

Lei nº 14.533: Inclusão, tecnologia e equidade na educação

Law nº 14,533: Inclusion, technology and equity in education

Ana Carolyna Cerqueira Alves¹; Thiago Corrêa Lacerda²; Vanessa do Carmo Correia³; Neyse de Carvalho Ribeiro⁴; Katia Arruda Dias⁵

DOI: 10.51207/2179-4057.20250042

Resumo

A pandemia de covid-19, em 2020, afetou globalmente a educação, especialmente no Brasil, onde o ensino remoto revelou desafios na inclusão de alunos com deficiência. Embora as leis brasileiras, como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, garantam direitos para a inclusão educacional, as disparidades se agravaram durante esse período crítico. Em resposta a essa necessidade, a Lei de Educação Digital de 2023 foi promulgada para adaptar as instituições educacionais à era digital. Esta pesquisa, realizada durante a pandemia, buscou entender os impactos do ensino remoto na educação de pessoas com deficiência, envolvendo a participação de professores e a coleta de dados. Nesse sentido, investigamos as experiências vivenciadas no contexto da pandemia para que essas sejam ressignificadas e ofereçam contribuições para a promoção da Educação Inclusiva, tendo em vista a promulgação da Lei de Educação Digital em 2023. Os resultados fornecerão subsídios para futuras reflexões sobre acessibilidade e inclusão no ensino.

Unitermos: Pandemia. Inclusão. Ensino Remoto.

Summary

The COVID-19 pandemic in 2020 affected education globally, especially in Brazil, where remote teaching revealed challenges in the inclusion of students with disabilities. Although Brazilian laws, such as the Federal Constitution and the Education Guidelines and Bases Law, guarantee rights for educational inclusion, disparities worsened during this critical period. In response to this need, the Digital Education Act of 2023 was enacted to adapt educational institutions to the digital era. This research carried out during the pandemic sought to understand the impacts of remote teaching on the education of people with disabilities, involving the participation of teachers and data collection. In this sense, we want to investigate the experiences lived in the context of the pandemic so that they can be given new meaning and proportionate to the promotion of inclusive education, with a view to the promulgation of the Digital Education Law in 2023. The results will provide support for future reflections on accessibility and inclusion without teaching.

Keywords: Pandemic. Inclusion. Remote Teaching.

Trabalho realizado no Programa de Mestrado em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF), Niterói, RJ, Brasil.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver.

1. Ana Carolyna Cerqueira Alves – Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF), Niterói, RJ, Brasil. **2.** Thiago Corrêa Lacerda – Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)/ Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF), Niterói, RJ, Brasil. **3.** Vanessa do Carmo Correia – Universidade Federal Fluminense (PGCTIn/UFF)/ Anhanguera Niterói, Niterói, RJ, Brasil. **4.** Neyse de Carvalho Ribeiro – Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)/ Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil. **5.** Katia Arruda Dias – Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)/ Universidade Federal Fluminense (PGCTIn/UFF), Niterói, RJ, Brasil.

Introdução

Em 2020 o mundo foi assolado por um vírus que se espalhou em escala global, resultando na pandemia de covid-19. Esse evento gerou impacto em todas as esferas da sociedade. Em especial a educação, que guarda consigo uma gama de particularidades – em tela o Brasil que apresenta dimensão continental – e desigualdades que foram ainda mais expostas diante dos desafios da implantação do ensino remoto. Para tanto, o presente trabalho visa abordar os efeitos do referido fenômeno na Educação Inclusiva no Brasil.

Originalmente ofertada em formato presencial, a educação brasileira é disposta em dois grandes níveis: Educação Básica e Superior. A Educação Básica é dividida em etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e também conta com as modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Educação Especial, Educação Bilíngue para Surdos, Educação a Distância, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação Rural/Campo (Brasil, 1996). O entrelaçamento dessas categorias pode ocorrer de diversas formas e maneiras, de acordo com o contexto necessário e posto no momento.

A implementação do ensino remoto bebeu da fonte da Educação a Distância, entretanto, não se encaixava totalmente nessa modalidade, uma vez que tinha a necessidade de ter encontros ao vivo com todos os estudantes. Logo, embora muitos municípios e estados tenham utilizado plataformas educativas como recurso de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o modelo usual de Educação a Distância teve que ser reformulado para o ensino remoto.

Esse modelo, implantado de forma prematura, mas necessária, não conseguiu atender a diversidade de sujeitos que estão inseridos nas etapas e modalidades da Educação Básica e do Ensino Superior. As modalidades de educação são formas de organização e de atendimento a estudantes que não se enquadram na educação regular e precisam ter suas disposições de ofertas próprias.

Desse modo, especificamente na Educação Especial, objeto de estudo dessa pesquisa, a maioria

dos estudantes com deficiência não tiveram seus direitos de acesso à educação plenamente garantidos no contexto do ensino remoto. Para tanto, a pesquisa tem por objetivo investigar de que maneira as Pessoas com Deficiência (PcD) foram afetadas por esse novo formato de educação e de que forma as experiências vivenciadas nesse contexto podem ser ressignificadas e oferecer contribuições para a promoção da Educação Inclusiva.

Em se tratando de ensino e aprendizagem, a legislação educacional brasileira estabelece diretrizes para garantir a realização efetiva da educação. A Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988 (Brasil, 1988), apresenta no capítulo III uma seção específica para a Educação. O artigo 205 determina que ela é direito de todos, sendo primeiramente dever do Estado e da família. O Estado deve criar meios de inserir todos os sujeitos na escola, respeitando suas questões e particularidades – o que respalda a existência de uma série de modalidades.

Para tanto, no artigo 206, são apresentados os princípios através dos quais a educação, independentemente do nível, etapa ou modalidade, deve ser ofertada a todos e todas. O inciso I diz que é preciso ter “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e, ao nos debruçarmos nele, podemos observar que, no tocante às pessoas com deficiência, mesmo no contexto regular de oferta, ele não é totalmente seguido. Porém, na pandemia, as incoerências e disparidades se intensificaram, excluindo mais ainda esse público.

A Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, define os objetivos, finalidades e demais aspectos da educação no Brasil, incluindo as etapas, níveis e modalidades de ensino. Dentre os diversos artigos que tratam da Educação Especial, destaca-se no presente trabalho o art. 4, que prevê o Atendimento Educacional Especializado para estudantes da Educação Especial, enquanto o capítulo V aborda essa modalidade de ensino, delineando sua organização e oferta, conforme o art. 58 e 59. Esse último especifica que os sistemas de ensino devem garantir aos educandos com deficiência – Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades ou Superdotação –, o acesso ao ensino especializado.

Todas as disposições legais mencionadas anteriormente são de grande importância. No entanto, para os propósitos desta pesquisa, destaca-se o inciso I, que, em conjunto com as diretrizes para a Educação Especial, estabelece as prerrogativas de adaptação/adequação de métodos, técnicas, currículos e recursos educativos para esse público. Essas medidas são fundamentais para garantir que a educação tenha uma organização verdadeiramente inclusiva (Brasil, 1996).

Em consonância com as leis já citadas, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), tem como objetivo: “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015). Ela corrobora com as demais leis, na medida em que traz, especificamente para as pessoas com deficiência, o conjunto de regras que tem a função de regulamentar como os diversos setores devem se comportar diante da PcD, a fim de eliminar qualquer tipo de barreira (Brasil, 2015).

Explorando o contexto pandêmico e seus desdobramentos em conjunto com as políticas de inclusão digital, destaca-se a Lei nº 14.533/2023 (Brasil, 2023), conhecida como Política Nacional de Educação Digital (PNED). Essa lei é organizada em quatro eixos estruturais: Inclusão Digital, Educação Digital Escolar, Capacitação e Especialização Digital, e Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Os eixos apresentam objetivos e estratégias específicas destinadas, elementarmente, a promover a inclusão digital da população (Brasil, 2023).

A referida lei é robusta e importante no que tange às estruturas legais, uma vez que faz alterações significativas nas Leis nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases); nº 9.448/1997 (Lei que transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em Autarquia Federal, e dá outras providências); nº 10.260/2001 (Lei que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências); nº 10.753/2003 (Lei que institui a Política Nacional do Livro, demonstrando a urgência da adaptação das

instituições a era digital em diversas instâncias educacionais) (Brasil, 1996, 1997, 2001a, 2003).

O estudo realizado ao longo de vários meses envolveu a participação ativa de professores e buscou identificar estratégias eficazes para a educação digital de pessoas com deficiência física, especialmente aquelas com mobilidade reduzida. A abordagem qualitativa foi adotada, focando em como o ensino remoto emergencial impactou educacionalmente esses alunos. Para isso, utilizou-se a coleta e análise de dados, com informações de 100 professores sobre o ensino remoto. Este estudo, que começou no início de 2021 durante a pandemia de covid-19, também contemplou a transição para o ensino presencial em 2022.

O estudo foi dividido em duas fases principais: a primeira envolveu pesquisa bibliográfica e documental sobre a temática do ensino remoto e seus impactos em alunos com deficiência, cobrindo o período de 2020 a 2022. A segunda fase incluiu a aplicação de um questionário estruturado a professores de escolas públicas e privadas, distribuído academicamente e por plataformas digitais, para entender como foi o processo de ensino remoto durante a pandemia. Os resultados desta pesquisa servirão como base para reflexões futuras sobre novas possibilidades de acessibilidade e inclusão no ensino.

Método

Realizamos uma pesquisa de análise qualitativa com base nos dados fornecidos pelos docentes participantes, visando compreender os impactos do ensino remoto emergencial na educação dos alunos com deficiência. Nesse sentido, coletamos informações de 72 professores sobre suas experiências com o ensino remoto, e conduzimos uma análise bibliográfica e documental, considerando a Lei nº 14.533/2023, que estabelece a Política Nacional de Educação Digital. Um ponto crucial desta pesquisa foi investigar como a modalidade remota poderia ser utilizada para promover a inclusão de alunos com deficiência física e mobilidade reduzida. Diante desse contexto, o estudo foi organizado em duas etapas distintas.

A pesquisa se volta ao início de 2021, enquanto perdurava o estado de calamidade pública e o ensino remoto emergencial decorrente da pandemia de covid-19, mas vislumbra o retorno dos alunos à classe regular de forma presencial em 2022.

Na prática, necessita-se de muito cuidado com a questão ética e seriedade na coleta de dados, análise crítica, conclusões dos resultados apresentados na pesquisa e, principalmente, com os atores envolvidos no processo, logo, temos a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa (CAAE: 49075221.0.0000.816).

A coleta de dados foi por um questionário estruturado destinado aos professores de rede pública ou privada e, através das perguntas feitas, foi possível observar a percepção do profissional no que tange ao oferecimento de ensino fora da classe regular, os obstáculos, o processo de inclusão e quais os benefícios ou malefícios foram observados.

O questionário proposto teve sua divulgação em âmbito acadêmico e plataformas digitais, sendo disposto e apresentado em formato de formulário eletrônico do *Google Forms*, contendo perguntas para traçar o perfil do participante e para extrair dados de como foi todo o processo de ensino remoto durante a pandemia.

As perguntas do questionário aplicado são relacionadas aos objetivos deste estudo e serão apresentadas ao longo dos resultados. Nesse sentido, conforme destaca Bortolozzi:

Questionários são instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes e Formulário é o nome geralmente usado para designar uma coleção de questões que são perguntadas e anotadas por um entrevistador, numa situação “face-a-face” com o entrevistado (ficha de dados). (Bortolozzi, 2020).

A partir de toda essa análise, teremos o objetivo de refletir sobre a proposta de prospectar novas possibilidades de acessibilidade e inclusão. Sendo assim, embora contenha perguntas que resultam em respostas restritas, como “sim” ou “não”, a partir delas é possível extrair dados quantitativos, como o número de participantes, quem já atendeu alunos com deficiência e se leciona em uma instituição particular ou pública, entre outros aspectos. Esses dados são essenciais para estabelecermos um

perfil e, posteriormente, realizar uma análise mais detalhada, como a análise de discursos, que permite aprofundar-se em problemas específicos.

Resultados e Discussão

Perfil dos participantes

Inicialmente, formulou-se um questionário estruturado possuindo perguntas objetivas para se traçar o perfil e o quantitativo dos participantes. Além disso, foram inseridas perguntas discursivas com o intuito de levar o respondente a reflexão do momento vivenciado durante a pandemia e as perspectivas adquiridas que são motrizes para a condução do seu trabalho no período pós-pandemia. O professor foi o indivíduo escolhido para responder tal questionário, pois ele é o principal agente com elevada capacidade de observação. Em primeiro lugar, ele foi preparado academicamente não só para aplicar conteúdos, mas também para adotar práticas pedagógicas que corroborem com a evolução de cada aluno.

Segundo Nóvoa (1997, p. 27), para ser um bom profissional devem-se planejar estratégias, com criatividade, para resolver os problemas que vão surgindo na escola, no dia a dia. Além disso, o olhar do professor torna-se mais realista quanto às necessidades do aluno, pois também está na constante busca de informações. Desse modo, consegue observar até mesmo como os responsáveis/pais lidam com as adversidades que o aluno com deficiência enfrenta, identificando lacunas no processo de aprendizagem. Importante ressaltar que mitigar essas barreiras é um trabalho do docente juntamente com a gestão escolar e a família do aluno, e o primeiro passo do educador ao caminho do êxito é a observação.

Nesse sentido, foi aplicado o questionário com a intenção de observar as divergências nas respostas sobre um mesmo evento e período. Isso se deve a cada vivência que foi única, levando em consideração o ambiente e os indivíduos que interagiram com cada professor ao longo do percurso.

O questionário foi divulgado através de redes sociais (WhatsApp, Instagram, E-mail, Facebook e LinkedIn) e docentes interessados na temática

figuraram como respondentes. Ao todo, 72 participantes responderam as questões que contribuíram para coleta de dados e posterior análise por meio das diferentes perspectivas do principal indivíduo que lida dia após dia com a realidade da sala de aula e com alunos de diferentes perfis e limitações.

O primeiro ponto a se observar é o perfil dos participantes, no que se refere ao registro de gênero dos participantes, a maioria é do sexo feminino (83%) e apresentam diferentes níveis de escolaridade.

De acordo com a observância dos dados contendo porcentagem maior ao nível de pós-graduação, somando os docentes pós-graduados ao quantitativo de mestres e doutores, percebe-se que a grande maioria possui entendimento no que se refere à atuação no campo da educação. A capacitação desses profissionais, que, a depender da sua pós-graduação, podem desempenhar um trabalho cada vez melhor no campo da educação, tendo um olhar inclusivo e uma boa percepção para compreender as necessidades de seus alunos. No entanto, em 2020, pela primeira vez, se depararam com uma contaminação em escala mundial que paralisou todas as escolas do Brasil durante o período de quase dois anos. Dessa forma, levando em consideração a vivência pessoal de cada professor participante, foram extraídas variadas opiniões sobre o ensino remoto emergencial aplicado e as perspectivas para o futuro.

Ademais, o local de atuação também reflete em percepções, pois em determinados ambientes as oportunidades são menores. A expressão “efeito de lugar” (Bourdieu, 1997), elucida o impacto do local de residência e das características sociais de sua população sobre “as condições de vida e a mobilidade social dos habitantes” (Maloutas, 2011, p. 288). Dessa forma, foi verificado que mais da metade dos participantes são professores de rede pública brasileira, 65,3%, contra 27,8% da rede privada e 6,9% de ambas, concentrando a maior parcela de respondentes nos municípios da região metropolitana advindos do estado do Rio de Janeiro.

A importância do referido dado se dá em razão do quadro pandêmico que vivemos, pois esse deu margem para o sistema educacional do país

umentar as disparidades, tendo em vista que as dificuldades no acesso aos sistemas de saúde, a má alimentação e falta de saneamento básico recaíram aos segmentos mais vulnerabilizados da sociedade brasileira. Tais “precariedades social, laboral e sanitária que, imbricadas, expõem uma fratura social, exacerbada em territórios onde é patente a dificuldade de permanecer em isolamento social. Nesse sentido, a epidemia não tem nada de democrática” (Reis, 2020, pp. 1-5).

Nesse ínterim, professores e alunos enfrentaram em conjunto inúmeros percalços e adversidades por questões socioeconômicas. Quando adentrarmos na análise de questões discursivas, ficará mais evidente a afirmação exposta acima com base na ausência de elementos básicos para se conduzir o ensino de forma remota. Para completar o perfil dos participantes, destaca-se que são professores que lecionam variadas disciplinas, sendo elas: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Física, História, Artes, Educação Física, Literatura, dentre outras.

É pertinente citar as principais disciplinas que os professores lecionam para corroborar com a ideia de que todos passaram por desafios e que não há hierarquia entre as matérias ou maiores dificuldades de alguma em relação a outra, pois isso é um universo muito particular, as limitações variam de acordo com o perfil de cada aluno e não de cada matéria. Outrossim, contém a participação de professor que atuou no Atendimento Educacional Especializado, bem como uma pedagoga que atuou como auxiliar da coordenação pedagógica durante o isolamento social.

Outro ponto interessante foi a participação de profissionais atuantes no Fundamental 1 e na Educação Infantil, pois as dificuldades de atender esse público foi ainda maior em decorrência da imaturidade das crianças para prosseguir de forma remota. Quando se diz “imaturidade”, o conceito da palavra está enveredado à situação atípica a que todos estavam submetidos, mas que para crianças se tornou demasiadamente conflituosa, pois especialistas quase sempre não recomendam desrespeitar a norma das próprias redes, levando em consideração que a idade mínima é 13 anos. Antes disso, a criança pode não ter maturidade para navegar ali (Mantovani & Santos, 2011).

Além do mais, a integração na primeira infância para crianças com deficiência é de suma importância para sua evolução e para compreensão do exercício do seu direito de estar em todos os ambientes que deseja e precisa, considera-se a fase que está se enxergando como um indivíduo no contexto social, portanto, a participação de profissionais do Fundamental 1 e na Educação Infantil foi necessária para corroborar a ideia do público-alvo ser alunos do Ensino Médio, fase em que o estudante está em reta final da escola e se preparando para uma universidade, assim, pode-se oportunizar o ensino remoto ao aluno com deficiência física inserido nesse contexto.

Contribuições e perspectivas dos professores acerca da vivência do ensino remoto

Após a verificação do perfil, adentra-se à temática da aplicação do ensino remoto em si. Primeiramente, destaca-se uma pergunta ampla que foi feita ao docente independentemente da sua atuação durante o ensino remoto ou não, pois esse sendo conhecedor do dia a dia em sala de aula e das possíveis limitações que surgem no caminho poderia refletir com afinco se o ensino remoto dificultou o processo de inclusão do aluno com deficiência. Nesse primeiro momento, notou-se que 69,4% opinaram que dificultou de acordo com a sentença, não acreditando que o ensino de forma distanciada pudesse colaborar para a inclusão do aluno PcD, apesar de 30,6% possuírem opinião diferenciada.

Observa-se que muitas respostas foram baseadas na própria vivência direta com o aluno PcD, pois 55,6% afirmaram que atenderam algum aluno PcD durante a pandemia de covid-19.

Houve respostas de docentes que atenderam alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida, mas também tiveram respondentes que atenderam alunos com deficiência cognitiva, visual, auditiva, deficiências múltiplas e até mesmo alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), servindo assim como outro critério de exclusão, uma vez que cada tipo de deficiência possui uma limitação diferente e precisa de atendimento específico, que

por vezes se faz de grande valia o retorno em tempo real de forma presencial.

Na prática, o professor também teve que se reinventar para aplicar sua respectiva disciplina. Assim, enfrentou diversas barreiras para efetuar o seu trabalho da melhor forma possível e atender cada aluno dentro de um contexto totalmente diferenciado. Como a pandemia afetou o curso das atividades de muitas escolas, interrompendo o cronograma presencial, conseqüentemente, os professores tiveram, em sua grande maioria, que alterar a forma de aplicar conteúdos, provas e trabalhos de caráter avaliativo.

Com o objetivo de superar os dissabores durante o processo, Salmon afirma que:

No professor recaem as funções de motivador, criador de recursos digitais, avaliador de aprendizagens e de dinamizador de grupos e interações online. E para ser esse dinamizador é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação online, síncrona e assíncrona. (Salmon, 2000)

Mas o que o professor precisa de fato para concretizar a aplicação do ensino remoto? Para Garcia et al.:

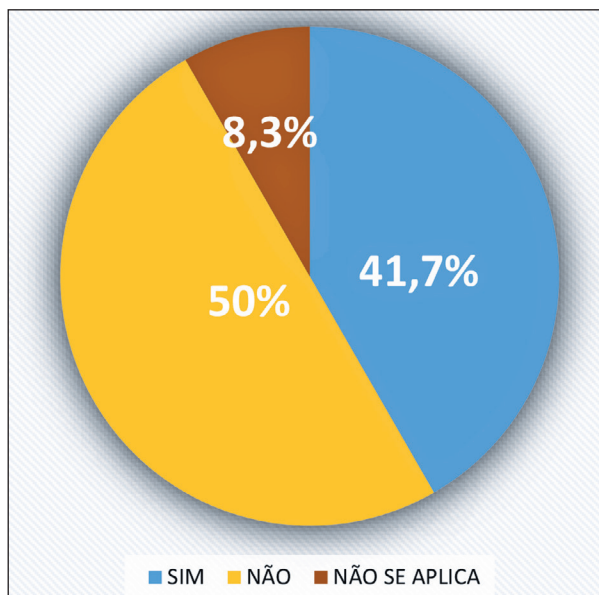
Do ponto de vista didático, o professor, ao ensinar remotamente, enfrenta o mesmo desafio do ensino convencional, em sala de aula presencial. Nesse sentido, cabe ao professor a organização didática do ensino, que compreende: Apresentar o conteúdo. Definir objetivos da aprendizagem. Propor atividades de avaliação. (Garcia et al., 2020, p. 4)

As competências descritas parecem simplórias, mas devem ser levadas em conta os procedimentos adotados pela escola. Não basta apenas o professor ser o mediador de toda a relação educacional se ele precisa de apoios tecnológicos e materiais didáticos por parte da instituição de ensino, além de ter que seguir as diretrizes sobre métodos avaliativos e aprovações compulsórias.

As ferramentas digitais continuaram sendo um dos apontamentos feitos pelos docentes como um dos fatores que impactaram a aderência dos alunos com deficiência ao ensino remoto, conforme a coleta ilustrada no Gráfico 1.

Gráfico 1

Quantitativo dos participantes que relataram se os alunos com deficiência que atenderam conseguiram aderir ao ensino remoto



Fonte: Elaboração própria.

Para entendermos as demais razões que motivaram 50% dos participantes a responderem que os alunos com deficiência não se adaptaram ao ensino, foi elaborada uma pergunta sobre quais foram os maiores desafios no sistema de ensino remoto para o próprio professor e para os seus alunos. Além da questão de conectividade, outros pontos foram levantados, tais como a atenção da família no processo de aprendizagem dos alunos, a falta de interesse por parte dos alunos e déficit nos momentos de interação, dificultando o trabalho do professor em perceber as dificuldades para motivá-los conforme as demandas individuais, bem como a da turma.

Os relatos fomentam a ideia de que, para ter um bom ensino de forma remota síncrona, é necessário pensar em um método de aprendizagem adequado e aplicá-lo para agregar valor à prática do dia a dia. Observa-se que, por se tratar de uma prática obtida sem recursos e planejamento, apenas um aviso, sobre o isolamento social foi emitido em um dia qualquer, o que modificou toda estrutura do ensino, deixando evidente a ansiedade que assolou docentes e discentes.

Para Kupfer (1995, p. 79): “[...] o processo de aprendizagem depende da razão que motiva a busca de conhecimento”. Nesse sentido, qual a motivação que os alunos estariam buscando em um cenário completamente novo e assustador? Poderíamos partir da premissa de que os alunos precisam ser provocados, para que sintam a vontade de aprender. Mas como cada professor trabalhou o interesse dos seus alunos se também foram pegos de surpresa com a questão da emergência pública? Percebe-se que o cenário influenciou as motivações e os interesses dos agentes envolvidos durante o processo, pois o ensino remoto era novidade para todo mundo.

Embora os professores tenham se queixado da falta de entusiasmo dos alunos e do distanciamento afetivo e cognitivo, a parte de traçar o perfil e aplicar um plano individualizado para o aluno é papel do professor. Dessa forma, cada ator teve sua parcela de adaptação nessa relação. Todavia, percebe-se que são pontos que dão para aprimorar e estruturar dependendo de cada caso concreto e desde que tenham as orientações corretas de como conduzir esse ensino.

Hoje, por exemplo, o ensino remoto é mais bem visto, pois ao longo do tempo essa temática foi amplamente discutida por pares que compartilharam experiências, métodos e técnicas. Sendo assim, mesmo com inúmeros desafios, observa-se que a partir de um planejamento e boa estrutura, o que parece ser caótico à primeira vista pode ser aceito sem maiores restrições por otimizar tempo e conectar pessoas em tempo real de qualquer lugar.

Nesse sentido, depois de questionar sobre os desafios e com o intuito de investigar e propor melhorias para a mitigação das problemáticas levantadas, foi feita uma pergunta sobre quais foram as adaptações necessárias para passar do ensino presencial para o remoto durante o isolamento social.

De acordo com as respostas, os professores tiveram que passar por um processo de adaptação desafiador, investindo principalmente em equipamentos computacionais, o uso de metodologias novas, suporte de vídeos e estratégias para se adaptar à nova realidade. Os computadores e a Internet se tornaram a principal ferramenta de trabalho. O interessante é observar através de cada perspectiva

como ideias foram surgindo ao longo do caminho, e o ensino remoto possibilitou a conexão e um novo olhar sobre as ferramentas tecnológicas, tendo essas uma importância expressiva na aprendizagem. Dessa forma, Fantin (2011, p. 28) aponta sobre a importância do aporte tecnológico para todos os indivíduos, refletindo sobre o papel que as mídias têm desempenhado na atualidade e na formação das pessoas.

Nesse ínterim, Filatro e Cavalcante alegam:

Estudantes e profissionais deixam o papel passivo e de meros receptores de informação, que lhes foi atribuído por tantos séculos na educação tradicional, para assumir um papel ativo e de protagonistas da própria aprendizagem... como selecionamos a perspectiva mais adequada para a aplicação de metodologias ativas no contexto educacional em que atuamos? A resposta é o nível de autonomia que os estudantes possuem para aprender. (Filatro & Cavalcante, 2019, pp. 18-19)

O processo de ensino sempre foi tradicional, não abrindo muitas portas para algo fora dos padrões já estabelecidos no desenvolvimento de ensino e aprendizagem, logo, assumir o protagonismo inserido na estrutura educacional brasileira não foi uma tarefa fácil.

Estimular o interesse do aluno era uma tarefa diária, para isso, houve a necessidade de aprimorar processos através das plataformas digitais, tornando as aulas mais atrativas. Um dos participantes apontou a *gameficação* como uma das alternativas para essa aproximação com o aluno. Importante destacar que a *gameficação* não se trata do mesmo conceito que o *Serious Game* (SGs), enquanto esse último é um jogo que não tem como principal objetivo o entretenimento, a *gameficação* é o processo de aplicação das estratégias dos jogos nas atividades do dia a dia, com o objetivo de aumentar o engajamento dos participantes.

Se o ensino remoto tivesse tempo de ser estruturado antes da sua implantação, o uso da inteligência artificial através da vertente do SGs seria de grande valia, pois SGs são capazes de contextualizar a

experiência do jogador com desafios em ambientes realistas, apoiando a cognição com apresentação de situações com propósitos lúdicos (Gee, 2007; Prensky, 2003). Assim, a proposta da aplicação de ensino de forma remota se daria de uma forma leve, divertida e agregaria na dinâmica entre os pares, uma vez que estamos nos referindo a alunos da educação básica, ou seja, pertencentes à geração atual que possui uma vasta e ilimitada gama de informações ao seu alcance por meios digitais, tendo esse tópico relevância para a estruturação de práticas, uma vez que essa experiência coletiva impacta a inclusão do aluno com deficiência no pós-pandemia, dentre outros problemas.

Embora as variadas utilizações de técnicas adaptativas durante tal período, o retorno voltou com ainda mais lacunas e desafios, principalmente aos alunos com deficiência, questionou-se aos participantes como que essa experiência coletiva impacta a inclusão do aluno PcD no pós-pandemia. Muitos acreditam que, dependendo da deficiência do aluno e a forma como o ensino foi conduzido em casa, compromete o seu retorno, deixando a dificuldade ainda maior.

Em que pese alguns educadores defenderem as interações de forma presencial, à exemplo do participante 10, em contrapartida há quem se apoia na ideia de que no período de pandemia, mesmo isolados, houve a oportunidade de trabalhar a empatia, conforme a percepção pessoal do participante 13, esse aponta que os demais alunos passaram a ser mais receptivos e estão o incluindo mais.

Em que pese as mudanças que acarretaram desafios e lacunas no período pós-pandêmico, podemos extrair como aprendizado a adaptabilidade, pois não há a possibilidade de refutar o processo de mudança, tendo em vista a imprevisibilidade de eventos que podem ocorrer além da nossa vontade, embora sejam entendíveis as divergências e discussões sobre tal tema por conta do seu caráter inédito, em que todos puderam ser transparentes com suas emoções e percepções sobre o que estava sendo vivido. Ademais, é preciso de um olhar empático quando nos referimos à Educação Inclusiva, pois a adversidade por si só não se justifica para deixar de promover um ensino adequado a PcD.

Dessa forma, ao retornar dessa experiência coletiva para classe presencial, houve o impacto na inclusão do aluno com deficiência por variados motivos, como por exemplo a falta de matérias acessíveis durante o ensino remoto. A tecnologia poderia ser mais explorada com o intuito de atender melhor os alunos.

A escola é uma boa consumidora de tecnologia, contudo é preciso investigar se este consumo é satisfatório e atenda realmente as necessidades de alunos e professores. A educação é um processo, não um fim em si mesmo, portanto precisa sofrer intervenções positivas para o seu aprimoramento. O uso das tecnologias na área da educação pode exercer um papel importante na relação ensino-aprendizagem. (Araujo et al., 2017, p. 925)

Além disso, a passagem do remoto para o presencial deveria ter ocorrido de forma gradativa. A mudança abrupta foi uma experiência negativa quando ocorreu a pandemia, tal qual se mostrou negativa com o retorno repentino às aulas, quando as autoridades públicas chegaram ao entendimento que o estado de calamidade havia terminado.

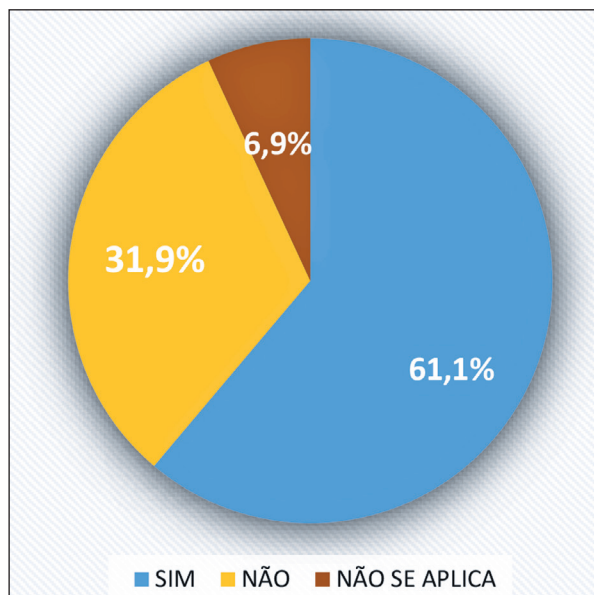
A falta de estímulos e a falta de apoio da família foram outras problemáticas encontradas durante o percurso da prática remota, embora na pesquisa 61,1% tenham revelado que tiveram uma boa comunicação com os responsáveis de seus alunos com deficiência nesse período (Gráfico 2).

No entanto, quando o assunto é suporte pedagógico, um pouco mais da metade, retratado no percentual de 55,6%, revelou que nas instituições de ensino que trabalhou durante o ensino remoto não ofertaram o apoio pedagógico (Gráfico 3).

Nessa perspectiva, determina a Resolução CNE/CEB nº 2/01 (Brasil, 2001b), um serviço de apoio pedagógico especializado realizado na sala comum, mediante: a atuação colaborativa de professor especializado em Educação Especial; atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente; disponibilização de outros apoios necessários à

Gráfico 2

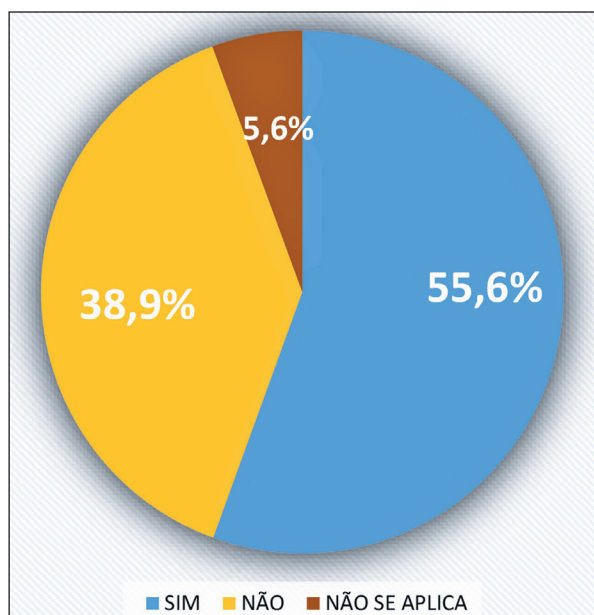
Quantitativo dos participantes que relataram ter uma boa comunicação com os responsáveis dos alunos com deficiência



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 3

Quantitativo dos participantes que relataram se ocorreu suporte pedagógico ao aluno com deficiência



Fonte: Elaboração própria.

aprendizagem, à locomoção e à comunicação (Brasil, 2001b, p. 2). Sendo assim, a falta desse suporte gerou lacunas durante o aprendizado do aluno com deficiência.

Importante registrar que houve alunos que desistiram de prosseguir com os estudos durante o estado de calamidade pública, aumentando, assim, os desníveis ao retornarem para o regime presencial. De acordo com os participantes, 20,8% registraram que algum aluno com deficiência abandonou a escola por não conseguir acompanhar os estudos durante o isolamento social (Gráfico 4). Um ponto relevante é que os respondentes desse percentual laboram majoritariamente em instituições públicas. Outra questão é que a evasão não foi um fato isolado no Brasil, pois as desigualdades foram evidentes na América Latina, através do Banco Mundial, da Unicef, da Unesco e da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe das Nações Unidas, a taxa média de abandono escolar na região foi de 20%, entre 2019 e 2020 (ONU, 2021). O que evidencia que o montante de abandono escolar se sucedeu em ambientes menos favorecidos, evidenciando as desigualdades.

Dessa forma, após as respostas obtidas com relação ao impacto e a readaptação do aluno pós-pandemia e, levando em consideração o contexto geral, 70,8% dos docentes afirmaram que observaram atrasos na aprendizagem do aluno com deficiência no período pós-pandêmico (Gráfico 5).

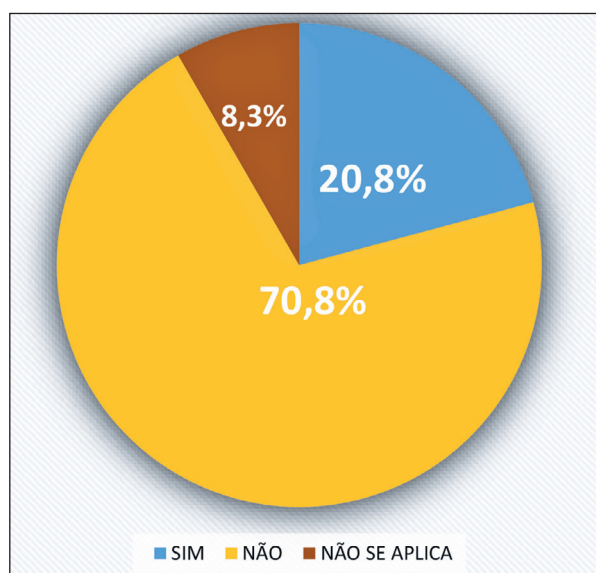
Cumprido esclarecer que os respondentes foram docentes que se interessaram pela temática e viveram como todos o isolamento social, tendo que executar as suas atividades em casa. Nesse sentido, as respostas com referência a “não se aplica”, quer dizer que, naquele ponto em específico, o profissional entendeu que não seria possível avaliar ou projetar sua percepção, seja por qual for o motivo. Ademais, os respondentes que por ora responderam “não se aplica” em algumas questões não prejudicaram a análise da pesquisa, pois se referem a um número muito pequeno.

Após a análise de todo o histórico vivenciado por dois anos, por fim, a pesquisa se enveredou a olhar para o futuro: Quais as perspectivas? Quais

as projeções? O que podemos tirar de positivo dessa experiência? Dessa forma, foi perguntado, discursivamente, aos participantes se acreditam na

Gráfico 4

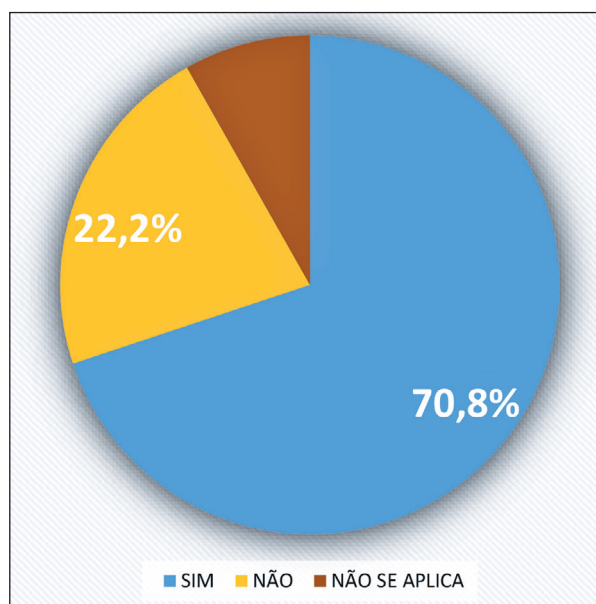
Quantitativo dos participantes que relataram evasão escolar por parte dos alunos



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 5

Quantitativo dos participantes que relataram atrasos na aprendizagem do aluno com deficiência pós-pandemia



Fonte: Elaboração própria.

possibilidade do modelo de ensino remoto, caso seja bem aplicado e estruturado, e que possa se tornar uma alternativa de ensino em casa para o aluno com mobilidade reduzida, como forma de solução para a problemática da falta de acessibilidade.

Mesmo com os dissabores enfrentados e com base nas respostas, verifica-se que muitos participantes acreditam na possibilidade do ensino remoto, caso seja bem estruturado e aplicado. Mas como cada percepção é única, por outro lado temos outros docentes em defesa da integração que opinaram de forma negativa. O terceiro elemento ficou por conta dos professores que estão no meio termo, partindo do princípio que depende de fatores como o apoio familiar, boa conectividade e o suporte necessário. Em síntese, o meio termo ganhou destaque, uma vez que os professores creem na possibilidade de ser uma boa alternativa para o futuro, no entanto, há uma condicional que esse método possa dar efetivamente certo, sendo necessário maior comprometimento das autoridades e famílias, melhores aparatos tecnológicos e planejamento.

Há uma gama de respostas sobre essa temática e a vantagem disso é que podemos pensar em aprimorar o ensino remoto através das percepções. Conforme bem pontua a Participante 15, existem excepcionalidades no que se refere à aprendizagem e porque não os aprimorar para aplicar. Na presente resposta ainda complementa que o aluno é privado do convívio com os colegas e professores por conta da má qualidade da aplicação do ensino. Esse ponto poderia ser mediado através da exploração de recursos de *gamificação* ou aplicação de SGs que pudesse conectar todos os alunos. Ademais, reitera-se que a análise é feita caso a caso, pois depende muito da realidade de cada aluno, do comprometimento e parceria da família, em alinhamento com a opinião do Participante 18.

Aliás, a interação da família foi muito evidenciada e, com as devidas coordenadas, essa seria uma participante ativa e primordial na evolução do aluno com deficiência. A parceria entre família e escola é motriz para o aprendizado e acolhimento do aluno.

No entanto, houve professores que não vislumbraram a possibilidade de aplicação do ensino

remoto, conforme a justificativa do Participante 16, a interação com os pares é primordial para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e das habilidades sociais, completando que sem interação e troca de experiências não há inclusão.

Em debate ao tema, por isso que o estudo de forma remota é aconselhado à Educação Básica para alunos pertencentes ao Ensino Médio devido ao seu grau de maturidade e compreensão da potencialidade da tecnologia: “crianças nem sempre têm o discernimento necessário e maturidade para evitar o acesso a conteúdo nocivos” (Garibe, 2023). Em cada momento histórico ou contexto social, podemos validar dispositivos que se destacam na configuração da sociabilidade e na produção de subjetividades (Foucault, 1999).

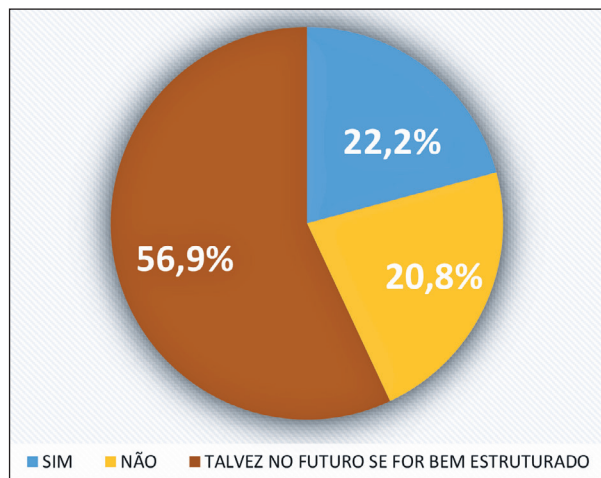
Outrossim, poderiam ser aplicadas novas técnicas que não fomentariam a exclusão do aluno com deficiência, o aluno poderia estar conectado à sala de aula, através de uma TV, em disciplinas específicas, por exemplo. Ou poderia se valer de um formato híbrido, dependendo da sua limitação e da disciplina que demanda a interação desse de forma presencial. O intuito é oferecer oportunidades e conforto sem deixar de lado a interação, se valendo do benefício do avanço tecnológico.

Sendo assim, enxerga-se através das respostas do questionário, de forma objetiva ou discursiva, que os professores que atuaram de maneira remota na pandemia, principalmente com alunos com deficiência, apesar dos percalços, entendem ser uma boa ferramenta, se for aplicada de uma forma estruturada e dependendo da deficiência do aluno. No caso de deficiências que vão de encontro às questões de dificuldade física ou da mobilidade, facilita o aluno a ter o acesso à educação e a ter conforto necessário se assim desejar e for mais cômodo para sua realidade. Os próprios professores pretendem continuar com alguma atividade *on-line* mesmo após o retorno das aulas presenciais no futuro se for bem estruturado, sendo 56,9% a favor com essa condição e 20,8% positivos a continuar com as atividades (Gráfico 6).

Em síntese, os participantes avaliaram, de forma geral, sua experiência com o ensino remoto expressando o quanto foi desafiador dar continuidade ao

Gráfico 6

Quantitativo dos participantes que relataram se pretendem continuar alguma atividade on-line após a pandemia



Fonte: Elaboração própria.

processo de educação, mas mesmo com as dificuldades foi possível extrair inúmeros aprendizados e gerar vínculos mesmo que através da telinha do computador.

Somos agraciados com a pluralidade de respostas, pois essas são fundamentais para a abertura de debates e opiniões acerca do futuro do ensino. Existem muitos ganhos no ensino presencial, em contrapartida também há ganhos no ensino remoto. Não há a intenção de hierarquizar o ensino definindo o que é melhor ou pior, a ideia é aprimorar o que possui potencial, pois cada aluno e seus respectivos responsáveis, juntamente com o professor, são capazes de entender as demandas e os melhores métodos de aplicação de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o professor tem que partir do princípio que: [...] a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação. (Freire, 1979, p. 40)

A pesquisa em questão destaca uma realidade que se alinha diretamente com os princípios e objetivos estabelecidos pela Lei nº 14.533/2023 (Brasil, 2023), que Institui a Política Nacional de Educação

Digital (PNED). Essa política, estruturada para promover a inclusão digital, visa potencializar o acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com especial atenção às populações mais vulneráveis.

Nesse contexto, a pesquisa evidencia como a educação digital pode se tornar um facilitador crucial para alunos com necessidades específicas, especialmente aqueles com deficiências físicas que enfrentam desafios de mobilidade para frequentar a escola. Essas dificuldades, muitas vezes relacionadas à falta de acessibilidade nas instituições de ensino ou à inadequação dos recursos disponíveis, podem limitar severamente o acesso à educação.

Ao abordar a dependência desses alunos em relação a outras pessoas para realizar tarefas cotidianas, como se deslocar até a escola, a pesquisa ressalta a importância de iniciativas como a PNED, que buscam garantir que todos tenham acesso igualitário às oportunidades proporcionadas pela era digital. Além disso, o texto destaca os desafios adicionais enfrentados pelos alunos com deficiência no uso dos meios de transporte público, evidenciando a necessidade de políticas que promovam a inclusão em todos os aspectos da vida cotidiana.

Assim, ao correlacionar os desafios de mobilidade com a importância da educação digital e as diretrizes estabelecidas pela PNED, a pesquisa destaca a necessidade de ações integradas e políticas públicas abrangentes que garantam a inclusão e o acesso igualitário às oportunidades digitais para todos os cidadãos, independentemente de suas capacidades ou circunstâncias.

Logo, a realidade se torna modificável a partir das percepções do indivíduo, então é preciso que o professor reflita sobre novas maneiras de aplicar seu conteúdo, seja sua ação executada em sala de aula ou de maneira remota. Ademais, perpetuar o senso crítico para que o próprio aluno entenda quais são as suas necessidades e não fique preso a um modelo de ensino que não convém em um dado momento de sua vida, que emprega algumas circunstâncias.

Considerações

Considerando a abordagem quali quantitativa adotada para compreender os impactos do ensino

remoto na vida educacional de alunos com deficiência, os resultados obtidos através da coleta e análise de dados apontam para um cenário complexo e multifacetado. A análise sistemática revela a necessidade de uma visão macro, visando a compreensão mais profunda e abrangente dos desafios e benefícios da Lei nº 14.533/2023 no contexto da inclusão educacional no Brasil.

Tal lei institui a PNED, que tem como objetivo promover a inclusão digital e a educação digital no Brasil, garantindo o acesso de todos à tecnologia e ao conhecimento digital, preparando educadores para lidar com os desafios da era digital e desenvolvendo recursos educacionais digitais acessíveis, podendo ser considerado o ensino remoto como possibilidade e até mesmo modalidade de ensino, principalmente para as pessoas com mobilidade reduzida.

A observação detalhada das respostas dos professores entrevistados destaca não apenas a importância da legislação em questão, mas também a urgência em desenvolver estratégias que assegurem a continuidade do processo inclusivo mesmo após o retorno às aulas presenciais. A análise dos dados revela, além das dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto, as perspectivas futuras, apontando para a necessidade de adaptações contínuas, da implementação de tecnologias acessíveis e do suporte pedagógico necessário para garantir a plena participação e aprendizagem dos alunos com deficiência. Este estudo não apenas identifica as barreiras enfrentadas, mas lança luz sobre caminhos promissores para a promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa no Brasil.

Por fim, queremos dizer que este trabalho é fruto de projeto de pesquisa financiado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), Processo SEI-260003/013324/2024.

Referências

- Araujo, S. P., Vieira, V. D., Klem, S. C. S., & Kresciglova, S. B. (2017). *Tecnologia na educação: Contexto histórico, papel e diversidade*. [Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina].
- Bortolozzi, A. C. (2020). *Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: Elaboração, aplicação e análise de conteúdo*. Pedro & João.
- Bourdieu, P. (1997). Efeitos de lugar. In P. Bourdieu (Coord.), *A miséria do mundo* (pp. 159-166). Vozes.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Brasil. Lei Nº 9.448, de 14 de março de 1997. (1997). *Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9448.htm
- Brasil. Lei Nº 10.260, de 12 de julho de 2001. (2001a). *Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm
- Brasil. Parecer CNE/CEB Nº 2/2001. (2001b). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica.
- Brasil. Lei Nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. (2003). *Institui a Política Nacional do Livro*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm
- Brasil. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. (2015). *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Diário Oficial da União.
- Brasil. Lei Nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. (2023). *Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003*. Diário Oficial da União.
- Fantin, M. (2011). Mídia-educação: Aspectos históricos e teóricos-metodológicos. *Olhar de Professor*, 14(1), 27-40. <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483>
- Filatro, A., & Cavalcanti, C. C. (2019). *Metodologias inovativas na educação presencial, à distância e corporativa*. Saraiva.
- Foucault, M. (1999). *Microfísica do poder*. Graal.
- Freire, P. (1979). *Conscientização: Teoria e prática da libertação - Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Cortez & Moraes.
- Garcia, T. C. M., Morais, I. R. D., Zaros, L. G., & Rêgo, M. C. F. D. (2020). *Design para oferta de conteúdo educacional no ensino remoto*. SEDIS: UFRN.
- Garibe, A. (2023). *A formação da "cultura digital" para crianças e adolescentes*. Migalhas. <https://www.migalhas.com.br/depeso/383023/a-formacao-da-cultura-digital-para-criancas-e-adolescente>
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy* (2ª ed.). St. Martin's Griffin.

- Kupfer, M. C. (1995). *Freud e a educação - O mestre do impossível*. Scipione.
- Maloutas, T. (2011). Efeitos de vizinhança e desempenhos escolares. In A. Van Zanten (Org.), *Dicionário de educação* (pp. 288-291). Vozes.
- Mantovani, A. M., & Santos, B. S. (2011). Aplicação das tecnologias digitais virtuais no contexto psicopedagógico. *Revista Psicopedagogia*, 28(87), 293-305.
- Nóvoa, A. (Coord.). (1997). *Os professores e sua formação*. Dom Quixote.
- Organização das Nações Unidas (ONU) Brasil. (2021). *Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro*. <https://brasil.un.org/pt-br/109794-cultura-do-fracasso-escolar-afeta-milh%C3%B5es-de-estudantes-e-desigualdade-se-agrava-na-pandemia>
- Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *ACM Computers in Entertainment*, 1(1), 1-4.
- Reis, D. S. (2020). Coronavírus e desigualdades educacionais: Reposicionando o debate. *Olhar de Professor*, 23, 1-5. <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>
- Salmon, G. (2000). *E-Moderating: The key to teaching and learning online*. Kogan Page.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

Correspondência

Thiago Corrêa Lacerda
Programa de Mestrado em Diversidade e Inclusão da
Universidade Federal Fluminense
Outeiro São João Batista, s/nº - Centro -
Niterói, RJ, Brasil - CEP 24020-141
E-mail: thiago.lacerda@ifrrj.edu.br