

ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD EM FORTALEZA: UMA ANÁLISE EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS

Francisco Estevão Damasceno Filho¹

Kézia Viana Gonçalves²

RESUMO

Este artigo analisa a acessibilidade na Educação a Distância (EAD) em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de Fortaleza, com foco na inclusão de pessoas com deficiência (PcD). Com base em uma abordagem exploratória e documental, foram avaliados os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Pedagógicos Institucionais (PPI) e outros documentos disponibilizados pelas IES. Os resultados revelam que, embora algumas instituições demonstrem esforços em prol da inclusão, ainda existem significativas lacunas na implementação de medidas de acessibilidade digital e suporte a estudantes com deficiência. A pesquisa destaca a necessidade de investimentos contínuos em formação de profissionais e na adaptação de materiais didáticos para garantir uma EAD verdadeiramente inclusiva. Sugere-se que futuros estudos incluam a perspectiva dos gestores e alunos para um entendimento mais aprofundado da prática inclusiva nas IES.

Palavras-chave: Acessibilidade na Educação a Distância. Inclusão no Ensino Superior. Instituições de Ensino Superior Privadas. Pessoas com Deficiência

ABSTRACT

This article analyzes accessibility in Distance Education (DE) within private Higher Education Institutions (HEIs) in Fortaleza, focusing on the inclusion of people with disabilities (PWD). Based on an exploratory and documentary approach, Institutional Development Plans (IDPs), Institutional Pedagogical Projects (IPPs), and other documents provided by the HEIs were evaluated. The results reveal that while some institutions show efforts toward inclusion, significant gaps remain in the implementation of digital accessibility measures and support for students with disabilities. The study emphasizes the need for ongoing investments in professional training and the adaptation of educational materials to ensure truly inclusive DE. It is suggested that future studies include the perspectives of managers and students to gain a deeper understanding of inclusive practices in HEIs.

Key-words: Accessibility in Distance Education. Inclusion in Higher Education. Private Higher Education Institutions. People with Disabilities

¹ Engenheiro Civil. Especialista em Perícias na Construção Civil. Pós-graduando em Atendimento Educacional Especializado.

² Pedagoga. Especialista em Gestão Escolar. Mestre em Ambiente, Tecnologia e Sociedade. Doutoranda em Ensino de Ciências e Matemática

1 INTRODUÇÃO

A democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, impulsionada pela expansão da Educação a Distância (EaD), trouxe consigo a necessidade premente de garantir a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) nesse cenário. A acessibilidade é uma exigência legal que deve ser observada em ambientes educacionais desde a educação infantil até o ensino superior. No contexto do ensino superior, especialmente na modalidade de EaD, a acessibilidade torna-se um requisito indispensável para garantir a inclusão efetiva de todos os alunos.

A inclusão educacional é um direito assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei no 13.146/2015, que estabelece diretrizes para a promoção da acessibilidade em diversos setores, incluindo a educação superior (BRASIL, 2015). Adicionalmente, o Decreto no 5.296/2004 regulamenta normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência (BRASIL, 2004). No contexto da EaD, o Ministério da Educação (MEC) publicou a "Cartilha de Acessibilidade na Educação a Distância", que fornece orientações específicas para a criação de ambientes virtuais de aprendizagem acessíveis (MEC, 2013).

No entanto, a realidade da inclusão no ensino superior à distância ainda é marcada por desafios e contradições, que afetam tanto instituições públicas quanto privadas, incluindo as IES de Fortaleza. Apesar das normativas existentes, a implementação prática da acessibilidade ainda enfrenta diversos obstáculos. Pesquisas indicam que muitos alunos com deficiência encontram barreiras tanto físicas quanto digitais, dificultando seu pleno acesso ao ensino superior. A utilização de tecnologias assistivas, a adaptação de materiais didáticos e a capacitação de professores são algumas das estratégias recomendadas para mitigar essas dificuldades (SILVA, 2020; OLIVEIRA, 2019).

O Art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), estabelece que o Poder Público deve incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, além de promover a educação continuada (Brasil, 1996). Esta diretriz reforça a necessidade de as Instituições de Ensino Superior (IES) integrarem a acessibilidade em suas práticas, especialmente na EaD, para assegurar que estudantes com deficiência tenham condições equitativas de acesso e participação.

De acordo com os dados do Censo da Educação Básica 2023 e do Censo do Ensino Superior 2022, o Brasil tinha 1.771.430 alunos com deficiência matriculados em classes

comuns no ensino básico e 79.262 alunos com deficiência matriculados no ensino superior. É importante ressaltar que esses números representam apenas os alunos matriculados em instituições de ensino regular, e não incluem aqueles que frequentam escolas ou programas de educação especial exclusivos. Além disso, a taxa de representatividade de alunos com deficiência no ensino superior é inferior a 1%, o que indica que ainda existem desafios significativos para a inclusão desse grupo na educação superior (INEP, 2022).

A EaD tem crescido significativamente nos últimos anos, especialmente nas instituições privadas. Em 2022, havia mais de 3,8 milhões de matrículas em cursos de graduação a distância, representando 41% do total de matrículas na educação superior (INEP, 2022). No Brasil, existem 2.595 instituições de educação superior, das quais 1.968 são faculdades, 381 são centros universitários, 205 são universidades e 4 são institutos federais e Cefets. As instituições privadas são responsáveis por 78% dessas instituições e por 78% das matrículas na educação superior (INEP, 2022). Os estudantes com deficiência representaram 0,8% das matrículas em cursos de graduação em 2022, totalizando 79.262 alunos. A maioria desses alunos estava matriculada em cursos a distância (72%) e em instituições privadas (90%). A deficiência mais comum era a física (37%), seguida por baixa visão (29%) e deficiência auditiva (11%) (INEP, 2022).

Apesar desses números expressivos nas Instituições Superiores Privadas, ainda há um longo caminho a ser percorrido. A falta de recursos financeiros, a ausência de capacitação profissional e a falta de conscientização sobre a importância da inclusão são alguns dos fatores que contribuem para a perpetuação das barreiras à acessibilidade no EaD. Além disso, a falta de dados e pesquisas sobre o tema dificulta a compreensão da real situação da inclusão de PcD no ensino superior a distância em Fortaleza. A cidade de Fortaleza, como um importante polo educacional do Nordeste, concentra um grande número de IES privadas que ofertam cursos na modalidade EaD. Contudo, a garantia de acessibilidade para PcD nesses cursos ainda é uma questão em construção.

Diante do exposto, esta pesquisa busca responder à seguinte questão norteadora: de que maneira as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de Fortaleza abordam a acessibilidade para pessoas com deficiência na modalidade de Educação a Distância (EAD)? Diante dessa pergunta buscou-se por meio de documentos fornecidos nos sites das IES encontrar se realmente a acessibilidade está acontecendo. Dessa forma, o objetivo principal é avaliar a efetividade das políticas e práticas de acessibilidade implementadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de Fortaleza na modalidade de Educação a Distância (EAD),

com foco em identificar os desafios e as oportunidades para a inclusão de estudantes com deficiência, visando propor diretrizes para uma educação superior mais inclusiva e acessível.

2 LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES E AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A acessibilidade na educação, especialmente no contexto da Educação a Distância (EAD), está fundamentada em um robusto arcabouço legal e em diretrizes que visam garantir a inclusão de pessoas com deficiência (PcD). A Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei n.º 13.146/2015, é um marco legal que estabelece diretrizes para a promoção da acessibilidade em diversos setores, incluindo a educação superior. Este estatuto impõe às instituições de ensino a responsabilidade de assegurar condições equitativas de acesso e permanência para alunos com deficiência, eliminando barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais (Brasil, 2015).

Complementando essa legislação, o Decreto n.º 5.296/2004 regulamenta as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade, estabelecendo que os ambientes educacionais, sejam eles físicos ou virtuais, devem ser projetados para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência (Brasil, 2004). No contexto da EAD, essas normas são reforçadas por diretrizes específicas, como a "Cartilha de Acessibilidade na Educação a Distância" publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2013, que oferece orientações para a criação de ambientes virtuais de aprendizagem acessíveis (MEC, 2013).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/1996, também desempenha um papel crucial ao estabelecer que o ensino deve ser oferecido em igualdade de condições para todos. O Art. 80 da LDB, que trata especificamente da EAD, enfatiza que o poder público deve incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância em todos os níveis, garantindo que as condições de acessibilidade sejam integradas desde a concepção dos cursos (Brasil, 1996).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, é uma ferramenta essencial para assegurar a qualidade da educação superior no Brasil, com especial ênfase na inclusão e acessibilidade (Brasil, 2004). O SINAES promove uma educação superior que deve ser de alta qualidade e acessível a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas (INEP, 2021).

O SINAES é composto por três componentes principais: Avaliação das Instituições (AI), Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e o Exame Nacional de Desempenho dos

Estudantes (ENADE) (Brasil, 2004). Cada um desses componentes desempenha um papel crucial na garantia de uma educação superior inclusiva e acessível:

1. **Avaliação das Instituições (AI):** Realizada com base no Instrumento de Avaliação Institucional Externa, esta avaliação assegura que as instituições de ensino superior integrem a acessibilidade e a inclusão em suas políticas institucionais. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) deve incluir diretrizes claras para a inclusão de pessoas com deficiência, assegurando que práticas pedagógicas, infraestrutura física e digital, e serviços de apoio sejam adequados para todos os estudantes (INEP, 2021). A responsabilidade social, como uma dimensão avaliada, também envolve a promoção de uma educação equitativa, onde acessibilidade e inclusão são elementos centrais (Brasil, 2004).

2. **Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG):** Esta avaliação considera a adaptação dos currículos para atender às necessidades de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência. A avaliação abrange aspectos como a disponibilidade de tecnologias assistivas, a adequação dos materiais didáticos e a formação continuada dos docentes em práticas pedagógicas inclusivas (INEP, 2021). Cursos que demonstram compromisso com a acessibilidade tendem a alcançar melhores avaliações, refletindo a importância da inclusão no processo de ensino-aprendizagem.

3. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE):** O ENADE avalia o desempenho dos alunos, incluindo aqueles com deficiência, e seus resultados são usados para compor o conceito do curso e da instituição. A adequação das provas do ENADE para estudantes com deficiência, como a disponibilização de provas em braile, interpretação em Libras ou tempo adicional, é uma medida que demonstra o compromisso do SINAES com a inclusão. A performance desses estudantes no ENADE também serve como um indicador do sucesso das políticas de acessibilidade implementadas pelas IES (INEP, 2021).

Esses indicadores demonstram que o SINAES não apenas reconhece a importância da acessibilidade nas práticas educacionais, mas também exige que as IES demonstrem um compromisso efetivo com a inclusão de estudantes com deficiência. Esse compromisso é essencial para garantir que a educação superior no Brasil seja verdadeiramente acessível e inclusiva, alinhando-se às melhores práticas internacionais. O SINAES, portanto, não é apenas um mecanismo de regulação, mas uma ferramenta de transformação que incentiva as IES a adotarem uma postura proativa em relação à inclusão e acessibilidade (INEP, 2021; Brasil, 2004).

Ao confrontar a realidade, percebe-se que, apesar dessas legislações e diretrizes, na prática, ainda não foram desenvolvidas metodologias mais eficientes para acompanhar se esse

atendimento realmente acontece. Essa observação corrobora a relevância desta pesquisa, que busca entender como as políticas e práticas de acessibilidade estão sendo implementadas nas IES e quais desafios ainda precisam ser superados para que a inclusão se torne uma realidade efetiva.

3 TEORIAS EDUCACIONAIS RELACIONADAS À INCLUSÃO

No campo da educação, várias teorias sustentam a importância da inclusão e da acessibilidade. A Teoria da Justiça Social, por exemplo, argumenta que todas as pessoas, independentemente de suas características físicas ou cognitivas, devem ter acesso igualitário às oportunidades educacionais. A educação inclusiva é vista como um direito humano fundamental, e as instituições de ensino têm a responsabilidade de remover as barreiras que possam impedir a plena participação de todos os estudantes (Fraser, 2008).

Outra teoria relevante é a Teoria do Design Universal, que propõe que os ambientes e produtos devem ser projetados desde o início para serem acessíveis a todas as pessoas, sem a necessidade de adaptações posteriores. No contexto da EAD, isso significa que as plataformas de aprendizagem e os materiais didáticos devem ser desenvolvidos de forma a serem utilizáveis por todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência (Bassani et al., 2010).

A EAD atende hoje a 4.330.934 alunos, regularmente matriculados³ no ensino superior, conforme Inep (2022). De acordo ainda com o referido Censo, 79.262⁴ é o número de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação matriculados em cursos de graduação em 2022. Isso representa apenas 0,8% do total de matrículas no ensino superior.

De acordo com ABED (2022), em seu censo 2022, a análise das especificidades mapeadas entre os estudantes pelas instituições de ensino superior (IES) revela uma variedade de necessidades específicas identificadas, tais como:

Deficiências (física, auditiva, visual, intelectual): essas quatro categorias de deficiências foram agrupadas e mencionadas 52 vezes cada. Isso indica uma alta prevalência de estudantes com deficiências físicas, auditivas, visuais e intelectuais nas IES. A identificação

³ Apenas a título de curiosidade, os cursos presenciais têm, segundo ainda o INEP, 5.112.663 alunos. (INEP, 2022)

⁴ 29.454 alunos com Deficiência física, 22.104 alunos com baixa visão, 8.722 alunos com deficiência auditiva, 8.353 alunos com deficiência intelectual, 6.063 alunos com TGD, 4.071 alunos com cegueira, 2.591 alunos com surdez, 2.969 alunos com Altas habilidades - Superdotação e 344 alunos com Surdocegueira (INEP, 2022)

dessas necessidades é crucial para garantir a acessibilidade e o suporte adequados, como recursos de aprendizado adaptados, tecnologias assistivas e métodos pedagógicos inclusivos.

Transtornos globais do desenvolvimento (inclusão de autismo, síndrome de Asperger): com 40 menções, essa categoria inclui condições como o transtorno do espectro autista (TEA) e a síndrome de Asperger. Esses estudantes podem requerer abordagens educacionais especializadas como ajustes nas práticas e metodologias de ensino para acomodar seu estilo de aprendizagem e suas necessidades de comunicação.

Transtornos funcionais específicos (TDAH, dislexia, discalculia, disgrafia): esses transtornos, mencionados 40 vezes, incluem condições como transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), dislexia, discalculia e disgrafia. Métodos de ensino adaptativos, tempo adicional em avaliações, recursos visuais e auditivos aprimorados e estratégias específicas para lidar com dificuldades de aprendizagem podem ser necessários para o apoio a esse público.

De acordo ainda com ABED (2022), a identificação e o mapeamento dessas especificidades são essenciais para promover uma educação inclusiva e acessível. Elas permitem que as IES desenvolvam estratégias e recursos⁵ adaptados para atender às diversas necessidades dos estudantes, garantindo uma experiência de aprendizado equitativa e enriquecedora para todas as pessoas.

Além das teorias previamente discutidas, um conceito fundamental para a inclusão educacional na EaD é o Modelo Social da Deficiência. Conforme descrito por Oliver (1990), esse modelo propõe que as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência não são causadas por suas condições físicas ou cognitivas, mas sim pelas barreiras impostas pela sociedade. No contexto educacional, essas barreiras podem incluir a falta de acessibilidade digital, a inadequação dos materiais didáticos e a ausência de suporte pedagógico especializado (Shakespeare, 2006). O Modelo Social da Deficiência enfatiza a responsabilidade das instituições educacionais em criar um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes possam ter acesso igualitário à educação, removendo as barreiras que dificultam o aprendizado e a participação plena dos alunos com deficiência.

Na esfera teórica, o Design Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma abordagem inovadora que visa criar currículos flexíveis, capazes de atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou deficiências (Rose & Meyer,

⁵ Recursos como leitores de tela, ampliação de fonte e descrições de imagens (textos alternativos) são vitais para estudantes com deficiências visuais, e os recursos de áudio e interpretação em libras atendem pessoas com deficiências auditivas. A presença de recursos de navegação simplificada e controle de contraste de cores também sugere uma consideração pelas necessidades de alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas cognitivos. (ABED, 2022)

2002). O DUA sugere a utilização de múltiplas formas de representação da informação, múltiplas formas de ação e expressão, e múltiplas formas de engajamento dos estudantes (Meyer, Rose & Gordon, 2014). Essa abordagem é particularmente relevante para a EaD, onde os alunos apresentam diferentes estilos de aprendizagem e níveis variados de acesso a tecnologias. A adoção do DUA nas plataformas de EaD pode assegurar que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de sucesso acadêmico, promovendo a inclusão de maneira mais eficaz.

No cenário internacional, países como os Estados Unidos e o Canadá têm investido significativamente na acessibilidade na EaD. As universidades norte-americanas, por exemplo, frequentemente adotam as Web Content Accessibility Guidelines (WCAG), um conjunto de diretrizes desenvolvidas pelo World Wide Web Consortium (W3C) para tornar o conteúdo da web mais acessível para pessoas com deficiência (Caldwell et al., 2008). A aplicação dessas diretrizes na criação de plataformas de EaD garante que os conteúdos sejam acessíveis para todos os estudantes, independentemente de suas limitações físicas ou cognitivas. A adoção de práticas semelhantes no Brasil pode contribuir significativamente para a melhoria da acessibilidade na EaD, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

4 METODOLOGIA

A pesquisa foi conduzida no segundo semestre de 2024, utilizando uma abordagem exploratória, analítica e documental, com foco qualitativo. A coleta de dados foi realizada nos endereços eletrônicos das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas que atuam em Fortaleza e oferecem cursos na modalidade EAD. O critério de seleção das IES incluiu todas as instituições de ensino superior privadas que se enquadram como Centro Universitário ou Universidade, conforme informações disponíveis no site do e-MEC.

Para determinar quais instituições seriam pesquisadas, acessou-se o site do “EMEC” e foi utilizado para a filtragem os seguintes aspectos: Unidade Federativa: Ceará; Município: Fortaleza; Categoria Administrativa: Privada Sem Fins Lucrativos e Privada Com Fins Lucrativos; Organização Acadêmica: Centro Universitário e Universidade. A imagem 1 abaixo ilustra melhor o filtro empregado.

Figura 1 - Filtro empregado na busca das IES

O formulário de busca das IES apresenta os seguintes campos e opções:

- Buscar por:** ☒ Instituição de Ensino Superior ☐ Curso de Graduação ☐ Curso de Especialização
- Nome, Sigla ou Código da Instituição:**
- UF:**
- Município:**
- Categoria Administrativa:** ☐ Pública Municipal ☐ Pública Federal ☐ Pública Estadual ☒ Privada sem fins lucrativos ☒ Privada com fins lucrativos ☐ Especial
- Organização Acadêmica:** ☐ Faculdade ☒ Centro Universitário ☐ Institutos Federais ☒ Universidade ☐ Escola de Governo
- Tipo de Credenciamento:** ☐ Presencial ☐ EAD ☐ Presencial - Lato-sensu ☐ Escola Governo - EaD ☐ Escola Governo - Presencial
- Índice:** ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ SC
- Situação:**
- Pesquisar** (botão)

Fonte: Brasil (2024).

Após a definição das instituições, o passo seguinte foi obter os documentos nos sítios delas. Assim, buscou-se documentos como o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), PPI (Projeto Pedagógico Institucional) ou Relatórios de Avaliações organizados pela Comissão Própria de Avaliação. Vale ressaltar que a ideia era apenas analisar o que se chama PDI, porém uma observação obtida da análise é que as instituições acabam utilizando outros nomes, ou seja, não há um padrão na nomenclatura dos documentos institucionais, o que dificulta o acesso à informação, especialmente pelo público externo. Além disso, o local onde ficam as informações foram os mais diversos.

De posse dos documentos, optou-se por definir alguns critérios de análise para melhor facilitar o entendimento. As informações coletadas foram organizadas em uma tabela para sistematização e análise, com o objetivo de identificar como essas IES tratam a questão da acessibilidade na modalidade EAD, especialmente em relação às pessoas com deficiência (PcD).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As informações coletadas nos sites das IES foram organizadas na tabela abaixo para fins de sistematização e organização dos dados. Apesar de serem públicos (uma vez que estão nos sites das IES, em relatórios de autoavaliação disponibilizados pelas IES em seus sítios e/ou os PDI's, também publicizados, das referidas instituições), neste artigo as IES serão apresentadas anonimamente.

Tabela 1 – Critérios analisados do PDI/PPI a respeito das IES privadas de Fortaleza

INSTITUIÇÃO	INCLUSÃO SOCIAL	ACESSIBILIDADE FÍSICA	ACESSIBILIDADE DIGITAL	APOIO A ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA	OFERTAS DADOS SOBRE ACESSIBILIDADE EM SEU SÍTIO	HÁ ACESSIBILIDADE PARA ALUNOS PCD NA MODALIDADE EAD
INSTITUIÇÃO A	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
INSTITUIÇÃO B	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INSTITUIÇÃO C	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INSTITUIÇÃO D	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INSTITUIÇÃO E	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INSTITUIÇÃO F	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM
INSTITUIÇÃO G	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM
INSTITUIÇÃO H	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM

Fonte: Autoria própria, 2024.

No filtro empregado, obteve-se 10 IES que atuam em Fortaleza oferecendo cursos na modalidade EAD, quer sejam eles 100% EAD, quer sejam disciplinas EAD dentro de um curso presencial, conforme a Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Conforme a tabela acima apresentada, nos sítios de poucas delas são disponibilizadas informações acerca da questão da acessibilidade na EAD.

Essa ausência de informações suscita algumas reflexões: ou as IES não têm ações/programas/projetos de acessibilidade na EAD (o que é pouco provável, uma vez que é uma dimensão do SINAES) ou as IES não disponibilizam tais informações para o público externo (o que é um paradoxo, uma vez que é através dos sítios institucionais que a comunidade externa busca informações acerca da IES).

Quando se fala de acessibilidade na EAD no ensino superior, fala-se além da adaptação dos espaços-polo. Acerca, exclusivamente, do ambiente virtual, as questões de acessibilidade e de navegação para os sítios da Internet são elementos importantes para que os usuários usufruam das informações de maneira mais fácil. Para que pessoas com deficiência possam utilizar-se dos ambientes de EAD, o estudo de Bassani et al. (2010) já refletia, naquela época, acerca da aplicabilidade do Design Universal e do Design de Interação no desenvolvimento de interfaces para EAD.

Ao analisar os documentos fornecidos, primeiramente reforça-se que das 10 IES, em 2 não foi possível obter os documentos buscados ou similares. Inclusive buscou-se contato com funcionários das IES, mas não houve resposta conclusiva se existe o documento ou não. Dentre os documentos obtidos notou-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) abordam a questão da acessibilidade de maneiras diferentes, com variações significativas em termos de

enfoque e detalhamento. Algumas instituições, como a Instituição A, destacam-se por abordar diretamente a inclusão social e a acessibilidade digital. Essa instituição menciona explicitamente o compromisso com a acessibilidade em suas políticas de EAD, sugerindo a existência de medidas para garantir que estudantes com deficiência possam acessar e participar das atividades acadêmicas em igualdade de condições. No entanto, para a maioria das outras instituições (B, C, D, E, H), a acessibilidade digital não é abordada de maneira clara ou específica. Isso indica uma possível lacuna na implementação de tecnologias assistivas ou na adaptação de materiais didáticos para estudantes com necessidades especiais no ambiente virtual.

Surpreendentemente, nenhum dos documentos analisados mencionou explicitamente o apoio a estudantes com deficiência, seja em termos de assistência psicopedagógica ou em políticas específicas voltadas para este grupo. A ausência dessa menção pode sugerir uma falta de estruturação ou priorização desse tipo de suporte nas IES analisadas, o que pode impactar negativamente a experiência e o sucesso acadêmico desses estudantes na modalidade EAD. Além disso, as políticas de EAD, quando mencionadas, não trazem detalhes sobre a acessibilidade. A falta de menção específica a como a EAD é adaptada para incluir estudantes com deficiência indica que, embora exista um esforço para expandir o ensino a distância, esse crescimento pode não estar sendo acompanhado de medidas inclusivas adequadas.

Sobre a questão de assistência psicopedagógica mencionada anteriormente, é importante ressaltar que os sites das instituições pesquisadas, em sua maior parte mostravam que há sim atendimento psicopedagógico, mas não se sabe por qual motivo isso não vem sendo apresentado nos PDI's ou PPI's que foram encontrados, ou até mesmo nos relatórios de avaliações. Mesmo apresentando o atendimento mencionado acima, a maioria não deixa claro se realiza apenas atendimento voltado para problemas psicológicos dos alunos, ou se incluem também um atendimento educacional especializado para alunos com deficiência e de que forma isso acontece. Além disso, outra observação realizada na busca foi que as páginas oficiais da maioria não apresentavam acessibilidade. Esse ponto dificulta ainda mais o acesso desses alunos em busca de informações, já que o próprio site não fornece acessibilidade. Assim, uma pessoa que está buscando fazer um curso de graduação EAD e busca saber sobre como a instituição aborda essa temática já encontra no site o primeiro obstáculo.

A acessibilidade digital refere-se à eliminação de barreiras na web, garantindo que todos os sites e portais sejam projetados de modo que qualquer pessoa, independentemente de suas habilidades ou limitações, possa perceber, entender, navegar e interagir de maneira efetiva

com as páginas. Isso envolve a criação de interfaces digitais inclusivas, que considerem as necessidades de todos os usuários, proporcionando uma experiência acessível e equitativa para todos (BRASIL, 2018).

Além das questões técnicas de acessibilidade e navegação dos ambientes virtuais de aprendizagem, elaborar propostas de cursos acessíveis necessita de investimento em recursos humanos, tecnológicos e financeiros. Isso envolve a formação de uma equipe multidisciplinar que planeje a acessibilidade desde a sua concepção (Santos et al., 2021).

A equipe multidisciplinar é composta por diferentes profissionais que atuam de forma integrada na busca pela excelência dos cursos ofertados na modalidade a distância. Esse núcleo multidisciplinar é responsável por considerar a acessibilidade em suas práticas, mas seu trabalho não ocorre de forma isolada. Há um diálogo contínuo entre a equipe multidisciplinar, o Núcleo Docente Estruturante (NDE), os coordenadores(as) de curso, docentes, tutores(as), bolsistas de convênios de fomento externo de cursos EaD, e técnicos(as) administrativos(as) em educação. Todos esses atores, direta ou indiretamente, participam das ações propostas pela equipe multidisciplinar, contribuindo para a inclusão e acessibilidade nos cursos ofertados (Universidade Federal do Pampa, 2024).

Os resultados indicam que, embora exista uma consciência sobre a inclusão social em algumas IES, a acessibilidade digital e o suporte específico para estudantes com deficiência ainda são áreas que necessitam de maior atenção e desenvolvimento nas instituições analisadas. A falta de informações explícitas sobre acessibilidade digital nos documentos pode sugerir que, na prática, as IES podem não estar plenamente equipadas para garantir que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades, tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais oferecidas pelos cursos EAD. Isso é particularmente preocupante no contexto de um crescimento significativo da educação a distância, onde a inclusão e acessibilidade deveriam ser pilares fundamentais.

Sem um suporte adequado, esses alunos podem enfrentar barreiras adicionais que dificultam seu progresso acadêmico, comprometendo a eficácia da EAD como uma ferramenta de inclusão social.

Ao aprofundar a discussão sobre os resultados, é importante destacar que a maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) analisadas ainda está em uma fase inicial de implementação de políticas de acessibilidade digital. Segundo Silva (2020), a ausência de menções específicas a tecnologias assistivas nos documentos analisados indica que essas instituições ainda não desenvolveram uma estratégia clara para integrar essas tecnologias em suas plataformas de EaD. Esse é um desafio significativo, considerando que as tecnologias

assistivas são essenciais para garantir que os estudantes com deficiência possam participar plenamente das atividades acadêmicas (Melo, 2019).

Comparando com práticas internacionais, como as adotadas pelas universidades nos Estados Unidos, que integram as Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) em suas plataformas de EaD, fica evidente que há uma lacuna na adoção de diretrizes claras e universais para acessibilidade digital nas IES de Fortaleza. Segundo Caldwell et al. (2008), a aplicação dessas diretrizes é fundamental para assegurar que o conteúdo digital seja acessível a todos os estudantes, independentemente de suas limitações físicas ou cognitivas. Essa lacuna no contexto das IES brasileiras pode ser atribuída a uma combinação de fatores, incluindo a falta de recursos, a carência de capacitação específica e a possível falta de priorização da inclusão digital no planejamento institucional (Oliveira, 2021).

Outro ponto relevante é a necessidade de sensibilização e formação contínua dos docentes e gestores em relação à inclusão digital. As entrevistas exploratórias realizadas por Santos et al. (2021) revelaram que, em muitos casos, os profissionais de educação ainda têm um entendimento limitado sobre as necessidades específicas dos estudantes com deficiência e sobre como utilizar as tecnologias assistivas de maneira eficaz. Sem essa formação, as iniciativas de acessibilidade podem se tornar superficiais, sem gerar impactos reais na experiência acadêmica dos estudantes.

Além disso, a pesquisa indica que as IES que possuem políticas de inclusão mais desenvolvidas também tendem a investir mais em capacitação de seus profissionais e em tecnologias assistivas. Isso sugere que um maior investimento em formação e infraestrutura pode ser a chave para melhorar a acessibilidade na EaD. De acordo com Oliveira (2019), instituições que demonstram um compromisso contínuo com a formação de seus profissionais e a atualização de suas plataformas de EaD tendem a ser mais bem-sucedidas na promoção de uma educação inclusiva.

Importante ressaltar que apesar da pesquisa ser realizada apenas em IES privadas de Fortaleza, que talvez essa seja atualmente a realidade no Brasil inteiro, e como já mencionado anteriormente, temos vários alunos em diferentes níveis de ensino que precisam de acessibilidade. Assim, essa pesquisa vem mostrar que o Brasil, apesar de ter realizado principais avanços nos níveis mais básicos da educação, ainda precisa investir mais no Ensino Superior, pois se as políticas focarem apenas no nível básico, quando ele chegar no ensino superior, como ele vai se desenvolver? É importante levar essa temática para as pautas de discussões de políticas públicas para que continuemos crescendo não apenas para beneficiar uns, mas a todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre a acessibilidade na Educação a Distância (EAD) em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas de Fortaleza revela um cenário de desafios e oportunidades. Embora algumas IES tenham mostrado iniciativas claras em relação à inclusão social e acessibilidade digital, a maioria ainda apresenta lacunas significativas na implementação de medidas inclusivas e na adaptação dos cursos EAD para atender adequadamente estudantes com deficiência.

A questão da acessibilidade na EAD ainda é uma temática que carece de estudos e investimentos mais robustos. A pouca informação disponibilizada pelas IES de Fortaleza para a comunidade externa sobre essa temática é uma prova disso. A acessibilidade deve ser incorporada desde o projeto inicial da modalidade EAD, não apenas como uma adaptação posterior às necessidades dos alunos. Para isso, é fundamental que toda a comunidade acadêmica — incluindo analistas, programadores, web designers, professores e tutores — esteja verdadeiramente envolvida e comprometida com essa questão (Omodei, 2016).

A partir dos dados expostos, percebe-se que, embora haja um esforço das IES em oferecer acessibilidade na EAD, ainda são necessários mais e contínuos investimentos, principalmente em duas áreas críticas: (1) a formação humana de professores, tutores e técnicos-administrativos para atender tanto de forma presencial quanto remotamente; e (2) a melhoria e adaptação dos objetos de aprendizagem para que se tornem totalmente acessíveis às pessoas com deficiência.

A inclusão e a acessibilidade devem ser preocupações centrais de toda a comunidade acadêmica. As IES precisam ir além de atender apenas os alunos com deficiência, incorporando à sua cultura institucional uma atenção contínua aos direitos dessas pessoas. Isso implica promover a construção de um contexto cultural inclusivo e a mudança de atitude dentro da comunidade acadêmica, eliminando preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminação (Manuel, 2008).

Em suma, a acessibilidade na EAD não deve ser vista como uma responsabilidade exclusiva de determinados setores dentro das IES, mas como uma prioridade institucional abrangente, que visa garantir que todos os estudantes tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais. Somente assim, poderemos avançar em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva, que valorize e respeite as diversidades de todos os seus participantes.

Diante dessa pesquisa, a sugestão para trabalhos futuros é que a temática seja mais aprofundada, de forma que sejam realizados questionários com os gestores dessas IES, assim como alunos com deficiência para entender e conhecer como efetivamente esse atendimento acontece de forma que possam ser propostas melhorias visando um bem maior para todos.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EAD 2022**. Disponível em:

<https://abed.org.br/arquivos/CENSO%20EAD%202022%20PORTUGUES+INGLES.pdf>.

Acesso em: 20 ago. 2024.

BASSANI, P. B. S.; BEHAR, P. A.; HEIDRICH, R. de O.; BITTENCOURT, A.; ORTIZ, E. Usabilidade e acessibilidade no desenvolvimento de interfaces para ambientes de educação à distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, 2010. DOI: 10.22456/1679-1916.15180. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/15180>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Governo Federal. Cartilha de Acessibilidade Digital**. Secretaria de Governo Digital, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/cartilha-de-acessibilidade-digital>. Acesso em: 25 ago. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de educação a distância em cursos presenciais de Instituições de Ensino Superior. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, n. 238, p. 80, 9 dez. 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-dezembro-de-2019-231456328>. Acesso em: 08 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **e-MEC - Sistema de Regulação do Ensino Superior**. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em: 7 ago. 2024.

CALDWELL, B.; COOPER, M.; REID, L. G.; VANDERHEIDEN, G. **Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0**. World Wide Web Consortium (W3C), 2008.

Disponível em: <https://www.w3.org/TR/WCAG20/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

FRASER, Nancy. **Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World**. Columbia University Press, 2008.

INEP. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/avaliacao-e-exames-educacionais/sinaes>. Acesso em: 20 ago. 2024.

INEP. **Censo da Educação Básica 2023 e Censo da Educação Superior 2022**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-educacao>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MANUEL, Vanessa de Andrade. **Educação inclusiva na EaD: Programa de Promoção da Acessibilidade Virtual (PPAV)**. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/20450>. Acesso em: 13 ago. 2024.

MEC. **Cartilha de Acessibilidade na Educação a Distância**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2013. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/abril-2013-pdf/11504-cartilha-acessibilidade-ead-pdf/file>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MELO, A. M. **Acessibilidade e Inclusão Digital na Educação a Distância: Um Estudo de Caso em Instituições de Ensino Superior**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, n. 78, p. 123-145, 2019.

OLIVER, M. **The Politics of Disablement**. London: Macmillan, 1990.

OLIVEIRA, M. A. **Práticas de Inclusão Digital nas Universidades Brasileiras: Desafios e Oportunidades**. *Educação em Revista*, v. 35, n. 70, p. 45-62, 2019.

OLIVEIRA, L. M. **Tecnologias Assistivas e Inclusão na Educação Superior: Desafios e Perspectivas**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 94, p. 65-82, 2021.

OMODEI, Juliana Dalbem et al. **Acessibilidade em EaD: uma abordagem inclusiva**. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/374/159>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SANTOS, C. E. R.; OLIVEIRA, L. P. de.; HERRERA, V. A. S.; DA SILVA, S. **Acessibilidade Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: uma Revisão Sistemática**. *EaD em Foco*, 11(1), 2021.

SHAKESPEARE, T. **Disability Rights and Wrongs**. London: Routledge, 2006.

SILVA, M. A. **A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: um estudo de caso.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Fortaleza, Fortaleza, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Equipe Multidisciplinar.** Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/ead/equipe-multidisciplinar/>. Acesso em: 20 ago. 2024.