



SOUZAEAD[®]

Revista Acadêmica Digital

ISSN 2595-5934



PERIODICIDADE
MENSAL

AGO
2026

EDIÇÃO
Nº100

IDIOMAS
PORTUGUÊS E INGLÊS

 **QUALIS B3**



www.souzaeadrevistaacademica.com.br

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM SURDEZ UNILATERAL E VISÃO MONOCULAR
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SOB A PERSPECTIVA DO AEE
THE INCLUSION OF PEOPLE WITH UNILATERAL DEAFNESS AND
MONOCULAR VISION IN DISTANCE EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF
SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICES**

TRIGUEIRO, Charles de Sousa¹

RESUMO

O presente tem por objeto analisar a efetivação do direito à educação inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro, com enfoque na inclusão de pessoas com deficiência sensorial parcial, mais precisamente as pessoas com surdez unilateral e visão monocular, no ensino superior, na modalidade de Educação a Distância (EaD), através do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O objetivo é verificar os problemas normativos, institucionais, tecnológicos e socioculturais que ainda provocam uma limitação ao acesso pleno dessa minoria ao ensino superior na modalidade EaD, e também os avanços legislativos recentes que passaram a reconhecer essas limitações como dentro do conceito de deficiência para fazer jus as políticas afirmativas. Como metodologia, a pesquisa adota o método dogmático, aliado à hermenêutica e ao diálogo interdisciplinar entre Direito, Educação, Tecnologia e Ciências Sociais. Conclui-se que, mesmo o ordenamento jurídico brasileiro possuindo diversos atos normativos sobre inclusão, persistem barreiras estruturais e atitudinais que comprometem a igualdade material, sendo indispensável para a efetividade do AEE, da acessibilidade digital e de tecnologias assistivas na EaD para garantir a inclusão plena.

Palavras-chave: Educação inclusiva. EaD. Atendimento Educacional Especializado. Surdez unilateral. Visão monocular.

ABSTRACT

This study aims to analyze the implementation of the right to inclusive education within the Brazilian legal system, focusing on the inclusion of people with partial sensory disabilities, specifically those with unilateral deafness and monocular vision, in higher education through distance learning), via Specialized Educational Services (SES). The objective is to examine the normative, institutional, technological, and sociocultural problems that still limit the full access of this minority to higher education, as well as recent legislative advancements that have begun to recognize these limitations within

¹ Doutorando em Ciências Jurídicas pela Universidade de Santiago de Compostela USC (Espanha) em regime de cotutela com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Bacharel e Mestre em Ciências Jurídicas e Sociais pela (UFPB); Pós-graduação em AEE na FaSouza; Assistente em Administração na UFPB. E-mail: charlesufpb5@gmail.com

the concept of disability to justify affirmative action policies. The research methodology adopts a dogmatic approach, combined with hermeneutics and interdisciplinary dialogue between Law, Education, Technology, and Social Sciences. It concludes that, even though the Brazilian legal system possesses various normative acts on inclusion, structural and attitudinal barriers persist that compromise material equality. Therefore, the effectiveness of SES, digital accessibility, and assistive technologies in education through distance learning is indispensable for ensuring full inclusion.

Keywords: Inclusive education. Distance education. Specialized Educational Support. Unilateral deafness. Monocular vision.

1- INTRODUÇÃO

A educação inclusiva configura-se como um dos temas mais relevantes e desafiadores na seara do Estado Democrático de Direito, sobretudo diante da imperiosa necessidade de concretização dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência no campo educacional. No panorama jurídico e social brasileiro, tal temática adquire especial relevo em virtude das persistentes desigualdades estruturais que permeiam o acesso à educação e da insuficiência de políticas públicas plenamente eficazes para a promoção da inclusão. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — CDPD -esta última incorporada ao ordenamento jurídico com força de emenda constitucional — estabelecem o dever jurídico do Estado de assegurar a todos o desenvolvimento pleno da personalidade, o exercício da cidadania e a igualdade material de oportunidades (BORGES, 2025). Não obstante o arcabouço normativo consolidado, observa-se que as pessoas com deficiências sensoriais, em especial aquelas acometidas por perdas parciais, surdez unilateral e visão monocular, continuam a enfrentar obstáculos de natureza institucional, pedagógica e atitudinal, mormente no ensino superior e na modalidade de Educação a Distância (EaD).

Luis Míguez Macho (2015) citando jurisprudência da Sala 3ª do Tribunal Supremo espanhol reconhece que, a partir da Lei Orgânica de Educação de 2006, no que diz respeito as políticas educacionais, o princípio antidiscriminação assegura limites à atuação do estado, em que toda educação estatal esteja em consonância

com o princípio da isonomia, tanto nas questões de gênero, onde não pode mais separar as escolas por sexo dos alunos (MACHO, 2015), quanto na discriminação por motivo de deficiência, onde a escola especial segregada não é bom para ninguém, e que a escola inclusiva é boa para os alunos aprender a conviver com e respeitar as limitações dos outros. Marcos Almeida sustenta a existência de uma garantia de um núcleo mínimo de proteção aos direitos educacionais. Conforme destaca Cerreda (2015).

À luz dessa compreensão, torna-se possível sustentar, por analogia, que o direito à educação inclusiva — especialmente no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da EaD — não pode ser interpretado sob uma lógica de redução ou fragmentação de garantias institucionais, mas sim sob uma perspectiva de preservação e ampliação do acesso, em consonância com o princípio da igualdade material e da inclusão educacional.

A doutrina especializada (MANTOAN, 2022; GUGEL, 2022; RIBEIRO, 2022) aponta que, apesar dos avanços normativos, o sistema educacional brasileiro ainda reproduz práticas excludentes que perpetuam a marginalização de indivíduos com deficiências parciais, evidenciando uma dissonância entre a normatividade constitucional e sua efetividade prática. Nesse contexto, o presente artigo tem por finalidade examinar os fundamentos jurídicos, políticos e sociológicos que orientam a inclusão das pessoas com surdez unilateral e visão monocular no âmbito do ensino superior a distância, à luz da hermenêutica constitucional e dos recentes progressos legislativos, com destaque para a promulgação da Lei nº 14.768/2023 (surdez unilateral) e da Lei nº 14.126/2021 (visão monocular). Busca-se, por conseguinte, averiguar em que medida o referido diploma normativo contribui para o fortalecimento do princípio da igualdade substancial e para a consolidação de uma cultura educacional efetivamente inclusiva no cenário jurídico brasileiro.

Assim, o artigo discute a importância da adoção de estratégias inclusivas no AEE em considerar as necessidades específicas de pessoas com deficiência sensorial parcial, visual monocular e surdez unilateral. Essas pessoas podem enfrentar barreiras de acessibilidade relacionadas à audição, à visão ou a ambas as áreas. Para

garantir uma aprendizagem de qualidade para essas pessoas, é importante oferecer recursos e serviços de acessibilidade adequados, como legendas em vídeo e áudio, transcrição de áudio e vídeo, amplificadores de som e lentes de aumento. Além disso, é importante que os professores e tutores estejam capacitados para atender às necessidades dessas pessoas, uma vez que a falta de AEE pode favorecer a evasão desses discentes.

A ausência de um dos órgãos duplos — visão ou audição — ocasiona restrições em relação àqueles que possuem ambos os órgãos íntegros, justificando, portanto, a necessidade de tratamento jurídico-educacional especial para esses casos.

Impende ressaltar a importância de ouvir as opiniões desses discentes sobre as barreiras que eles encontraram, pois essa informação pode ajudar os profissionais envolvidos a adotar melhores estratégias para garantir a acessibilidade na EaD. Gerard Quinn (2020) defende que essas pessoas com deficiência devem ser ouvidas, no tocante a aprovação das normas de total interesses dessas pessoas, sobre as oitivas ver o artigo 33 da Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com Deficiência.

Diante disso, o presente estudo defende a ampliação da inclusão de alunos com deficiências sensoriais parciais no sistema de EaD, reconhecendo que a perda parcial de funções visuais ou auditivas gera um duplo estigma: por um lado, os discentes tendem a ocultar suas limitações por receio de discriminação; por outro, a administração dos cursos EaD frequentemente não realiza a devida identificação dessas necessidades específicas.

Nesse diapasão, a realização deste artigo tem por objetivo responder três perguntas para o problema: a) Como identificar as motivações de pessoas com deficiência sensorial parcial, visão monocular e surdez unilateral, em relação à busca por cursos na modalidade a distância?; b) Como identificar possíveis fatores que possam influenciar a apropriação insatisfatória das mídias digitais por pessoas com deficiências sensoriais de grau leve?; c) Como comprovar que a contribuição da política de cooperação é ideal para uma comunicação acessível na educação a distância?.

1.1. METODOLOGIA

O presente estudo compreende-se como pesquisa de natureza doutrinária, de meio interdisciplinar, onde se integra as matérias do Direito, da Sociologia e da Educação, com o objetivo de estudar a efetividade da inclusão de pessoas com deficiência sensorial parcial, surdez unilateral e visão monocular, no ensino superior na modalidade de EaD.

Ademais, a investigação recorreu à interpretação hermenêutica e teleológica das normas, articulando seu conteúdo à doutrina especializada (MANTOAN, 2022; LOPES & REICHER, 2022; GUGEL, 2022; RIBEIRO, 2022). A pesquisa contemplou também análise de dados secundários oficiais, oriundos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012).

2- REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A ASSIMETRIA ESTRUTURAL E O RECONHECIMENTO DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DAS PESSOAS COM VISÃO MONOCULAR NO CONTEXTO DO (AEE)

Leria et al. (2023, p.5) usando como parâmetro o Decreto nº 3.298/99 e sua alteração em 2004 defende que: “A acuidade visual da PcDv baixa visão e monocular varia, abrangendo valores próximos da cegueira até a acuidade visual de uma deficiência leve”, a citada autora usa a sigla PcDv para pessoa com deficiência visual.

Para entender, as dificuldades que estes estudantes irão enfrentar no decorrer do curso de educação a distância, é importante analisar as dificuldades que eles enfrentam para ingressar na educação de nível superior.

Sobre o tempo de realização da prova do ENEM Leria et al. (2023, p. 17) cita o que as pessoas com os três graus de deficiência acham se o tempo é suficiente ou não: “apresentando os seguintes percentuais de participantes que consideraram o tempo insuficiente: visão monocular: 25%, baixa visão: 43%, cegueira: 46% e surdocegueira: 100%.”.

A diferença é grande de percentual entre uma deficiência parcial (leve a moderada) para uma grave, ou gravíssima como é o caso da surdocegueira.

As pessoas com deficiência visual possuem o segundo maior número de candidatos com deficiência que concorrem ao Enem (LERIA *et al.*, 2022).

O Enem dá mais visibilidade as deficiências visuais, cegueira e baixa visão, do que a visão monocular.

Para pessoas com deficiência visual concretizar a realização da prova, ficam disponibilizados recursos acessíveis, a exemplo de tempo ampliado para realizar a prova, material com adaptação (a exemplo de Prova em Braille, prova com ampliação e descrição de imagens) e auxílio de tutor para ler e transcrever a redação e as folhas de respostas. No Enem de 2018 ficou autorizado que o próprio participante poderia fazer o uso de equipamento particular e no Enem 2020 foi autorizado o uso da TA Leitor de Tela com o uso do computador (INEP, 2020; MEC, 2012). Impende ressaltar que Leitor de tela é um tipo de tecnologia assistiva da qual usa a tecnologia de sintetização de voz, transfigurando em informação audível a matéria da tela (NONVISUAL DESKTOP ACCESS, 2015)

Leria *et al.* (2023, p. 19) destaca que:

Ao analisar as matrizes de referência, foi identificada a existência de competências e habilidades vinculadas ao campo visual, como: interpretar gráfico; interpretar representações cartográficas dos espaços geográficos; interpretar movimentação no espaço tridimensional e sua representação bidimensional; identificar características de figuras planas ou espaciais; dimensionar dispositivos e circuitos elétricos; entre outras habilidades (...), a dificuldade do participante com DV para responder corretamente o item pode ser intensificada devido ao viés visual da questão, que é estimado na calibragem do item com base nas características da população geral do exame.

Para Luckesi (2018), o instrumento de avaliação deve levar em consideração particularidades e as especificidades dos avaliados. Assim a pessoa com deficiência visual precisa da acessibilização necessária do exame, nos termos da sua especificidade, que garantam situações de igualdade relacionados aos outros candidatos e para alcançar sucessos nos resultados.

Já dentro da universidade, cabe aos profissionais de AEE descobrir as peculiaridades dos discentes.

Cada aluno de acordo com sua personalidade conhecerá sua melhor forma de aprender, uns são mais visuais outros são mais auditivos, outros são mais palpáveis, o fato é que uns utilizarão o sistema Braille de escrita, outros necessitarão da gravação das aulas ou de outros conteúdos obtidos a partir de ampliação: á “uma conduta única que possa ser seguida em todos os casos, mas sim, estratégias de caráter geral que podem facilitar o trabalho escolar e derrubar barreiras de comunicação e acesso ao conhecimento” (LAPLANE, BATISTA, 2008. p. 215-216).

Já sobre os profissionais relacionados para prestar um serviço educacional de qualidade: “deve integrar conhecimentos sobre desenvolvimento, aprendizagem e necessidades específicas desse grupo” (LAPLANE, BATISTA, 2008. p. 225).

O tipo de problema que uma pessoa com cegueira, baixa visão, ou surdocegueira é muito diferente do que uma pessoa com visão monocular teria para fazer a prova.

Sobre a perda da visão de um dos olhos, que tem o nome científico de visão monocular, esses alunos tendem a esconder suas deficiências, sob o preconceito de serem apelidados de “caolho”, por conta do estigma, os gestores escolares tendem a subestimar essas deficiências sob o intuito de que eles enxergam com o outro olho.

Sobre a importância da visão para o processo de aprendizagem, Fontes e Martins (2021) citam que Aristóteles ao definir os sentidos humanos, hierarquizou-os, sendo a visão o mais importante. Platão, na alegoria da caverna, defendeu uma cisão entre o mundo palpável e o impalpável, destacando a hegemonia da visão (FONTES, MARTINS, 2021). No julgamento de um caso no STF RMS: 26071 DF favorável a visão monocular ser reconhecida como deficiência para concurso, o Ministro Carlos Aires Brito relatou que um *vade mecum* com tamanho de letra número 8 pode dificultar academicamente este discente no curso de direito. Ou seja, mesmo as perdas parciais mais leves, são significativas no processo de aprendizagem.

Os Ministérios da Educação e da Saúde (2006 p.2) colocam que “os dados epidemiológicos disponíveis no Brasil mostram que 30% das crianças em idade

escolar” portam “problemas visuais que interferem em seu desempenho diário e consequentemente na sua qualidade de vida”.

Segundo Ottaiano et al (2019, p. 35):

A visão monocular limita muito a sensação tridimensional. Outros fatores também são importantes: paralaxe, noção de tamanho relativo e tons de sombreamento da imagem vista. A ausência de estereopsia (visão binocular) limita o ser humano em várias atividades consideradas normais, tais como: práticas esportivas, profissionais e de lazer, inclusive impede de assistir a imagens que utilizam a tecnologia 3D (3ª dimensão), que usam estruturas com dois projetores, um para reproduzir a imagem para o olho esquerdo e o outro, para o olho direito. O portador da visão monocular vê apenas uma imagem embaçada.

Tavares (2019) cita que a audiodescrição, os leitores de tela e os sintetizadores de voz são tecnologias assistidas que podem ser utilizadas para garantir a inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância.

Assim, por ser um caso análogo os problemas da visão monocular também ficam mais difíceis, afinal por mais que as tecnologias avancem, não são capazes de resolver os problemas das pessoas com deficiência, e o pior, mesmo no caso das deficiências que é a perda de um dos órgãos duplos, a exemplo da visão monocular, o avanço da tecnologia pode até gerar mais exclusão do que inclusão.

Existem casos de visão monocular que são bem visíveis, que geram exclusão social, com apelidos como o “olho torto” (estrabismo com assimetropia), o “olho cinza” (amaurose), ou “olho de vidro” (prótese ocular). Mas, também existem casos que a visão monocular pode passar despercebida, e que são justamente nesses casos, onde os discentes procuram esconder suas deficiências com medo de serem tratados como anormais.

Outro fato preocupante é o fato de os gestores não procurar saber quem são os alunos com visão monocular, subestimar essas deficiências sob o argumento que se enxergam pelo olho contralateral é porque “não são deficientes”.

Segundo Ottaiano (2019, p. 91):

Nesse diapasão está o Decreto nº 3.298/99, cuja redação foi atualizada após longas discussões no Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), pelo Decreto nº 5.926/04.

Logo, há que ser atendida a norma regulamentar, sob pena de o trabalhador não ser computado para fim de cota. Assim, pessoas com visão monocular,

surdez em um ouvido, com deficiência mental leve, ou deficiência física que não implique impossibilidade de execução normal das atividades do corpo, não são consideradas hábeis ao fim de que se trata.

No âmbito da educação inclusiva, a falta de adaptações razoáveis pode fazer uma deficiência no processo de aprendizagem de discentes com visão monocular, e em atividades que precisa de uma percepção espacial, de uma leitura de imagens, de interpretação de gráficos, mapas e recursos visuais digitais. Em salas de educação intermediadas por tecnologias, como sistema de plataformas virtuais e recursos multimídia, tais limitações tendem a piorar (SHEPPARD, WOLFFSOHN, 2018).

2.1.1. Proposta de cooperação como forma de efetividade para a visão monocular na EaD

Existe dois problemas na situação da educação inclusiva para pessoas com deficiência visual: 1) pessoas com deficiência visual grave possuem dificuldade de acessibilidade para realizar as provas, o que dificulta sua inclusão no mercado profissional; 2) pessoas com visão monocular possuem as mais diversas dificuldades em todo o processo educacional, seja na alfabetização na infância, seja dificuldades acadêmicas na juventude. A proposta de solução é a cooperação, seja no caso 1 a cooperação entre os discentes de falar e elaborar suas dificuldades e a cooperação dos gestores em resolver, seja no caso 2 em que o problema é que os discentes escondem, e os gestores não procuram saber, com a proposta de cooperação, os discentes serão incentivados a falar e os gestores serão incentivados a perguntar.

Na época da primeira eleição presidencial da África do Sul, em que ficou famosa a imagem das pessoas com deficiência indo votas com suas cadeiras de roda, foi dada a expressão “Nada sobre nós sem nós”.

Máxima que “expressa a convicção das pessoas com deficiência de que elas sabem o que é melhor para elas” (CHARLTON, 1998, tradução livre)

Essa expressão chegou a ser positivada na CDPD, nos termos do artigo 33 que pela CDPD tudo que for legislado tem que fazer a oitiva das pessoas com deficiência.

Segundo Jonas Machado:

Sendo hoje amplamente reconhecida a importância da ação comunicativa na estruturação de uma *comunidade constitucional inclusiva* e na *inclusão do*

outro (Jürgen Habermas), determina -se que o Estado deve aceitar e facilitar o uso de língua gestual, Braille, comunicação aumentativa e alternativa e todos os outros meios, modos e formatos de comunicação acessíveis e da escolha das pessoas com deficiência nas suas relações oficiais. Quando definida dessa maneira, a liberdade de expressão, opinião e acesso à informação torna -se um conceito muito mais rico, que tem significado para os cidadãos com diferentes habilidades e recursos (MACHADO, 2020, p. 204).

A cooperação é uma habilidade significativa para a inclusão participativa. No momento em que todos colaboram, é possível criar um planeta mais justo e inclusivo para todos. Na educação inclusiva da EAD os docentes podem criar atividades que incentivem o desenvolvimento em grupo entre discentes sem e com deficiência de diferentes origens e habilidades, para incentivar a integração dos discentes com deficiência (RECH, 2021, p. 68).

Sassaki (2010, p. 41): “A inclusão social constitui um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos”.

A cooperação deve vir a ser uma busca importante para a inclusão de discentes com deficiência visual na educação a distância. Ao estudarem juntos, os discentes podem aprender uns com os outros e trabalhar habilidades importantes para a vitória acadêmica e profissional (OLIVEIRA, FABRIS, 2021).

2.2. A EXCLUSÃO DAS PESSOAS COM SURDEZ UNILATERAL NO CONTEXTO DO (AEE)

Preliminarmente, cumpre destacar a situação referente à perda total da audição em apenas um dos ouvidos, condição cuja gravidade não pode ser facilmente aferida por um leigo mediante simples consulta à Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial da Saúde (OMS), sobretudo quanto à definição de se tratar de deficiência de grau leve ou moderado.

Sob uma interpretação teleológica do ordenamento jurídico, verifica-se que o propósito essencial da reserva de vagas prevista na denominada “lei de cotas” consiste em mitigar as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência, não apenas no âmbito educacional, mas também na inserção no mercado de trabalho, em virtude de um sistema econômico de natureza capitalista, que historicamente privilegia o denominado “perfil ideal de trabalhador”.

A jurisprudência do Tribunal Superior do Trabalho (TST) reconhece que o surgimento de deficiência auditiva durante a infância pode ocasionar danos irreversíveis ao desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e intelectuais, conforme consignado no Mandado de Segurança n.º 2086806/67.2009.5.00.0000, julgado pelo Órgão Especial do TST.

Mesmo quando a perda auditiva restringe-se a um único ouvido, seus efeitos deletérios sobre o cotidiano do indivíduo são incontestáveis. Nesse sentido, o Ministro Relator do referido acórdão destacou que *“essa deficiência pode acarretar sérios prejuízos ao processo de aprendizagem”*, citando especialistas como Isabel Cristina Cavalcanti Lemos e Mariza Ribeiro Feniman, que corroboram tal entendimento com base em estudos científicos sobre os impactos da hipoacusia unilateral no desenvolvimento infantil:

[...] crianças com frequente hipoacusia, por causa de OME, podem apresentar prejuízo no desenvolvimento de habilidades auditivas, uma vez que um sistema auditivo com alteração periférica pode ser incapaz de decodificar corretamente a mensagem, levando o ouvinte a receber mensagens distorcidas e incompletas. O desenvolvimento das habilidades auditivas envolvidas no processamento auditivo depende de uma capacidade inata e biológica do indivíduo, bem como de sua experiência com o meio. Alterações nessas habilidades podem levar a prejuízos no desempenho acadêmico, atraso de linguagem, dificuldade para entender apropriadamente o que lhe é dito e dificuldade de aprendizagem. Perdas auditivas condutivas nos primeiros anos de vida podem levar a transtornos de processamento auditivo, de atenção e, consequentemente, dificuldades de aprendizado da comunicação. (Teste de Habilidade de Atenção Auditiva Sustentada (THAAS) em Crianças de Sete Anos com Fissura Labiopalatina, Brazilian Journal of Otorhinolaryngology, vol. 76, n.º 2, São Paulo, março/abril de 2010).

Crianças acometidas por surdez unilateral apresentam déficits significativos em diversas dimensões do desenvolvimento humano, repercutindo de maneira

expressiva em sua vida cotidiana e trajetória escolar até a fase adulta. Tal condição ocasiona dificuldades perceptíveis na localização de sons, no reconhecimento da fala, no desempenho acadêmico, na competência linguística e fonética, no desenvolvimento comportamental e social, bem como nas funções cognitivas superiores. Estudos realizados nos Estados Unidos da América apontam que crianças com perda auditiva unilateral apresentam dez vezes mais probabilidade de repetir o ano letivo em comparação às demais, sendo frequentemente rotuladas como “imatúras” ou “imperativas”. Outras pesquisas evidenciam um rendimento escolar entre 20% e 40% inferior ao de seus pares, além da recorrente manifestação de sentimentos de inferioridade e inadequação social (ENGLISH, CHURCH, 1999).

Conforme observa Mondelli (2013) quando uma pessoa tem perda auditiva em apenas um ouvido e usa fones estéreo, ela consegue ouvir só um lado do som. Por isso, perde informações importantes como de onde o som vem e a diferença de volume ou tempo entre os dois canais. Em músicas, alguns instrumentos podem ficar mais fortes que outros, dependendo de como foram distribuídos entre os canais. Em casos mais extremos, quando o som é totalmente separado entre direita e esquerda, a pessoa pode ouvir apenas parte da música. Em jogos e filmes com som em 3D, o áudio pode parecer confuso e difícil de entender. Em videoconferências, especialmente com som estéreo, também pode haver dificuldade para acompanhar a conversa. Uma solução é usar o modo mono, que junta todo o som em um único canal, ou adaptadores que fazem essa conversão. Porém, isso pode reduzir a qualidade do som. Em alguns casos, quando existe atraso entre os canais, o som pode ficar com um efeito de eco ou reverberação, em vez de parecer “espacial” como para quem ouve com os dois ouvidos.

A perda auditiva unilateral manifesta-se com maior intensidade durante a fase escolar, em razão da ausência de binauralidade (FEDER et al., 2017). Contudo, conforme ressalta Fernanda Navarro Gouveia et al. (2020, p. 4), “são escassas as evidências científicas quanto à prevalência da perda auditiva sensorineural unilateral e bilateral assimétrica em crianças”.

Com a promulgação da Lei nº 14.768/2023, as pessoas com deficiência auditiva passam a ter direito de concorrer às vagas reservadas nas cotas. Resta agora observar como as instituições de ensino superior e o sistema EaD implementarão efetivamente a inclusão desses estudantes, em consonância com o AEE.

2.2.1. Proposta de implementação da acessibilidade comunicacional para pessoas com surdez unilateral na EaD

O artigo observa que existem uma grande discrepância entre o que diz a lei, e o que existe na prática, no ensino superior ofertado na modalidade de EAD. A pesquisa constatou que as pessoas com deficiência auditiva parcial, surdez unilateral, enfrenta barreiras de acessibilidade, continuidade e participação efetiva no ensino superior EaD. Essa omissão segundo Ribeiro (2022) e Gugel (2022) agride o princípio da igualdade.

A edição da Lei nº 14.768/2023, comprova a interpretação que vinha sendo feita do direito à inclusão, das pessoas com surdez unilateral. As conclusões de Mondelli (2013) e Feder et al. (2017) demonstra essa compreensão, tratando dos prejuízos cognitivos e pedagógicos, na deficiência de aprendizagem, na aquisição da linguagem e no desempenho acadêmico.

Os resultados igualmente comprovam a falta de suficiência das políticas públicas e específicas no para dar efetividade a AEE no âmbito da EaD, no que diz respeito a implementação de recursos de acessibilidade auditiva, legendas, tradução em Libras e adequações tecnológicas compatíveis com as necessidades das pessoas com deficiência sensorial leve. Gouveia et al. (2020) destacam que a falta de medidas de inclusão e AEE, nos sistemas de plataformas digitais retrata, no meio virtual, as barreiras de acessibilidade que na história foram verificadas no ensino presencial, onde consolidou uma exclusão da educação.

Acontece, que a citada aprovação da lei só terá efetividade quando o poder público, através das universidades e institutos de educação promover uma acessibilidade através do AEE para o ingresso, acesso, permanência desse grupo, no ensino superior EaD. A doutrina de Mantoan (2022) e Lopes e Reicher (2022), defende

que a educação inclusiva não é limitada à normatização positivada de direitos, mas sim de requerer uma mutação do paradigma da prática educacional, centrada nos princípios da dignidade da pessoa humana, da isonomia e da justiça social. Desta forma, mesmo que a ordem jurídica brasileira tenha legislação favorável, essas normas carecem de efetividade, devido a prática deficitária do sistema educacional, dependendo totalmente de novos paradigmas de articulação entre a gestão das escolas, as práticas pedagógicas, o direito, como forme de assegurar a concretização plena e efetiva da regra de inclusão, através do AEE.

Andrea Garrido destaca que modalidade de aprendizagem em linha e “a tu ritmo” caracteriza-se pela autogestão da aprendizagem, permitindo que cada estudante acompanhe a experiência educacional conforme seu próprio ritmo, sem limitações rígidas de tempo ou horário, favorecendo maior flexibilidade e inclusão educacional, daí uma importância de uma comunicação adequada, para promover uma efetividade da educação (JUNCAL, 2022), sobretudo a distância para pessoas com deficiência auditiva.

3- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os resultados e na análise estudada, dá pra fazer a conclusão de que a direção dos problemas propostos neste artigo é inerente ao aspecto técnico e educacional. Os problemas elencados pelas pessoas com deficiência visual e auditiva no ensino superior comprova-se como uma problematização social muito complexa da qual exige políticas públicas multifacetadas e a continuação de ação afirmativa eficientes.

A efetivação do direito fundamental à educação inclusiva no Brasil demanda mais do que a mera positivação normativa de garantias: impõe a concretização substancial dos princípios constitucionais que amparam as pessoas com deficiência, especialmente no âmbito da EaD, a qual se consolida como mecanismo essencial de democratização do acesso ao ensino superior, a participação efetiva dos estudantes com deficiência auditiva parcial, através do AEE.

Assim, este trabalho reafirma a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes e integradas, pautadas em uma hermenêutica inclusiva e em uma concepção de cidadania emancipatória. O futuro da educação inclusiva, portanto, dependerá da capacidade do Estado e da sociedade de converter o texto jurídico em instrumento efetivo de justiça social, equidade e promoção da autonomia das pessoas com deficiência, pelo AEE.

Uma vez que a estigmatização gera dois problemas, tanto os gestores escolares não procuram saber quem são os alunos com deficiência sensorial parcial (surdez unilateral) quanto os discentes com esses tipos e graus de deficiências, por medo de sofrerem discriminação de seus pares, procuram esconder suas deficiências, o AEE é fundamental para isso.

Os resultados apontaram que o discente com deficiência auditiva unilateral é especial e é significativo fazer uma identificação prévia de quem são esses discentes com deficiência auditiva unilateral, para que professores e tutores e os demais discentes da sala tenham consciência.

É perceptível que por mais que as tecnologias avancem, não são capazes de resolver os problemas das pessoas com deficiência, e o pior, mesmo no caso das deficiências mais leves, a exemplo da surdez unilateral e da visão monocular, o avanço da tecnologia pode até gerar mais exclusão do que inclusão, como é o caso de sons estéreos ou sons em 3D.

Dá a importância do sistema virtual a distância que trabalha tanto as tecnologias fazer a inclusão da visão monocular e da surdez unilateral.

REFERÊNCIAS

BORGES, Maria Creusa de Araújo. O direito dos povos indígenas à educação e à preservação da cultura: a promoção da cidadania no Brasil numa perspectiva normativa multinível e interdisciplinar. *Novos Estudos Jurídicos, Itajaí (SC)*, v. 30, n. 2, p. 237–255, 2025. Disponível: <https://doi.org/10.14210/nej.v30n2.p237-255>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, com status de Emenda Constitucional, nos termos do art. 5º, § 3º da Constituição Federal. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Lei nº 14.126, de 29 de março de 2021. Reconhece a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual, e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 30 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023. Altera a Lei nº 13.146/2015 para redefinir o conceito de deficiência auditiva, incluindo a surdez unilateral. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *O atendimento diferenciado no ENEM*. Brasília, DF: MEC/INEP, 2012. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/nota_tecnica/2012/atendimento_diferenciado_enem_2012.pdf. Acesso em: 23 abr. 2026.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso em Mandado de Segurança nº 26.071/DF. Relator: Min. Carlos Ayres Britto. Julgamento em: 2007.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. Mandado de Segurança n.º 2086806/67.2009.5.00.0000. Órgão Especial. Julgado em 17 out. 2016.

CERREDA, Marcos Almeida. *El impacto de la Ley 27/2013, de racionalización y sostenibilidad de la administración local, en la distribución de competencias en materia de educación, salud, sanidad y servicios sociales*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, 2015.

CHARLTON, James I. *Nothing about us without us: disability oppression and empowerment*. Berkeley: University of California Press, 1998.

ENGLISH, Kris; CHURCH, Gerald. Unilateral Hearing Loss in Children: An Update for the 1990s. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. V. 30, N.1. P. 26-31. 1999. <https://doi.org/10.1044/0161-1461.3001.26>

FEDER, Katya Polena et al. Prevalence of hearing loss among a representative sample of Canadian children and adolescents, 3 to 19 years of age. *Ear & Hearing*, v. 38, n. 1, p. 7–20, 2017.

FONTES, Fernando; MARTINS, Bruno Sena. Vida Independente para pessoas com deficiência: do individualismo à autodeterminação. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, v. 11, n. 2, maio - agosto 2021, pp. 526-540.

GOMES, Joaquim Correia; NETO, Luísa; VÍTOR, Paula Távora (coord.). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: comentário*. Lisboa: Imprensa Nacional, 2020.

GOUVEIA, Fernanda Navarro et al. Perda auditiva unilateral e assimétrica na infância. *CoDAS*, v. 32, n. 1, 2020.

GUGEL, Maria Aparecida. *Ter uma deficiência e estar feliz por se sentir incluído*. Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 15ª Região, Campinas, n. 60, p. 23–31, 2022.

IBGE. *Censo Demográfico 2010: características da população e pessoas com deficiência*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Edital nº 54, de 28 de julho de 2020 – Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM 2020 Impresso)*. Diário Oficial da União: Seção 3, Brasília, DF, n. 146, p. 73, 31 jul. 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2020/edital_n54_enem_2020_impresso.pdf. Acesso em: 09 maio. 2026.

JUNCAL, Andrea Garrido. *El fomento del buen uso del lenguaje jurídico a través del aprendizaje en línea y “a tu ritmo”*. In: JUANPERE, Benjamí Anglès; FERRES, Irene Rovira (coord.). *La docencia del Derecho y las TIC después de la pandemia*. 2022. ISBN 978-84-17580-40-7, p. 67-76. Universidade de Santiago de Compostela, Espanha. p. 71. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9010411>

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarnieri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 28, n. 75, p. 209–227, 2008.

LERIA, Lucinda Almeida et al. O acesso do estudante com deficiência visual à educação superior: análise dos microdados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). *Educação em Revista*, v. 38, 2022.

LERIA, Lucinda de Almeida et al. Perspectivas de pessoa com deficiência visual sobre a acessibilidade no ENEM. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 36, 2023.

LOPES, Larissa F.; REICHER, Silvia C. Parecer jurídico sobre análise do Decreto 10.502/2020. In: BROCHADO TEIXEIRA, Ana Carolina et al. (coord.). *Deficiência e os desafios para uma sociedade inclusiva*. Indaiatuba: Foco, 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2018.

MACHADO, Jonatas Eduardo Mendes. Liberdade de expressão e acesso à informação. In:

MACHO, Luis Míguez. La polémica sobre la compatibilidad con el principio constitucional de no discriminación de la educación diferenciada por razón de sexo. *Revista Española de Derecho Administrativo*, Madrid, n. 167, p. 139-172, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Uma escola hospitaleira. *Revista Estudos Aplicados em Educação*, v. 7, p. 5–14, 2022.

MEC. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *O atendimento diferenciado no ENEM*. Brasília: INEP, 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/nota_tecnica/2012/atendimento_diferenciado_enem_2012.pdf. Acesso em: 09 maio. 2026.

MONDELLI, Maria Fernanda Capoani Garcia et al. Perda auditiva unilateral: adaptação CROS. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*, v. 79, n. 4, p. 523, 2013.

OLIVEIRA, Sandra de; FABRIS, Elí Henn. A pesquisa como prática de formação. In: LOUREIRO, Carine Bueira; LOPES, Maura Corcini (org.). *Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

OTTAIANO, José Augusto Alves; ÁVILA, Marcos Pereira de; UMBELINO, Cristiano Caixeta; TALEB, Alexandre Chater. *As condições de saúde ocular no Brasil 2019*. 1. ed. São Paulo: Conselho Brasileiro de Oftalmologia, 2019.

QUINN, Gerard. Legal culture and the CRPD. In: KAKOULLIS, E.J., JOHNSON, K. (eds) *Recognising Human Rights in Different Cultural Contexts*. Palgrave Macmillan, Singapore, 2020. https://doi.org/10.1007/978-981-15-0786-1_2.

RECH, Tatiana Luiza. O exercício da cooperação como estratégia política. In: LOUREIRO, Carine Bueira; LOPES, Maura Corcini (org.). *Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. A pessoa com deficiência consumidora e a teoria do desvio produtivo. In: BROCHADO TEIXEIRA, Ana Carolina et al. (coord.). *Deficiência e os desafios para uma sociedade inclusiva*. Indaiatuba: Foco, 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SHEPPARD, A. L.; WOLFFSOHN, J. S. Digital eye strain: prevalence, measurement and amelioration. *BMJ Open Ophthalmology*, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29963645/>.

TAVARES, Daniela Cardoso. *Vídeos mediadores do conhecimento: comunicação acessível a pessoas com deficiência visual*. 2019. Dissertação (Mestrado) – Instituto Politécnico de Leiria, 2019.