Estudo de Caso

EaD em foco
Revista Científica em Educação a Distância

Contribuições de Pessoas com Deficiência para a Educação Distância no Ensino Superior: Reflexões sobre Acessibilidade e Perspectivas Futuras

Contributions of People with Disabilities to Distance Education in Higher Education: Reflections on Accessibility and Future Perspectives

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v15i1.2375

Thalia Oliveira LIMA[1]*
Mariana Farinha LASMAR[1]
Ana Paula Trece PIRES[2]
Veronica Folla Souto PATRONE[1]
Millena Coelho dos SANTOS[1]
Flávia Brarbosa S. DUTRA[1]

[1] Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Rua São Francisco Xavier, 524, Maracanã, Rio de Janeiro – RJ -Rio de Janeiro – Brasil,

[2] Universidade Federal do Rio de Janeiro - R. Antônio Barros de Castro, 119 - Cidade Universitária, Rio de Janeiro – RJ – Braisil.

* tatalimathay22@gmail.com

Resumo

O advento da Pandemia da Covid-19 causou um déficit evidente no aprendizado dos estudantes, sobretudo para estudantes com deficiência. Ao mesmo tempo, a Educação a Distância ganhou impulso e foi essencial para garantir a continuidade aos estudos nas Instituições. No entanto, é imprescindível refletir sobre o uso assertivo e adequado dos recursos tecnológicos educacionais nessa modalidade e estratégias de apoio que propiciem autonomia e equidade de condições aos estudantes com deficiência. Assim, o presente artigo teve como objetivo geral investigar aspectos relevantes referentes ao ingresso do estudante com deficiência na Educação a Distância e como objetivo específico, destacar vantagens e desvantagens desta modalidade de ensino para o público mencionado, através de experiências vivenciadas frente aos recursos de acessibilidade ofertados, bem como elencar, segundo a visão dos participantes, medidas de acessibilidade. A metodologia se fundamenta em um estudo de caso de caráter qualitativo, realizado através de um grupo de 15 estudantes com deficiência (visual, física e intelectual) do ensino superior a distância, de Instituições Públicas e Privadas do Estado do Rio de Janeiro, utilizando um questionário estruturado como instrumento de coleta de dados, analisado segundo o método de categorização proposto por Bardin. O resultado mostra a urgência em investir na criação de ambientes virtuais (plataformas) acessíveis com outras tecnologias assistivas para pessoas com deficiência, sendo a formação de docentes e tutores igualmente importante para que as adaptações sejam feitas da forma adequada.

Palavras-chave: Educação a distância. Estudante com deficiência. Trajetória Acadêmica. Inclusão. Vivências.

CC BY

Recebido 26/03/2024
Aceito 08/05/2025
Publicado 20/05/2025

Editores responsáveis:
Daniel Salvador
Carmelita Portela

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: LIMA, T. O. *et al*. Contribuições de Pessoas com Deficiência para a Educação a Distância no Ensino Superior: Reflexões sobre Acessibilidade e Perspectivas Futuras. **EaD em Foco**, v. 15, n. 1, e2375, 2025. doi: https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2375

Construction and Content Validity of an Informative Support Pathway for the Inclusion of Students with ASD

Abstract

The advent of the Covid-19 pandemic caused a deficit in student learning, especially for students with disabilities. However, due to on-line teaching, distance education gained momentum during his period and was essential to ensure the continuity of studies in many institutions. However, it is essential to reflect on the assertive and appropriate use of educational technological resources in this modality and to support strategies that provide autonomous and appropriate conditions for students with disabilities. The general objective of this article is to explore relevant aspects about the inclusion of students with disabilities in distance education and, as a specific objective, to identify the advantages and disadvantages of this type of teaching for the afore mentioned public, through the experiences gained in relation to the accessibility of the resources offered and the list of accessibility measures, according to the participants. The methodology is based on a qualitative case study carried out on a group of 15 students with disabilities (visual, physical and intellectual) in distance education, from public and private institutions in the State of Rio de Janeiro, using a structured questionnaire as a data collection instrument, analyzed according to the categorization method proposed by Bardin. The result shows the urgency of investing in the creation of accessible virtual environments (platforms), with other more modern assistive technologies and easily accessible to people with disabilities, where the training of teachers and tutors is equally important so that adaptations are made appropriately.

***Keywords**: Distance education. Student with disability. Academic Trajectory. Inclusion. Experiences.*

1. Introdução

A educação a distância (EaD) é uma modalidade que possui em sua essência a proposta de democratização do ensino, ampliando o acesso à educação por meio de recursos que possibilitem a quebra de barreiras geográficas, com o objetivo de levar o ensino a locais remotos, como também para aqueles que não realizaram seus estudos no tempo regular e/ou estejam atuando no mercado de trabalho, dentre outros fatores. Assim, o objetivo da EaD é a promoção da inclusão social e a autonomia dos estudantes em seu processo de ensino-aprendizagem, através da utilização de tecnologias educacionais acessíveis e práticas pedagógicas específicas desta modalidade são essenciais.

É indiscutível todo processo de evolução e adequação da EaD desde seu início até os dias atuais, destacando ainda sua maior visibilidade a partir de março de 2020, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS), reconheceu a Covid-19[1] como uma pandemia. As Nações Unidas (2020) observaram que, à medida que o vírus se espalhava, mais de 190 países implementaram o fechamento de escolas e aproximada-

1 A **Covid-19**, doença causada pelo vírus **SARS-CoV-2**, teve seus primeiros casos apresentados na cidade de Wuhan, capital da província de Hubei, na China, no final do ano de 2019. No dia **11 de março** de 2020, a **Organização Mundial de Saúde (OMS)** decretou o estado de **pandemia da Covid-19**. Naquela data, já havia mais de 118 mil casos da doença registrados em mais de 100 países e 4.291 mortes, levando a necessidade de isolamento e/ou distanciamento social da população para controlar a disseminação da doença. Fonte: OMS.

mente 90 por cento de todos os estudantes estavam fora dela, em algum momento, originando assim o ensino remoto emergencial (ERE) que se tornou, à época, a solução apropriada (Taneja-Johansson, S.; Singal, N., 2021). Um ponto que temos que ter muito cuidado é que, apesar da EaD e do ERE possuírem semelhanças, como o próprio uso da tecnologia para desenvolvimento das aulas, não se deve compará-los e muito menos usá-los como sinônimos, mas é incontestável a contribuição do período pandêmico para o crescimento e divulgação da EaD.

Podemos observar tal crescimento com uma pesquisa realizada através do Censo da Educação Superior 2021, divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pelo Ministério da Educação (MEC), que revela a expansão do ensino a distância no Brasil. Segundo os dados apurados entre 2011 e 2021, o número de ingressantes aumentou 474%, ao passo que a quantidade de ingressantes em cursos presenciais diminuiu 23,4%. Se, em 2011, os ingressos por meio de EaD correspondiam a 18,4% do total, em 2021, esse percentual chegou a 62,8% (INEP, 2021, s/p).

Dessa forma, a EaD tem crescido rapidamente. Com isso, novas Tecnologias da Informação e das Comunicações (TICs) se fazem presentes nesta modalidade, possibilitando a aplicação de recursos de acessibilidade para as pessoas com deficiência e a democratização do ensino. Em nossa sociedade permeada por desigualdades, em que a deficiência cruza com outros marcadores importantes de exclusão, como gênero, localização, etnia, migração e pobreza, diversas políticas públicas vêm sendo adotadas com o objetivo de ofertar igualdade de oportunidades para todos, sendo uma delas a oferta de vagas através da ação afirmativa, conforme Lei 12.711/12 e Lei 4.151/03 (Brasil, 2012; Rio de Janeiro, 2003) que estabelecem diretrizes e regras sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, com intuito de mitigar as desigualdades sociais para pessoas em situação de vulnerabilidade e democratizar o acesso ao ensino superior.

No Brasil, de acordo com a Constituição de 88, Art. 5º - "Todos são iguais perante a lei". No entanto, foi através da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que a educação inclusiva se tornou uma prioridade global, trazendo a ideia de "educação para todos". Os artigos 27 a 30 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146/2015, que entrou em vigor em janeiro de 2016, vem em apoio às pessoas com deficiência (PcD), garantindo e propiciando o acesso à educação, sua permanência, aprendizado e sua participação acadêmica nas Instituições de Ensino, assegurando, desta forma, um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida acadêmica (Brasil, 2015). No entanto, Pereira (2008) aborda que é preciso adotar medidas diferenciadas para proporcionar a igualdade de condições e contemplar o acesso das minorias por bens e serviços.

Tendo isso em vista, faz-se necessário refletir sobre a EaD e os estudantes com deficiência, observando as questões de acessibilidade para um ensino inclusivo. Assim, temos como objetivo geral deste artigo investigar aspectos relevantes referentes ao ingresso do estudante com deficiência na EaD, e como objetivos específicos destacar vantagens e desvantagens da EaD para esse público, através da própria experiência deste estudante na modalidade, bem como elencar, segundo a visão dos participantes, medidas de acessibilidade, enfatizando o lema da pessoa com deficiência "Nada sobre nós, sem nós" (CORDE, 2008).

2. Metodologia

Este estudo de caso de caráter qualitativo utilizou um questionário estruturado no qual as perguntas foram feitas a partir de um formulário previamente elaborado, com perguntas abertas e fechadas, do tipo múltipla escolha e opinativa (Costa; Costa, 2001), e o convite para a participação da pesquisa foi encaminhado através de mídias sociais: WhatsApp e Instagram.

O material foi coletado no período de novembro a dezembro de 2023, respondido por 15 estudantes com deficiência (visual, física e intelectual) matriculados no Ensino Superior, modalidade EaD (totalmente

a distância e semipresencial), de instituições públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro. A coleta de dados foi realizada por meio de um formulário digital (Google Forms), seguindo as orientações de acessibilidade do "Documento Norteador para a Implementação do Plano de Acessibilidade Básica – PAB" (Dutra *et al*., 2024). O formulário foi dividido em 4 seções: 1) perfil do estudante; 2) motivações para a escolha do curso e da modalidade; 3) vantagens e desvantagens e 4) tecnologias assistivas.

Buscamos, com as perguntas, saber a opinião dos estudantes com deficiência acerca do ingresso e da permanência no ensino superior, suas motivações para realização do curso na modalidade EaD, vantagens e desvantagens de cursar a graduação nessa modalidade, além das tecnologias assistivas que julgam necessárias serem ofertadas para melhor atendê-los e auxiliá-los em seu aprendizado durante o percurso acadêmico.

Os graduandos concordaram em participar da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e tiveram sua identidade preservada. A presente pesquisa teve a submissão de protocolo de pesquisa realizada junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Universitário Pedro Ernesto (HUPE) da Instituição proponente Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Utilizamos a análise do conteúdo de Bardin (2016) como método de análise dos dados, através da categorização semântica, em que "classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento em parte comum existente entre eles" (p. 148). Após a análise foram denominadas duas categorias: "ingresso e permanência no ensino superior a distância" e "estudantes com deficiência e o futuro do EaD". Buscando preservar a identidade dos participantes, utilizamos para identificação a letra "E", seguida de um número.

3. Resultados e Discussão

3.1. Perfil dos participantes

Inicialmente, foram analisadas as informações que auxiliaram uma melhor compreensão do perfil dos participantes. Dos 15 estudantes participantes, 11 eram do sexo feminino e quatro do masculino, variando entre a faixa etária de 20 a 54 anos de idade. Entre os tipos de deficiência dos respondentes, participaram 12 estudantes com deficiência visual, dois com deficiência física e um com deficiência intelectual.

Sobre a sua trajetória escolar, perguntamos em qual sistema (público ou privado) o ensino básico foi cursado: seis estudaram no sistema público, cinco no privado e quatro em ambos os regimes.

Acerca do percurso acadêmico, entre os anos de 2016 e 2023, oito participantes ingressaram na EaD por ampla concorrência, quatro por sistema de cotas (tanto reserva por deficiência quanto racial) e três relataram ter entrado em faculdade privadas pelo sistema de incentivo de bolsa e/ou programas, como as bolsas de caráter esportivo. Dentre as universidades relatadas, sete eram instituições públicas e oito particulares, abarcando as seguintes áreas de conhecimento: saúde, com três estudantes; humanas, com 11 estudantes; tecnologia, com um estudante.

3.2. Ingresso e permanência no ensino superior a distância

Ao pensarem ensino superior, nos deparamos com um dos momentos mais importantes do ingresso na universidade: a escolha do curso. As inúmeras possibilidades são permeadas por motivações e influências intrínsecas e extrínsecas.

Quando perguntados sobre a motivação da escolha do curso, foi possível observar diferentes respostas, mas com prevalência para o atendimento e contribuição com outras pessoas, como relatado na fala do estudante E4:

"Já sou paratleta na modalidade de atletismo e sempre gostei deste curso, agora quero passar meu conhecimento para os alunos com deficiência[...]". (E4)

Ou seja, além da afinidade por ser atleta e gostar da área, a preferência pela graduação em educação física também se deu pela colaboração ao próximo.

Neste sentido, alguns participantes da pesquisa, que relataram essa motivação ligada à contribuição com outras pessoas, demonstraram, assim como o E4, um interesse pela área inclusiva, como podemos observar a seguir:

"Quero atuar em sala de recursos para orientar alunos com deficiência". (E11)

"Gosto muito do tema e penso em contribuir com a acessibilidade para pessoas com algum tipo de deficiência". (E5)

"A luta pelos direitos da pessoa com deficiência". (E12)

"Busca por acessibilidade no ambiente de trabalho". (E14)

Por meio desses relatos é possível observar a responsabilidade das pessoas com deficiência acerca da inclusão não só em seu conceito, mas acima de tudo na prática, afinal, a inclusão é um processo bilateral no qual as pessoas com deficiência e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidade para todos (Sassaki,R. K.,1999). Por conseguinte, em algumas falas, identificamos essa motivação para o ingresso na formação profissional. As falas a seguir explicitam que a graduação pode ser um caminho para ampliar a trajetória profissional já existente.

"Adquirir mais conhecimento e qualificação profissional cursando uma nova graduação". (E9)

"Por já ter graduação em Biologia e trabalhar com educação ambiental, senti necessidade de uma atualização e amplificação da compreensão pedagógica dentro de todo ensino básico". (E10)

Ainda sobre o ingresso, é importante ponderar a razão pela qual o estudante escolheu a modalidade a distância. Neste artigo, os participantes, ao responderem sobre essa questão, relataram, em sua grande maioria, que na modalidade EaD é possível uma maior flexibilidade de tempo, conseguindo conciliar os estudos com outras atividades rotineiras, como expõe E10:

"Por poder administrar meu tempo dentro das minhas necessidades. Sou professora, já atuo na educação há 17 anos e devido à rotina não consigo acompanhar de forma 100% presencial". (E10)

A EaD pode proporcionar, por conta da otimização do tempo e da aprendizagem a qualquer hora, a formação de profissionais que atuam em seu ambiente de trabalho, podendo enriquecer as discussões e trazer assuntos aprendidos na graduação *online* (Cezar; Costa; Magalhães, 2017).

Além do tempo, um outro fator determinante apresentado pelos participantes foram os temas ligadas ao deslocamento, exemplificado nas seguintes falas:

"A flexibilidade de horário para estudar evita o deslocamento". (E3)

"Perdi a visão há cinco anos, ainda não sou autônoma na questão de locomoção". (E14)

A realidade brasileira acerca da mobilidade e da arquitetura não faz jus ao que o paradigma inclusivo preza. Pessoas com deficiência, em maioria, encontram barreiras que impossibilitam, muitas vezes, sua mobilidade em diversas partes do Brasil (Barbosa, A. S., 2016). Podemos pensar no modelo a distância como "solução" deste problema, já que é um caminho para a inclusão educacional. Porém, é importante ressaltar o direito de escolha da pessoa com deficiência, se prefere um curso presencial ou não, por afinidade e não por barreiras que limitam suas decisões.

Outra questão levantada pelos estudantes foi a acessibilidade dos conteúdos para as pessoas com deficiência visual. Para Gomes, Lasmar e Santos (2022), mesmo que possuam deficiências iguais, cada estudante tem preferências por materiais e recursos específicos, principalmente aqueles em que possuem maior domínio e segurança no uso. Logo, a preferência pelo sistema virtual de ensino tem relação direta com a oferta de materiais adequados às individualidades de seus estudantes.

Por fim, ainda foram comentados outros tipos de motivação para a escolha da modalidade, tais como: bolsa de estudo, questões financeiras e carência de instituições de ensino superior próximas à localidade residente.

Posteriormente ao ingresso, precisamos nos atentar para a permanência dos estudantes nos cursos de graduação. Assim como a modalidade presencial, a EaD possui prós e contras que contribuirão, ou não, para essa permanência discente. Os estudantes relataram, nesta pesquisa, vantagens e desvantagens de cursar o ensino superior a distância e foi possível perceber, triangulando os dados, que a motivação da escolha pela modalidade é validada nas vantagens citadas.

Dentre as vantagens, observamos na maioria das falas questões relacionadas à flexibilidade de tempo. Outro ponto positivo mencionado pelos participantes foi o deslocamento, porém, destacamos aqui uma resposta relacionada a essa temática, que nos atenta para possíveis barreiras que a pessoa com deficiência vivencia em seu dia a dia:

"Poder estudar no meu tempo, não se expor a riscos, evitar as dificuldades e barreiras arquitetônicas das unidades escolares". (E3)

As barreiras arquitetônicas podem ser um grande limitador no direito de ir e vir das pessoas com deficiência. Segundo Sassaki (2019), esse tipo de acessibilidade é necessário para o acesso aos espaços físicos, sem qualquer impedimento, contribuindo para a plena participação nestes locais. Com a presença de barreiras arquitetônicas, a pessoa com deficiência se vê à mercê de atividades presenciais, ficando restritas, muitas vezes, ao espaço domiciliar, por exemplo.

Em contrapartida, as desvantagens apontadas estavam associadas a dificuldades de relacionamento interpessoal. Isso pode ser exemplificado com a fala de E5, já que pela falta de interação presencial, questões educacionais podem não ser supridas imediatamente.

"Não ter um professor para tirar alguma dúvida na hora, ou alguma explicação e colegas para trocar experiências". (E5)

As relações com grupos sociais, é fundamental para que a inclusão seja um processo efetivo, pois quando há uma rede de apoio, o nível de evasão das pessoas com deficiência diminui (Shibuta V.; Costa I. F. DA.; Santos F. P. DOS., 2021). Então, ações como: ter um tutor/mediador para o auxílio com a plataforma ou para realizar adaptação de textos, incentivar trabalhos em grupo e colaborativos podem ser excelentes estratégias inclusivas.

3.3. Estudantes com deficiência e o futuro do EaD

Primordialmente, para sabermos sobre o futuro do EaD para as pessoas com deficiência se faz necessário, como dito anteriormente, um *feedback* destes estudantes. Para isso, esta pesquisa abordou também as necessidades educacionais específicas dos participantes e se, de fato, são atendidas. Isto posto, as opiniões ficaram bem divididas, mas percebemos uma lacuna nesse atendimento, pois os estudantes explicitaram que são parcialmente ou não contemplados em questões voltadas para acessibilidade de materiais e/ou da plataforma.

Como a maioria dos respondentes possui deficiência visual, os pontos revelados por eles sobre os materiais foram acerca da audiodescrição de conteúdos imagéticos (imagens e vídeos, por exemplo), tanto de aulas na plataforma, quanto nas avaliações. A audiodescrição é um recurso fundamental para as pessoas com deficiência visual no qual consiste em transformar imagens em palavras, a partir de critérios de acessibilidade e de acordo com as características do público a que se destina. (Dutra *et al.*, 2024). Atualmente ela tem sido também utilizada em *sites* e redes sociais para descrição de fotos e imagens (Santos, P. V DOS; Brandão, G. C. A., 2020). As falas a seguir dos estudantes ilustram esse contexto:

“No meu caso preciso que as imagens contidas nas provas e atividades venham acompanhadas de descrição e muitas vezes isso não acontece e isso me prejudica bastante”. (E1)

“O sistema de Educação como um todo e não especificamente a EaD tem falhas no processo de adaptação e de atendimento às pessoas com deficiência visual”. (E3)

“No caso de uma pessoa com deficiência visual não tem as imagens e vídeos descritos”. (E5)

Além da audiodescrição, outras questões de destaque foram a acessibilidade da plataforma e materiais em texto não acessíveis. Essas ações pedagógicas, bem como a audiodescrição, dependem do envolvimento de toda a instituição, mas principalmente dos docentes, como destacam E9 e E14:

“Apesar de os esforços de diversos profissionais em atender às necessidades educacionais dos alunos, acredito que ainda é necessária uma conscientização por parte de alguns professores em relação às necessidades educacionais de cada um de acordo com o grau de deficiência, limitações individuais específicas de cada caso, etc. Além disso, é preciso que alguns educadores levem isso em conta no momento da escolha dos materiais de estudos, tornando mais acessíveis para todos, bem como nas questões elaboradas nas avaliações a distância (AD) e avaliação presencial (AP)”. (E9)

“As minhas avaliações não possuem audiodescrição, por exemplo, optei por fazer provas no formato digital e nem sempre os professores enviam para o meu polo.” (E14)

Antunes e Amorim (2020) evidenciam que a inclusão, em todos os aspectos, é dever da instituição e de todos os que dela fazem parte, tornando ações cotidianas acessíveis. Mas Martins e Ciantelli (2021, p. 392) esclarecem que “(...) muitos professores não estão preparados para ensinar *online* e em garantir o envolvimento dos estudantes, especificamente os que apresentam deficiência, contribuindo ainda mais com a invisibilidade destes”. Logo, destacamos que a formação continuada sobre temáticas inclusivas, bem como a garantia de que as especificidades dos estudantes com deficiência são atendidas promovem uma trajetória acadêmica mais confortável.

Em contraponto, alguns participantes revelaram que o atendimento de suas necessidades específicas foi satisfatório. Dentre os mais citados, destacamos o apoio de tutores, familiares e da instituição. Quanto ao suporte familiar, entendemos que é pessoal e extra institucional, mas sabemos que o mesmo também auxilia no processo educacional, independente do segmento de ensino. Exemplificamos com a resposta da participante E8, que é estudante do curso de educação física e possui deficiência intelectual:

"No meu caso, sim, tenho apoio pedagógico. Minha mãe é professora de Educação Física e me acompanha nos estudos". (E8)

Porém, por mais que haja o amparo familiar, o apoio de um tutor ou mediador se faz necessário para o auxílio na independência deste aluno. Para Harder, Gracheki e Pieczarka (2020), o mediador contribui não somente na mediação de conhecimentos e habilidades, mas na sua autonomia e aprendizado significativo.

Apesar de alguns participantes relatarem sobre a inacessibilidade das plataformas, houve aqueles que reportaram uma boa experiência com a mesma, como é o caso de E6:

"Me são fornecidos materiais didáticos adaptados e na plataforma tem acessibilidade". (E6)

Desta forma, destacamos que é necessário proporcionar espaços de diálogos acerca das necessidades específicas de aprendizagem de cada estudante, para que sejam mais familiarizadas pelo corpo acadêmico e, também, façam parte da rotina escolar (Ferreira; Mattos, 2023)

Diante disso, esta pesquisa buscou, também, ouvir dos estudantes com deficiência quais seriam os recursos a serem ofertados futuramente pela EaD, a fim de que os auxiliassem no aprendizado. Dentre as respostas mais citadas, dos respondentes que possuem deficiência visual, está o aprimoramento na audiodescrição.

As falas dos estudantes, referente à audiodescrição e alguns *softwares* específicos para realizar leitura de telas, vão desde a inserção destes nas plataformas digitais de suas instituições à implementação em espaços físicos das unidades representantes e perpassam pelas melhorias naquelas em que já possuem.

O E1, por exemplo, faz algumas observações a respeito de seu polo, no qual o ambiente de informática utiliza um dos sistemas operacionais denominado Linux. O estudante comenta que sente muita dificuldade para usá-lo, e sugere o seguinte:

"[...] gostaria que tivessem na sala de informática dos polos computadores com sistema Windows [...]". (E1)

O sistema operacional Linux, apesar de gratuito, é tido como um dos *softwares* pouco utilizado, pois segundo Campelo *et al.* (2011, *apud* Freitas *et al*, 2021), o Linux não é a preferência de utilização. O estudante E1 complementa sugerindo que não só fosse utilizado outro sistema operacional, mas também que fosse inserido o "[...] sintetizador de voz NVDA com a voz da Raquel, que é mais parecida com a voz humana[...]" e, segundo ele, isso permitiria uma "[...] melhor compreensão das informações da leitura".

Este relato não é solitário, pois E4 reforça que é necessário fazer melhorias no leitor de tela, a fim de possibilitar uma leitura mais acessível, visto que "o leitor de tela era acessível até certo ponto, pois são utilizadas muitas imagens que o leitor não descreve".

Aqui os estudantes propõem avanços com relação às tecnologias assistivas, as quais de fato, como já discutidas, são imprescindíveis para sua autonomia e isso impacta diretamente em seu desempenho. Porém, não basta apenas realizar melhorias nestes recursos sem a construção de uma cultura inclusiva, como podemos observar na fala de um dos participantes:

"não basta apontar um recurso, precisamos mudar a cultura escolar no sentido de prevenir e não remediar [...]". (E4)

Este estudante não descarta os recursos, os quais são extremamente necessários para o auxílio na aprendizagem da EaD, entretanto ele vai além, pois atenta para um fato de nossa realidade: a sociedade não tem instaurado em sua cultura o pensamento inclusivo. Se este fosse trabalhado desde a formação acadêmica inicial, ou seja, na educação básica, tanto os educadores quanto os educandos contribuíram para o rompi-

mento da barreira atitudinal por meio de ações regidas "sem preconceitos [...] estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência" (Sassaki, R. K., 2009, p. 2).

Para o campo da educação, este mesmo autor indica a realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola, a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios (Sassaki, R. K., 2009).

Posto isso, visualizamos que o campo da educação, desde seus trabalhos iniciais, deve promover a cultura inclusiva, a fim de que a sociedade forme profissionais que realizem seus feitos pensando de antemão na diversidade. Ainda que todos não sejam contemplados devido ao grande número de especificidades, sabemos que as barreiras seriam minimizadas, afinal, como destacam Redig e Dutra (2018), cada aluno possui sua especificidade dentro da mesma deficiência, e este olhar individualizado torna-se antes essencial no processo educativo.

Considerando que a EaD é viável somente por meio da tecnologia, todos os seus recursos e sistemas devem ser pensados e elaborados com acessibilidade, garantindo o acesso, a permanência e o aprendizado de seus usuários com autonomia e independência.

4. Conclusão

No presente artigo observamos a participação do estudante com deficiência na educação a distância. Essas duas vertentes, quando aproximadas, revelam dificuldades e vantagens que são vivenciadas por esse grupo em sua formação acadêmica, numa modalidade de ensino estruturada, mas que também, em alguns momentos, não contempla a diversidade atual de seu público, revelando a necessidade de pensar novos caminhos a serem estudados e desenvolvidos, em prol de uma educação para todos.

Segundo os participantes dessa pesquisa, as dificuldades encontradas por eles na educação a distância, como a ausência de material adaptado, audiodescrição, apoio institucional para garantir a acessibilidade, explicações dos professores, interação presencial e mudança na cultura acadêmica geram barreiras educacionais e desafios, os quais são enfrentados no processo educacional.

Apesar de as dificuldades mencionadas, facilidades como flexibilização de horário para estudos, suporte de mediadores e não deslocamento físico são elencadas. Entretanto, um questionamento nos surge: será que as facilidades citadas, na verdade, são mais associadas a um processo de exclusão do que inclusão? Afinal, as barreiras relacionadas à locomoção, por exemplo, podem afastar os estudantes do ensino presencial, tornando a sua escolha pela modalidade a distância uma obrigatoriedade e não uma opção. Pensar no real motivo dos estudantes com deficiência escolherem a modalidade de ensino é primordial para entender os caminhos que a acessibilidade deve seguir dentro do ambiente acadêmico.

A EaD é um espaço importante para a educação inclusiva, assim como a mesma deve transitar em todos os aspectos na modalidade. Ouvir os estudantes que já estão nesses espaços de ensino é essencial para que melhorias possam ser realizadas, auxiliando assim no processo de aprendizagem dos estudantes, através da garantia dos seus direitos.

Atentar para "a rapidez com que tudo acontece, na atualidade, gera a necessidade de se repensar e reavaliar, a todo o momento, um novo processo educativo e inclusivo" (Dutra *et al*., 2021). Ademais, levar em consideração o aumento do ingresso de pessoas com deficiência na graduação modalidade EaD explicita a urgência em atender as lacunas encontradas e, ao mesmo tempo, reconhecer e aprimorar as vantagens já existentes no ensino a distância, em favor de uma educação de qualidade que contemple todo o seu público.

Assim, aliar a expansão dos adeptos da modalidade EaD à construção de espaços de diálogos voltados à inclusão reúne, portanto, a potencialidade que este formato de ensino tem para a construção de um ensino a distância de qualidade, inclusivo e democrático. Logo, o ato de pensar no futuro da EaD se torna um passo substancial para a continuidade de seu crescimento, principalmente quando pensamos nos estudantes com deficiência, que enfrentam barreiras que vão além das instituídas pelo processo ensino aprendizagem.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq) através dos processos n° 131538/2024-1, n° 131560/2024-7 e n° 174879/2024 de 2024 e, também, da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) por meio dos processos n° E-26/210.265/2021 e n° E-26/211.219/2021.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, K. C. V.; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1465-1481, 2020.

BARBOSA, A. S. Mobilidade urbana para pessoas com deficiência no Brasil: um estudo em blogs**. Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 8, n. 1, p. 142–154, 15 dez. 2015.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm - Acessado em: 26 jan. 2024.

Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Recuperado em 26 de janeiro de 2024 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm

Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília. 2015.

Lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Recuperado em 26 de janeiro de 2024 de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm

CEZAR, D. M.; DA COSTA, M. R.; MAGALHÃES, C. R. Educação a Distância como Estratégia para a Educação Permanente em Saúde? **EmRede - Revista de Educação a Distância**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 106–115, 2017. Disponível em: https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/184 - Acesso em: 23 jan. 2024.

CORDE. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

COSTA, M. A. F. da; COSTA, M. F. B. **Metodologia da pesquisa:** conceitos e técnicas. 1. ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2001.

DUTRA, F. B. S. *et al*. Reformulação da Educação a Distância em Tempos de Pandemia: a Experiência do Curso de Educação Especial e Inclusiva da Fundação CECIERJ. **EaD em Foco**, v. 11, n. 2, e1253, 2021.

DUTRA, F. B. S. *et al*. **Documento Norteador para a Implementação do Plano de Acessibilidade Básica– PAB**: primeiros passos. 1. ed. Ponta Grossa: Atena, 2024.

FREITAS, L. C. de *et al*. Comparativo de softwares assistivos para deficientes visuais: Um estudo de caso em uma escola de ensino técnico. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 12, p. 113486–113500, 2021.

FERREIRA, T. R. B.; MATTOS, L. J. G. A Educação Inclusiva Mediada por Tecnologias Digitais por Consequência da Pandemia de Covid-19. **EaD em Foco**, v. 12, n. 3, p. e1941, 2023.

HARDER, B.; GRACHEKI, B. R.; PIECZARKA, T. A mediação de Vygotsky exercida pelo professor de apoio de estudantes autistas. **Revista Cógnito**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 263-279, 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021.** Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada Acesso em: 12 nov. 2023.

MARTINS, M. H. V.; CIANTELLI, A. P. C. Covid-19 e ensino superior: implicações na trajetória acadêmica dos estudantes com deficiência. *In:* CONGRESSO NACIONAL DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA, 3., 2021, Natal. **Anais eletrônicos [...]**. Natal: SEDIS UFRN, 2021. p 391-396.

PEREIRA, M. M. Ações afirmativas e a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 10, p. 19-38, 2008.

SANTOS, P. V. DOS; BRANDÃO, G. C. A. Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição. **Ciência & Educação.** Bauru, v. 26, 2020.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo Uma Sociedade Para Todos.** 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999, 174p.

R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, p. 10-16, 2009.

R. K. **As sete dimensões da acessibilidade**. [s.l.] LarvatusProdeo Editora, 2019.

SHIBUTA, V.; COSTA, I. F. DA; SANTOS, F. P. DOS. INCLUSÃO DO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO. **Psicologia e Saúde em Debate**, v. 7, n. 2, p. 1–11, 15 jul. 2021.

SONZA, A. P. *et al.* **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de pessoas com necessidades especiais.** Bento Gonçalves: IFRS, 2013.

TANEJA-JOHANSSON, S.; SINGAL, N. Path ways to inclusive and equitable quality education for people with disabilities: cross-context conversations and mutual learning. **International Journal of Inclusive Education**, p. 1-16, 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** 1994.