

Contextos e Questões sobre EaD: um Estudo de Caso com um Estudante Cego

Contexts and Issues in Distance Learning: a Case Study with a Blind Student

ISSN 2177-8310
DOI: doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2239

Gustavo Silva MARCHIORI^{1*}
Solange Cabral de LIMA¹
Rayane Pereira do NASCIMENTO¹
Clara Sabino de LIMA¹
Miguel Longo Vieira Vidal do ROSARIO¹
Alícia Carrilho GOMES¹

¹Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rua São Francisco Xavier, 524 - Rio de Janeiro, Brasil.

*gustavo_araxa@hotmail.com

Resumo

Este artigo consiste em um estudo de caso que trata de questões relativas à inclusão da pessoa com deficiência na educação a distância. Por meio de uma entrevista com um discente com deficiência visual desta modalidade de ensino, buscamos compreender aspectos significativos da relação entre educação a distância e inclusão. Percebemos que a educação a distância tem potencial inclusivo para este discente desde sua origem, eliminando barreiras presentes na educação presencial. A evolução das tecnologias de informação e comunicação é outro fator que colabora para uma educação mais acessível. No entanto, percebe-se que ainda são necessárias melhorias gerais para uma educação inclusiva adequada.

Palavras-chave: Ensino superior. Educação a distância. Inclusão. Deficiência visual.



Recebido 06/03/2024
Aceito 20/05/2024
Publicado 05/06/2024

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: MARCHIORI, G. S. *et al.* Contextos e Questões sobre EaD: um Estudo de Caso com um Estudante Cego. **EaD em Foco**, v. 14, n. 1, e2239, 2024. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2239>

Contexts and Issues in Distance Learning: a Case Study with a Blind Student

Abstract

This article consists in a case study dealing with issues relating to the inclusion of people with disabilities in distance education. Through an interview with a student with visual disability using this teaching modality, we sought to understand significant aspects of the relationship between distance education and inclusion. We realized that distance education has inclusive potential for this student, eliminating barriers presented on face-to-face education. The evolution of information and communication technologies is another factor that contributes to more accessible education. However, it is clear that general improvements are still needed for adequate inclusive education.

Keywords: University education. Distance education. Inclusion. Visual disability.

1. Introdução

Desde os anos 90, a Educação a Distância (EaD) é parte integrante do cenário do Ensino Superior no Brasil. Inicialmente, utilizando tecnologias fixas – como, por exemplo, correio, rádio e televisão –, a EaD passou a incorporar as mais recentes Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), consolidando-se e progredindo ao longo dos anos.

Acredita-se que a EaD teve início no Brasil por volta de 1904, quando foram oferecidos cursos de datilografia por meio de jornais impressos. Na década de 1930, surgiram os primeiros cursos profissionalizantes por correspondência. E, a partir de 1990, as primeiras experiências de Ensino Superior via EaD foram consolidadas; em seguida, com o avanço tecnológico, a EaD se desenvolveu pelos jornais impressos, rádio e televisão até era digital e a *internet* (Soares; Silva, 2020).

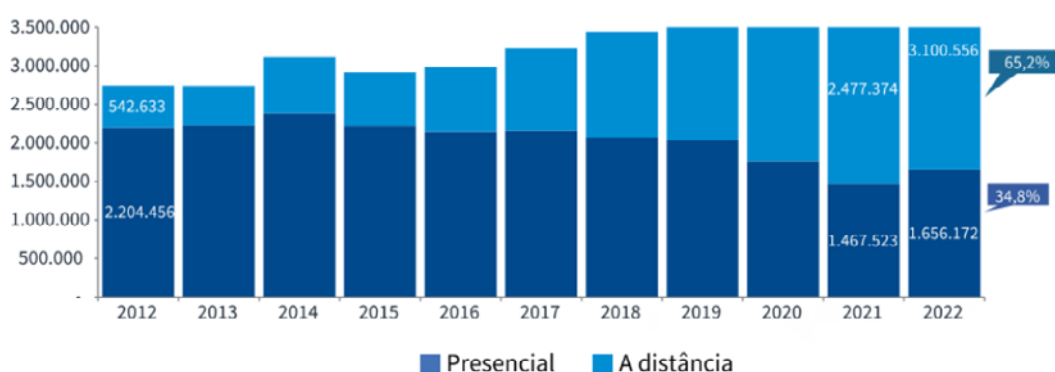
Independentemente da tecnologia que facilita esse método de ensino, uma de suas características essenciais é a superação das limitações de espaço e tempo. De acordo com Silva e Toschi (2015), a definição de educação a distância não é unívoca, pois deriva de vários outros conceitos utilizados para descrever métodos de ensino não presenciais. O Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, em seu Artigo 1º, define a educação a distância da seguinte maneira:

Art. 1º - Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017, p. 1).

Para Moore (2002, p.2) a EaD consiste no “universo de relações professor-aluno que se dão quando alunos e instrutores estão separados no espaço e/ou no tempo”, não limitado a um contexto geográfico ou cronológico, mas com desdobramentos de diversos elementos do campo pedagógico. A relação entre indivíduos pode acontecer de maneira síncrona, quando o emissor e receptor se comunicam em tempo real, ou assíncrona, quando se comunicam em momentos diferentes (Tori, 2017). Presume-se que, na EaD, ocorra uma relação dialógica entre os participantes, mesmo que não seja em “tempo real”.

Esta modalidade de ensino vem se mostrando cada vez mais consolidada no Brasil, como nos indica o Censo do Ensino Superior (Inep, 2023). Os dados revelam que ingressaram mais estudantes na modalidade de distância do que na modalidade presencial. No intervalo de dez anos (2012-2022), o ensino presencial teve decréscimo, ao passo que a EaD teve um aumento de 471,4% (Figura 1).

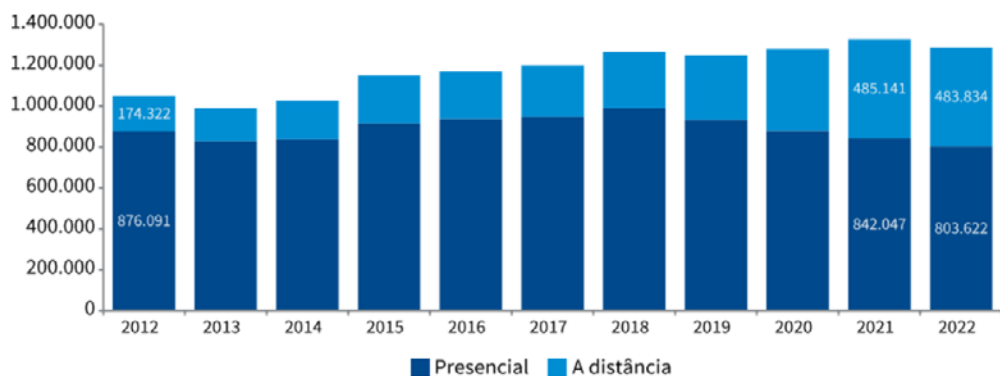
Figura 1: Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de Ensino – 2012-2022



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base em microdados do Censo da Educação Superior (Inep, 2023a).

Entretanto, quando observamos o número de concluintes (Figura 2), obtemos outro panorama. A EaD possui menos concluintes que o formato presencial. A EaD possuía, em 2022, 483.834 concluintes, enquanto a modalidade presencial possuía, no mesmo ano, 803.622 (Inep, 2023). Diante dos dados apresentados, somados a constatação de Burci *et al.* (2017, p.49) de eminente impasse em atender a todos, quando apontam que “pessoas com deficiência física, visual ou auditiva, encontram dificuldade de acessibilidade” mesmo com a real contribuição da EaD para o acesso à Educação Brasileira, consideramos que alguns fatores podem interferir na conclusão do curso, como, por exemplo, *internet* de baixa qualidade, dificuldades para rotina de estudos, pouca compreensão no uso das ferramentas tecnológicas e falta de acessibilidade, entre outros.

Figura 2: Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de Ensino – 2012-2022



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base em microdados do Censo da Educação Superior (Inep, 2023a).

Neste contexto estão inseridas também pessoas com deficiência. De acordo com o Censo, o número de matrículas em cursos de graduação de pessoas com deficiência, transtorno do espectro do autista e altas habilidades/superdotação foi 79.262 (Tabela 1). Este número representa um percentual de 0,8% em relação ao número total de matrículas nos cursos de graduação. Apesar do baixo percentual, este número indica um avanço em relação aos anos anteriores.

Tabela 1: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos do globais do desenvolvimento¹ ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2012-2022

Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2012	26.483	0,4%
2013	29.034	0,4%
2014	33.377	0,4%
2015	37.927	0,5%
2016	35.891	0,4%
2017	38.272	0,5%
2018	43.633	0,5%
2019	48.520	0,6%
2020	55.829	0,6%
2021	63.404	0,7%
2022	79.262	0,8%

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base no Censo da Educação Superior (Inep, 2023)

O baixo quantitativo de pessoas com deficiência matriculadas em cursos de nível superior pode estar relacionado à falta de acessibilidade que este público encontra antes mesmo de chegar à universidade. Conforme a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a acessibilidade é definida como

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, p. 1).

Com relação aos espaços físicos, pessoas com deficiência podem lidar com diferentes barreiras em seus percursos até a universidade, como, por exemplo, elevadores de ônibus quebrados e falta de sinais sonoros. E, ainda, dentro do *campus* pode sofrer com a falta de acessibilidade arquitetônica e atitudinal (Sasaki, 2019).

¹ Nomenclatura desatualizada, o termo utilizado é transtorno do espectro do autista.

Todavia, o ensino a distância tende a democratizar o ingresso ao Ensino Superior se possibilita acesso a pessoas que residem longe do *campus* universitário, que na maioria dos casos está nos grandes centros (Burci *et al.*, 2017). Ademais, também proporciona o ingresso de pessoas com deficiência que enfrentam diversas barreiras até chegarem e utilizarem a estrutura física de uma universidade. Neste sentido, Burci e Costa (2018, p. 5) apontam que a EaD “proporciona aprendizagem e acesso facilitado aos materiais didáticos, rompe com as barreiras arquitetônicas e inclui social e educacionalmente todos os estudantes, inclusive os cegos ou com baixa visão”. Desta forma, uma pessoa com deficiência visual, que comumente utiliza as tecnologias assistivas, ao ingressar em um curso EaD, tem a possibilidade, mediante a utilização das TDICs, de um ensino de qualidade (Burci; Costa, 2018).

Diante dos desafios que envolvem a inclusão da pessoa com deficiência na educação e as possibilidades que emergem da utilização das TDICs e do desenvolvimento e fortalecimento da EaD, faz-se necessário compreendermos como se dá a práxis educativa neste contexto. Desta forma, seguindo o lema que impulsiona o movimento pela inclusão das pessoas com deficiência, “nada sobre nós, sem nós”, entrevistamos um discente com deficiência visual da EaD, a fim de compreender como se dá esse processo educativo. Buscamos, ainda, verificar se a EaD oferece acessibilidade suficiente para que o estudante consiga usufruir de um processo educativo satisfatório, além de outras questões que possam emergir deste diálogo rico que envolve educação, tecnologia e inclusão das pessoas com deficiência.

2. Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso, que conforme Lüdke e André (2018, p. 20) é um trabalho que precisa ser “bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. Deste modo, este texto tem como norte a discussão sobre a experiência de um discente com deficiência visual e suas percepções acerca da EaD. Os autores acima citados apresentam que o estudo de caso possui três fases, a saber: a primeira consiste em explorar o tema desejado e delimitar o que se quer; a segunda é a coleta dos dados; a última é a análise e compreensão desses dados.

O estudo de caso é utilizado em diversas áreas do conhecimento científico, sobretudo na área da educação. Quando utilizado em uma abordagem qualitativa, é focado em analisar de forma mais abrangente um fenômeno particular. No caso de utilização de entrevistas, este método oferece a oportunidade de recriar os processos e relações que moldam o contexto educacional (André, 2013).

É importante ressaltar que todas as fases de um estudo de caso, conforme Lüdke e André (2018), foram seguidas neste trabalho, no qual tivemos contato com um indivíduo que possuía o perfil desejado para a pesquisa; posteriormente, realizamos a entrevista e, por fim, examinamos as informações coletadas. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

Para coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas, elaboradas previamente em um roteiro, para orientar a conversa (Lüdke; André, 2018). A estrutura do roteiro possuía perguntas sobre o que motivou o participante a ingressar na EaD, assim como relatar como é sua experiência no curso à distância, bem como informar quais as ferramentas utilizadas na EaD e se a universidade dispõe de algum tipo de auxílio.

O diálogo ocorreu de forma remota, via aplicativo *Zoom* (Versão 5.16.10). A entrevista foi realizada no dia 13/11/2023, às 16h, conduzida por dois pesquisadores com duração de aproximadamente 40 minutos. Em virtude da natureza da entrevista, foram feitas as perguntas previamente elaboradas; entretanto, outros questionamentos advindos de questões emergentes a partir do discurso do entrevistado surgiram, uma vez que é permitido “que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (Lüdke; André, 2018, p. 40).

Após a realização da entrevista, efetuamos a conversão do vídeo em áudio para simplificar a transcrição. De posse da conversa no formato de áudio, buscamos ajuda no *site reshape*, que disponibiliza o serviço gratuito de conversão de áudio para texto. Mesmo utilizando o *site* como facilitador, efetuamos algumas poucas correções depois de escuta minuciosa do áudio e a leitura da transcrição.

Os dados foram tratados via análise de narrativa (Clandinin; Connelly, 2011), que visa analisar narrativas da experiência humana para investigações sobre ensino e aprendizagem. Assim, buscamos compreender a história contada pelo participante, contemplando a complexidade de suas vivências, identificando temas recorrentes, padrões e significados no material coletado, possibilitando revelar experiências do indivíduo num contexto e suas dimensões, “valorizando-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da **análise situada e em profundidade**” (André, 2013, p.97, grifo do autor).

3. Resultados e Discussão

O entrevistado deste trabalho é o Wilson², um homem de 54 anos que é graduando de Pedagogia. Iniciamos a entrevista solicitando que ele nos contasse sobre sua vida e deficiência. Ele nos relatou que perdeu a visão aos 40 anos, devido uma meningite fúngica que atrofiou seu nervo óptico e que está em constante adaptação, que aprende todos os dias, o que lhe dá mais autonomia.

Inicialmente, Wilson relatou sua experiência no curso presencial de Tecnologia, em que a necessidade de deslocamento diário representava um obstáculo significativo. Ele descreve situações de risco durante o percurso para a faculdade, incluindo momentos de chuva intensa, destacando a tensão e os desafios enfrentados. A dificuldade de locomoção e a falta de perspectiva para se desenvolver profissionalmente na área, somadas ao rearranjo do convívio familiar em meio à declaração da paternidade na condição de pessoa com deficiência, foram fatores preponderantes para sua decisão de migrar de curso e para modalidade de ensino à distância. Atualmente, ele atua como Massoterapeuta e cursa Pedagogia à distância.

Depois que eu perdi a visão, eu prestei o Enem, em 2013. Em 2014, eu ingressei na Faculdade de Tecnologia, fiz um ano de tecnologia, mas parei o curso porque eu não vi mercado de trabalho. E o meu objetivo sempre foi me reestabelecer, enquanto pai, até para estruturar o meu filho. E aí eu busquei a Massoterapia. Fiz o curso técnico no Benjamin Constant. Hoje eu sou Massoterapeuta. E o curso EaD, ele encaixa como uma luva, porque eu consigo flexibilidade de horário, onde eu posso organizar os meus estudos. E eu entendo hoje, depois de seis períodos na faculdade, que é uma forma muito clara de inclusão da pessoa com deficiência visual. Porque a gente não precisa se locomover. A estrutura que eu faço hoje é semipresencial, para as provas presenciais eu preciso ir até o polo, mas é bem diferente de todo dia eu ter que estar fisicamente numa instituição e correr todos os riscos que uma pessoa com deficiência visual corre num percurso entre a casa e a faculdade (Wilson, 2023).

Num trabalho realizado por Tavares *et al.* (2022, p.7), os participantes da pesquisa tiveram falas que vão ao encontro das do Wilson, ao relatarem que “as pessoas com deficiência visual procuram realizar cursos à distância em função da busca por acessibilidade, tanto no que diz respeito à mobilidade quanto à possibilidade de adoção da tecnologia assistiva, a fim de suprir suas necessidades”.

Ainda sobre a flexibilidade da EaD, Wilson relata a maior facilidade de acesso aos professores por meio de diversas plataformas, como *WhatsApp* e *e-mail*, enfatizando, ao mesmo tempo, as limitações estrutu-

2 Nome fictício utilizado no intuito de preservar a identidade do participante.

rais das instituições presenciais, como, por exemplo, a falta de pisos táteis e informação desatualizada. O entrevistado destaca que o ensino a distância supera essas barreiras, proporcionando acesso direto aos professores e eliminando obstáculos físicos.

(...) quando nós chegamos na instituição não tem nada adaptado, eu posso citar que não tem um piso-tátil, não tem pessoas informadas, isso é um impeditivo, é um obstáculo, porque todo dia você tem que matar um leão para chegar na sala de aula. Então, já vejo aí uma grande vantagem, porque eu acesso qualquer professor, ou melhor, eu acesso todos os professores que estão na minha estrutura, a qualquer momento, pelo WhatsApp, pela sala de tutoria, por e-mail, eu tenho vários caminhos que eu posso acessar a minha tutora, a minha coordenadora direta e até a diretora do polo, se for necessário. Enquanto aluno presencial isso fica muito restrito, porque eu sempre vou precisar do apoio de alguém pra alguma coisa e, inclusive, pra coisas básicas, tipo, chegar na minha sala de aula, ir da minha sala ao banheiro, tudo isso eu vou ter que fazer uma adaptação, porque não vai estar estruturado pra mim (Wilson, 2023).

Burci *et al.* (2017, p. 49) sinalizam que as pessoas com deficiência enfrentam não só os impedimentos de estrutura física, como também em materiais adaptados e atendimento especializado. Daí os autores afirmarem que há comodidade ao ingressarem na EaD, pois é o lugar onde “é possível utilizar os ambientes virtuais de aprendizagem juntamente com os recursos de tecnologia assistiva existentes que possibilitam aos alunos acompanharem o curso”.

Quando abordado sobre as ferramentas utilizadas e a acessibilidade, Wilson destaca que, apesar de dominar o braille, ele indica os leitores de tela como essenciais para a interação da pessoa com deficiência visual no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Ele observa, no entanto, que as plataformas nem sempre são acessíveis, ressaltando a necessidade de ajustes para garantir a inclusão. O entrevistado enfatiza a importância das instituições se prepararem adequadamente, ouvindo as experiências das pessoas com deficiência visual e ajustando suas estruturas conforme necessário.

(...) quando a gente fala em tecnologias digitais para as pessoas cegas, nós estamos falando em leitores de tela, que é a principal ferramenta que a pessoa com deficiência visual utiliza para acessar esse mundo digital. As plataformas nem sempre são acessíveis. Existe uma necessidade de ajuste. Eu penso que é um movimento duplo, né? Tanto a instituição teria que se preparar melhor para isso, buscar conhecimento dentro dessa área, porque uma coisa é você conhecer das tecnologias digitais, outra coisa é você conhecer a forma que a pessoa com deficiência visual opera nas tecnologias digitais (Wilson, 2023).

A discussão se estende para a atuação da universidade no apoio a estudantes com deficiência visual. Wilson revela que não houve necessidade de suporte na adaptação das tecnologias, pois ele já estava preparado e dominava o leitor de telas. Ele conta com uma tutora de apoio, que fez uma anamnese inicial, visto que ele era seu primeiro aluno com deficiência visual. O entrevistado apontou que seu acolhimento foi adequado, visto que foi ouvido e construiu um caminho acessível de forma colaborativa. No entanto, ressalta a falta de conhecimento específico sobre as tecnologias utilizadas por pessoas com deficiência visual, apontando um carência de formação dos profissionais envolvidos, visando um entendimento mais profundo das necessidades e desafios enfrentados por esse grupo de estudantes.

A Universidade tem uma estrutura voltada para isso, que é de uma tutora de apoio, né? Mas, agora, com relação às tecnologias, não, porque, a tutora de apoio, ela tem a função de apoio, mas não é uma pessoa conhecedora das tecnologias, talvez se fosse, tornasse o caminho mais fácil. Eu não posso reclamar, porque o casamento foi perfeito, né? A minha tutora, ela é uma pessoa de muita proficiência e excelência no que faz, enquanto apoio na questão acadêmica. Mas aí eu vejo que falta esse conhecimento, dos profissionais da instituição com relação de como é esse uso por parte das pessoas com deficiência visual (Wilson, 2023).

Outro aspecto apontado por Wilson é o fato das instituições não estarem previamente preparadas para atender ao público com deficiência. Ele relata que a acessibilidade ocorre “a toque de caixa” na medida em que o discente sinaliza suas demandas específicas. O entrevistado também ressalta a importância de o estudante indicar essas necessidades.

Os tutores e professores, quando notificados, mesmo aqueles que ainda tem aquela resistência tradicionalista, da educação tradicional e tal, eles acabam ofertando algo mais acessível para a gente, e a coordenação, ela também entra nessa cobrança. Então, o conjunto funciona a partir de um questionamento ou de uma solicitação minha. E aí eu penso que a inclusão seria muito melhor se não houvesse a necessidade da minha solicitação. Um exemplo, sabendo que eu vou ter um aluno cadeirante numa instituição, eu não preciso esperar ele chegar para colocar rampas, banheiros acessíveis, cadeiras acessíveis, salas acessíveis, entendeu? Eu acho que tem que se preparar nesse sentido, né? E, assim, essa fala de que a inclusão acontece a toque de caixa é muito comodismo, acho que a coisa tem que funcionar mesmo e a pessoa com deficiência também tem a sua parcela ali, né? Ela tem que mostrar as dificuldades dela. Eu faço isso com frequência (Wilson, 2023).

Para Tavares *et al.* (2022, p. 9), a inclusão da pessoa com deficiência na EaD é fundamental, a fim de “desenvolver uma política de cooperação institucional, composta por uma equipe multidisciplinar com a presença de pessoas com deficiência, que privilegiam a acessibilidade comunicacional no planejamento estratégico de seus cursos”. Entendemos que a comunicação é indispensável para que a inclusão aconteça, sendo de extrema importância ouvir os estudantes quanto às suas demandas.

A discussão sobre a preparação para empregar tecnologias aprofunda-se quando Wilson aborda a importância de os alunos e professores terem conhecimento sobre os leitores de tela específicos, como o *NonVisual Desktop Access* (NVDA). Ele destaca a necessidade de atualização constante, dada a evolução rápida das tecnologias digitais. Essa perspectiva ressalta a importância de oferecer suporte e formação contínua para estudantes e professores, garantindo que todos estejam atualizados e aptos a utilizar as ferramentas necessárias. O entrevistado também diz ser imprescindível que a pessoa com deficiência seja preparada para utilizar as TDICs já na educação básica.

Então, já que falam de uma educação inclusiva, né? Então, que fosse, de fato, inclusiva lá na base, para formar, estimular esse estudante, a já chegar com essas ferramentas. Por que o Wilson tem essas ferramentas? Porque o Wilson perdeu a visão aos quarenta anos, buscou uma instituição de reabilitação pra pessoas cegas, né? Aqui no Rio de Janeiro existe a referência maior, que é o Benjamin Constant. Benjamin é uma instituição de um porte, que não existe outra no nosso país. Ela é um complexo de serviços, inclusive, de instrução das tecnologias, né?

Fala-se de desativar o Benjamin. Então, as escolas de educação básica teriam que abraçar isso. Ensinar sobre essa tecnologia para essas pessoas, porque senão vão chegar lá na frente sem nenhuma estrutura” (Wilson, 2023).

Ao examinar o grau de autonomia em ambientes virtuais, tanto o participante quanto os estudos de Moore (2002), referem-se a uma dinâmica própria e constante para a EaD. É primordial a atenção que Wilson dá sobre o desenvolvimento da autonomia e domínio de plataformas já na educação básica. Burci *et al.* apontam que “a educação a distância atende um número maior de alunos com mais de 25 anos” (2017, p. 49); portanto, a formação prévia, de base, influencia significativamente a trajetória deste discente adulto na EaD, principalmente se nos referimos à acessibilidade, à linguagem e às tecnologias.

Por fim, Wilson transmite uma mensagem encorajadora para pessoas com deficiência visual que estão considerando a EaD. Ele destaca a EaD como uma grande aliada na inclusão, proporcionando flexibilidade, segurança e acesso a uma formação profissional. Sua fala ressalta a importância da disciplina e da vontade de buscar a formação superior no ambiente remoto, destacando exemplos de profissionais cegos que trabalham em casa com as mesmas condições que pessoas sem deficiência visual, graças ao domínio das TDICs.

Eu aconselho as pessoas com deficiência visual a buscarem, sim, o sistema EaD, até porque, vamos pensar nessa ponta, né, por que que eu vou pra uma formação superior? Pra ser uma estatística? Não, eu vou pra uma formação superior porque eu quero uma formação profissional, se eu quero uma formação profissional, eu já tenho que pensar, nesse sistema remoto, porque hoje a grande maioria das pessoas com deficiência visual, por exemplo, trabalham nesse sistema remoto, os tribunais, justiça eleitoral, federal, tem pessoas cegas trabalhando que se formaram em direito e que estão em casa, trabalhando de casa, com as mesmas condições que as pessoas que enxergam, porque tem domínio da tecnologia digital (Wilson, 2023).

4. Conclusão

Partindo da experiência compartilhada pelo entrevistado, podemos identificar diversos fatores positivos da EaD na inclusão de pessoas com deficiência visual. A possibilidade de acessar os conteúdos e corpo docente de maneira remota surge como uma forma de transpor as barreiras arquitetônicas e naturais impostas às pessoas com deficiência no meio urbano e dentro das instalações das Universidades. A flexibilidade espaço-temporal se adequa às necessidades educacionais de certos indivíduos, facilitando seu processo educativo.

Apesar das benesses, e deste potencial inclusivo que surge dos princípios da EaD, percebemos que ainda há necessidade de melhoria de alguns processos. É preciso atentarmos à formação continuada dos profissionais envolvidos na oferta desta modalidade de ensino, assim como envolver pessoas com diversas deficiências nos processos de desenvolvimento da EaD, desde a elaboração de currículos ao *design* instrucional de ambientes virtuais de aprendizagem.

Além de conhecer braille e destacar a importância da vantagem de um domínio de ferramentas tecnológicas, o entrevistado também aponta a necessidade de uma educação de base que apresente alternativas e ferramentas que auxiliem na acessibilidade das pessoas com deficiência, para que estejam preparadas para o ingresso no Ensino Superior de maneira mais autônoma. No entanto, esta autonomia não isenta as

instituições da responsabilidade de apresentarem programas inclusivos e adequados aos mais diversos indivíduos, com sua diversidade de necessidades educacionais específicas.

Evidentemente, estamos muito distantes de uma educação de fato inclusiva. Para tal é necessária uma reformulação ampla, que vai além de ofertar ingresso ou acessibilidade mínima. Porém, um ponto de partida e de extrema importância para uma educação que atenda a diversidade humana é a flexibilidade e maleabilidade dos processos educacionais. Percebemos que a EaD é uma modalidade que oferece maior flexibilidade e autonomia para os discentes desde sua gênese. Com a evolução das TDICs, devemos aprimorar cada vez mais as formas de educar, buscando atender as demandas dos mais diversos tipos de discentes.

Referências Bibliográficas

- ANDRE, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAAEBA: **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, dez. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso - Acesso em: 21 nov. 23.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2022.pdf - Acesso em: 29 nov. 23.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2022**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf - Acesso em: 13 jan. 23.
- BURCI, T. V. L. *et al* Educação a distância: o uso das tecnologias como instrumento de inclusão educacional e social. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 14, n. 4, p. 46-51 out/dez, 2017. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2217/2047> - Acesso em: 25 nov. 2023.
- BURCI, T. V. L.; COSTA, M. L. F. Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância. **Acta Scientiarum. Education**, v. 40, n. 2, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3033/303357561003/303357561003.pdf> - Acesso em: 25 nov. 2023.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. - [Reimpe.]. - Rio de Janeiro: E.P. U., 2018.
- MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, 2002. Disponível em: https://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2002_Teoria_Distancia_Transacional_Michael_Moore.pdf - Acesso em: 22 jan. 24
- SASSAKI, R. K. **As sete dimensões da acessibilidade**. São Paulo-SP: Larvatus Prodeo, 300p., 2019 [a], 2019.
- SILVA, Y.O; TOSCHI, M.S. **Mediação na educação** – Reflexões na modalidade a distância. Goiania: Educativa 2015.
- SOARES, R de A; SILVA. G.A. Regulamentos da EaD no Brasil e o impacto da Portaria nº 343/2020 no Ensino Superior. **Ead em Foco**, Rio de Janeiro, v. 10, n.3, 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1043/550> - Acesso em: 25 nov. 2023.

TAVARES, D. C. *et al.* A Política de Cooperação como Estratégia para a Inclusão de Pessoas com Deficiência Visual na Educação a Distância. **EaD em Foco**, v. 12, n. 2, 1784, 2022.

Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1784/778> -Acesso em: 22 jan. 24.

TORI, R. **Educação sem distância**. As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Artesanato Educacional, 2017.