam em regime de teletrabalho seja atestado pela chefia imediata.

Em relação às funções de porteiros/vigias, as atividades poderão ser realizadas no formato presencial, uma vez que incompatíveis com o trabalho remoto e que esses profissionais deverão assinar a folha de ponto normalmente.

ACOMPANHAMENTO DAS COMISSÕES GESTORAS

De acordo com a Portaria nº 168, de 16 de maio de 2019, no exercício de suas atribuições, compete às Comissões Gestoras: acompanhar, monitorar, fiscalizar e avaliar sistematicamente a execução do objeto, bem como elaborar relatórios técnicos de Monitoramento e Avaliação, podendo recomendar à OSC, a qualquer tempo, melhorias na forma de execução do objeto da parceria, com base no disposto no Plano de Trabalho vigente. Ressalta-se que, devido a pandemia,

essas atribuições serão executadas de forma não presencial.

De acordo com o Decreto nº 40.546, de 20 de março de 2020, que dispõe sobre o teletrabalho, em caráter excepcional e provisório para os órgãos da administração pública direta, indireta, autárquica e fundacional do Distrito Federal, a partir de 23 de março de 2020, como medida necessária à continuidade do funcionamento da administração pública distrital, em virtude da atual situação de pandemia, as referidas Comissões Gestoras estão realizando atendimento remoto, via Teletrabalho. Considerando o descrito no Decreto supramencionado, faz-se necessária uma adaptação do acompanhamento, devido a impossibilidade da presença das Comissões in loco.

Para tanto, a fim de garantir a continuidade dos vínculos estabelecidos entre a escola da infância, as famílias e as crianças, e de alguma forma, contribuir para o processo de constituição das aprendizagens e desenvolvimento das crianças, caberá às Comissões Gestoras:

- Acompanhar semanalmente, de forma remota, as coordenações pedagógicas, os planejamentos, as vídeos aulas, as atividades inseridas na Plataforma *Google Classroom*, o material impresso entregue às famílias, bem como a avaliação de participação das crianças famílias.
- Promover reuniões remotas para apoiar e orientar a execução das ações pedagógicas para o alcance das crianças e familiares às atividades propostas.
- Monitorar e avaliar a pertinência das vídeo aulas e atividades propostas na Plataforma Google com o Planejamento Curricular - Educação Infantil/ Circular nº 151, bem como com o Currículo em Movimento do DF - Educação Infantil.
- Acompanhar a implementação do Manual de Orientações Pedagógicas para o Atendimento Remoto à Educação Infantil/Circular nº 155/2020-SEE/SUBEB, o qual traz inclusive as orientações sobre como proceder a escrituração escolar durante o período das atividades educacionais remotas.
- Acompanhar a Instituição Educacional Parceira avaliando periodicamente o acesso das famílias às propostas de educação remota (TV/Plataforma Digital e atividades impressas, quando houver), por meio de articulação com a equipe gestora da instituição.
- Estudar os normativos para o atendimento remoto, publicados pela SEEDF, a fim de orientar e subsidiar a equipe gestora da instituição parceira.
- Avaliar a comunicação entre a Instituição e as famílias em relação ao atendimento remoto às crianças, a partir de relatórios da equipe gestora.
- Produzir os relatórios semanal, RTMA e outros previstos no Ato Normativo Setorial e instruir os processos de acompanhamento das Instituições.
- Divulgar amplamente os protocolos de saúde definidos pela SESDF no âmbito das Instituições Educacionais e acompanhar se estão sendo seguidos.

RELATÓRIOS - PORTARIA nº 168- ATO NORMATIVO SETORIAL SEEDF

Visando dar segurança jurídica às ações da Comissão Gestora no que tange a padronização da instrução processual, tendo em vista a suspensão presencial das atividades escolares a princípio até o dia 31 de maio de 2020, por meio dos decretos nº 40.583, de 1º de abril de 2020, nº 40.600, de 5 de abril de 2020, faz-se necessário o cumprimento do disposto na Circular nº 01/2020 (38674075)/CMAP com orientação às Comissões Gestoras e às Instituições Parceiras de como proceder inicialmente com o acompanhamento, monitoramento e avaliação da execução do

objeto, no período de suspensão presencial das atividades, atualmente, com a inicialização do atendimento remoto deve-se observar também as adequações e instruções acrescidas nos tópicos abaixo .

A Comissão de Monitoramento e Avaliação das Parcerias - CMAP informa que os prazos estabelecidos na Portaria 168, de 16 de maio de 2019, para entrega dos relatórios de acompanhamento e avaliação estão mantidos.

RELATÓRIO TÉCNICO DE ACOMPANHAMENTO SEMANAL:

A Comissão Gestora deve continuar a execução do acompanhamento pedagógico e financeiro, de forma remota, semanalmente, fiscalizando, monitorando e avaliando de acordo com as orientações (circulares, decretos, normativos).

O Relatório Técnico de Acompanhamento Semanal deverá ser acostado aos processos de acompanhamento das instituições. Durante o período de atendimento remoto, a Comissão Gestora deve acompanhar a execução do objeto pela OSC à distância, ou seja, monitorar e prestar auxílio às instituições para as quais foram designados no DODF. Podendo utilizar-se de todos os meios digitais disponíveis que auxiliem no cumprimento de suas obrigações, inclusive realizar reuniões periódicas com as instituições por meio de vídeo.

Ademais, frisa-se que durante o trabalho em regime de home office, os relatórios semanais podem ser feitos diretamente pela plataforma SEI, dispensando o formato impresso utilizado nas visitas presenciais, pois já que não conterão a assinatura presencial do representante da OSC, não há necessidade de ser realizado naquele formato, podendo ser elaborado como relatório semanal via SEI, com assinatura digital da Comissão Gestora, a ser encaminhado a instituição por e-mail com solicitação de atesto e recebimento também via e-mail.

RELATÓRIO INFORMATIVO DA EXECUÇÃO - RIE:

A OSC apresentará à Comissão Gestora da Parceria, para fins de controle, acompanhamento e transparência, o Relatório Informativo da Execução do Objeto – RIE, até o quinto dia útil do mês subsequente ao trimestre, conforme o artigo 56 e seus incisos da Portaria 168, de 16 de maio de 2019.

A instituição deverá registrar todas as atividades promovidas durante a suspensão presencial e a partir da implementação do atendimento remoto deverá, também, apresentar de forma detalhada as ações pedagógicas e financeiras.

OBS1: As instituições que efetuaram desligamentos durante o período de suspensão presencial das atividades e não realizaram as contratações devem guardar os valores discriminados no plano de trabalho em uma conta de investimento.

Ressalta-se que o remanejamento de pequenos valores poderá ser realizado, desde que obedeça às restrições previstas na legislação vigente, ou seja, artigo 42, da Portaria 168, de 16 de maio de 2019.

OBS2: Ao iniciar o atendimento remoto estabelecido oficialmente pela SEEDF, dia 13 de julho de 2020, as instituições estão autorizadas a promover as contratações para os cargos que estão vagos, os quais sejam imprescindíveis ao atendimento na modalidade proposta e esteja prevista no plano de trabalho.

RELATÓRIO TÉCNICO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO - RTMA

A Comissão Gestora da parceria emitirá o Relatório Técnico de Monitoramento e Avaliação, em até 25 dias após a data prevista para o recebimento do RIE, para fins de controle, acompanhamento e transparência, contendo os conteúdos mínimos exigidos na legislação vigente, conforme o artigo 57 e seus incisos da Portaria 168, de 16 de maio de 2019.

Além das informações citadas acima, a Comissão Gestora deverá relatar como as atividades de monitoramento foram realizadas durante o período de suspensão das atividades presencial.

Ademais, descrever o acompanhamento das ações realizadas pela parceria na modalidade remota, ou seja, como ocorreu a execução do objeto (pedagógico e financeiro) na forma proposta por esta Circular. Utilizando de todos os meios de comunicação e tecnologia disponíveis e acessíveis para aprimorar os meios de orientação à instituição, e promover, também, o acompanhamento, monitoramento e avaliação.

OBS: Sugere-se que a Comissão Gestora use o espaço dos achados no RTMA para identificar os desvios e dificuldades das OSCS na execução das ações ou no cumprimento das metas, analisando e identificando as possíveis causas e apontando as soluções encontradas ou sugeridas.

REGISTRO DO RECURSO FINANCEIRO RECEBIDO - NO RIE E NO RTMA - ORIENTAÇÕES GERAIS

Diante da impossibilidade do acompanhamento "*in loco*" por parte das Comissões Gestoras, é recomendável que as OSCs apresentem os extratos bancários, recibos/notas fiscais de despesas ou serviços realizados, bem como os relatórios bancários de crédito dos salários emitido pelo BRB, ou documento similar que comprove pagamento dos funcionários do período.

Devido aos protocolos de saúde, às OSCs têm evitado o deslocamento dos profissionais até suas unidades para simples assinatura de contracheques, sugerindo-se o envio dos relatórios bancários de crédito de salários emitidos pelo BRB como forma de acompanhamento da despesa)

Durante esse período, os pontos abaixo relacionados devem continuar sendo observados:

- Os recursos devem ser movimentados em conta bancária específica
- Os valores não devem /podem ser transferidos para outras contas bancárias, nem sacados, sem autorização expressa da autoridade competente.
- Não devem /podem ser movimentados, tampouco poderão ocorrer saques de valores estranhos à execução do objeto do Termo de Colaboração, mesmo com posterior devolução.
- O remanejamento de meta poderá ser realizado desde que de pequeno valor, no limite máximo de R\$10.000,00 (dez mil reais) por operação, limitada a 25% (vinte e cinco por cento) do valor global da parceria para o respectivo exercício fiscal.
- Na ocorrência de remanejamento, a parceira deve apresentar os extratos bancários e notas fiscais comprovantes da operação.
- Os recursos do termo de colaboração não devem ser utilizados para pagamento de despesas como taxa de administração, de gerência ou similar, nem multas, juros, correção monetária ou taxas bancárias.
- Deve haver a cotação prévia, mensal, de preços por parte das Entidades (pesquisa de mercado) mediante apresentação de, no mínimo, três propostas (orçamentos) na compra de bens ou contratação de obras e serviços de terceiros.

Posto isto, encaminhamos a presente para conhecimento e ampla divulgação.

LUIS MARIO OLIVEIRA BARRETO
Subsecretário de Administração Geral

TIAGO CORTINAZ
Subsecretário de Educação Básica

JÉSSICA CUNHA DE AVELAR
Presidente Comissão de Monitoramento e Avaliação das Parcerias



Documento assinado eletronicamente por **LUIS MARIO OLIVEIRA BARRETO - Mat: 2459353, Subsecretário(a) de Administração Geral**, em 14/07/2020, às 16:22, conforme art. 6º do Decreto nº 36.756, de 16 de setembro de 2015, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 180, quinta-feira, 17 de setembro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **TIAGO CORTINAZ DA SILVA - Matr.0243728-7, Subsecretário(a) de Educação Básica**, em 14/07/2020, às 16:35, conforme art. 6º do Decreto nº 36.756, de 16 de setembro de 2015, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 180, quinta-feira, 17 de setembro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **JESSICA CUNHA DE AVELAR - Matr.0244430-5, Presidente da Coordenação da Comissão de Monitoramento e Avaliação das Parcerias**, em 14/07/2020, às 16:38, conforme art. 6º do Decreto nº 36.756, de 16 de setembro de 2015, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 180, quinta-feira, 17 de setembro de 2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site:
http://sei.df.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0&verificador=43450238 código CRC= B5DCE6DB.

"Brasília - Patrimônio Cultural da Humanidade"

SBN Quadra 02 Bloco C - Edifício Fenícia - Bairro Asa Norte - CEP 70.040-020 - DF
3901-2302

ANEXO D – CIRCULAR 52/2020-SEE/SUPLAV



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação

Circular n.º 52/2020 - SEE/SUPLAV

Brasília-DF, 10 de julho de 2020

Às Coordenações Regionais de Ensino com vistas às todas Unidades Escolares

ORIENTAÇÕES À REDE PÚBLICA DE ENSINO PARA O REGISTRO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS

Prezado(a) Gestor(a),

Neste momento, de calamidade pública e de emergência em saúde de importância internacional, em que todos os segmentos da sociedade enfrentam desafios impostos por essa pandemia, a Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação (SUPLAV), toma com base normativos vigentes sobre o tema, exarados pelos Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (PROEDUC), Diretrizes Pedagógicas e Operacionais, normas de escrituração escolar, aplicáveis ao atual contexto, e disponibiliza as **“ORIENTAÇÕES À REDE PÚBLICA DE ENSINO PARA O REGISTRO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS” (43873226)**, que tem como objetivo nortear o trabalho dos Gestores, Coordenadores Pedagógicos, Pedagogos-Orientadores Educacionais, Professores e Equipes de Secretarias Escolares.

Nunca foi tão necessário pensarmos e atuarmos como Rede de Ensino. E como Rede, esclarecemos que outros documentos orientadores serão publicados, para que possamos, com segurança, atender ao estudante da Rede Pública de Ensino, que é o objetivo central de todo o nosso trabalho. Tais orientações, mais específicas, serão elaboradas por cada um dos setores técnicos competentes desta Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e divulgados.

Diante disso, encaminha-se o presente documento, com vistas à ampla divulgação junto à **Unidade Regional de Planejamento Educacional e de Tecnologia na Educação – UNIPLAT**, à **Unidade Regional de Educação Básica – UNIEB** à todas as **Unidades Escolares** vinculadas à essa Coordenação, considerando tratar-se de tema referente às suas áreas de atuação.

Por fim, colocamo-nos à disposição para demais esclarecimentos por meio da Gerência de Supervisão da Rede Pública (GSPU), no endereço gspu.dine@edu.se.df.gov.br

Atenciosamente,

Dymas Oliveira

Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação

Subsecretário Substituto



Documento assinado eletronicamente por **DYMAS JUNIOR DE SOUZA OLIVEIRA**,
Subsecretário(a) de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação-Substituto(a), em

