

Doi: 10.5281/zenodo.21709764

INGRESSO DE PESSOAS SURDAS NO MESTRADO E NO DOUTORADO: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO PROCESSO SELETIVO, NA ELABORAÇÃO DO PRÉ-PROJETO E NA ESCOLHA DO ORIENTADOR

Taynan Alécio da Silva¹

Carolina Miri²

Valdicley Pereira Campos³

Luciane Cruz Silveira⁴

Resumo: Este artigo analisa os desafios e as estratégias relacionados ao ingresso de pessoas surdas em cursos de mestrado e doutorado, com ênfase nos processos seletivos, na elaboração do pré-projeto e na escolha do orientador. Desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica e documental, organizada como Estado do Conhecimento, mediante consulta a produções científicas disponíveis na SciELO, no Portal de Periódicos e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Google Acadêmico. O corpus reuniu 20 produções publicadas entre 2010 e julho de 2026, analisadas segundo os eixos da acessibilidade, dos direitos linguísticos, da orientação acadêmica e da permanência na pós-graduação. Também foram examinados documentos normativos brasileiros referentes à Libras e à inclusão educacional. Os resultados evidenciaram barreiras linguísticas, comunicacionais, pedagógicas, atitudinais e institucionais, especialmente na divulgação dos editais, realização de provas e entrevistas, apresentação do pré-projeto, comunicação com orientadores e produção científica em língua portuguesa. Verificou-se que o reconhecimento do português escrito como segunda língua, a disponibilização de editais e avaliações em Libras, a presença de tradutores e intérpretes qualificados e a possibilidade de produção acadêmica bilíngue favorecem condições equitativas de participação. Conclui-se que a surdez ou o uso da Libras não podem fundamentar a exclusão de candidatos ou a recusa de orientação. O ingresso, a permanência e a conclusão dependem de políticas linguísticas institucionais, formação docente e reconhecimento da pessoa surda como autora e produtora de conhecimento científico.

Palavras-chave: Pessoas surdas; Pós-graduação *stricto sensu*; Libras; Acessibilidade linguística; Direitos linguísticos.

Abstract: This article analyzes the challenges and strategies related to the admission of deaf people to master's and doctoral programs, emphasizing selection processes, research proposal preparation, and advisor selection. A bibliographic and documentary study was conducted using a state-of-knowledge approach based on scientific publications available through SciELO, the CAPES Journals Portal, the CAPES Theses and Dissertations Catalog, the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, and Google Scholar. The corpus comprised 20 studies published between 2010 and July 2026, analyzed

¹ Doutorando em Educação. Professor convidado e orientador na UNÍTESE. E-mail para contato: nanalecio@gmail.com

² Mestra em Educação. E-mail para contato: carolinamiri@gmail.com

³ Graduado em Pedagogia. E-mail para contato: valdicleycampos@gmail.com

⁴ Professora Adjunta de Libras do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES). Doutora em Letras. E-mail para contato: lucianecruz72@hotmail.com

according to accessibility, linguistic rights, academic advising, and retention in graduate education. Brazilian legal and policy documents concerning Brazilian Sign Language and educational inclusion were also examined. The findings revealed linguistic, communicational, pedagogical, attitudinal, and institutional barriers, particularly regarding accessible calls for applications, examinations and interviews, research proposal presentations, communication with advisors, and scientific writing in Portuguese. Recognizing written Portuguese as a second language, providing calls and assessments in Brazilian Sign Language, ensuring the presence of qualified translators and interpreters, and enabling bilingual academic production to promote equitable participation. It is concluded that deafness or the use of sign language cannot justify the exclusion of candidates or the refusal to provide academic advising. Admission, retention, and degree completion depend on institutional language policies, faculty education, and recognition of deaf people as authors and producers of scientific knowledge.

Keywords: Deaf people; Graduate education; Brazilian Sign Language; Linguistic accessibility; Linguistic rights.

INTRODUÇÃO

O ingresso de pessoas surdas nos cursos de mestrado e doutorado constitui uma dimensão relevante do processo de democratização da educação superior brasileira. Embora se observe a ampliação da presença de estudantes surdos nas universidades, sua participação na pós-graduação *stricto sensu* permanece reduzida e atravessada por barreiras linguísticas, comunicacionais, pedagógicas, institucionais e atitudinais. Essas barreiras não se restringem à permanência após a matrícula, pois podem surgir antes mesmo do ingresso, durante a leitura do edital, a realização das provas, a entrevista, a elaboração e a avaliação do pré-projeto e o contato com possíveis orientadores. Rocha (2025, p. 15-16) ressalta que ainda são escassos os dados e estudos específicos sobre estudantes surdos na pós-graduação, circunstância que dificulta o conhecimento de suas trajetórias e a formulação de políticas institucionais adequadas.

A discussão parte do entendimento de que a surdez não representa incapacidade intelectual ou impossibilidade de produção científica. Para as pessoas surdas sinalizantes, a Língua Brasileira de Sinais — Libras — pode constituir sua primeira língua, enquanto a modalidade escrita da língua portuguesa é aprendida como segunda língua. Essa condição linguística precisa ser considerada pelas instituições sem que isso resulte em redução do rigor acadêmico. O que se exige é a construção de condições equitativas para que o conhecimento do candidato seja avaliado sem interferência indevida de barreiras comunicacionais. Fernandes e

Moreira (2017, p. 127-128) defendem que o acesso de estudantes surdos à educação superior demanda políticas bilíngues que reconheçam tanto a Libras quanto o português escrito como línguas de circulação e produção do conhecimento acadêmico.

Esse entendimento encontra respaldo na Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão; no Decreto nº 5.626/2005, que determina a garantia de acesso à comunicação, à informação e à educação; e na Lei nº 13.146/2015, que estabelece medidas de acessibilidade nos processos seletivos das instituições de ensino superior. Entre essas medidas estão a disponibilização de editais e provas em formatos acessíveis, a oferta dos recursos solicitados, a dilação do tempo e a adoção de critérios de correção que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência (Brasil, 2002, art. 1º; Brasil, 2005, arts. 14 e 23; Brasil, 2015, arts. 28 e 30). Consequentemente, a acessibilidade não deve ser compreendida como concessão, favor ou privilégio, mas como condição necessária à igualdade de oportunidades.

No processo seletivo, a predominância exclusiva do português escrito pode fazer com que a competência linguística nessa segunda língua seja confundida com competência científica. Mesquita (2018, p. 268) identificou a língua portuguesa como um dos principais obstáculos enfrentados por candidatos surdos, mesmo quando estes apresentam conhecimentos suficientes sobre os conteúdos avaliados. O desafio consiste, portanto, em preservar a exigência de consistência teórica, argumentação, domínio metodológico e capacidade de investigação, sem transformar características formais do português em mecanismo de exclusão. Experiências institucionais demonstram a possibilidade de disponibilizar editais em Libras, realizar provas bilíngues registradas em vídeo, oferecer tradutores e intérpretes e adotar critérios que valorizem o conteúdo sem ignorar a condição do português como segunda língua (Fernandes; Moreira, 2017, p. 140-141).

A elaboração do pré-projeto representa outro momento decisivo. Esse gênero acadêmico exige delimitação do tema, formulação do problema, justificativa, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, cronograma e indicação de referências. Para candidatos surdos, a dificuldade pode não estar na compreensão do objeto ou na

capacidade de investigar, mas na passagem de ideias elaboradas em Libras para a escrita acadêmica em português. Barbosa e Francisco Junior (2025, p. 8) observam que as exigências de leitura, escrita e produtividade científica se intensificam na pós-graduação, tornando mais visíveis as consequências de uma formação escolar que nem sempre assegurou o ensino adequado do português como segunda língua. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 185) acrescentam que o letramento acadêmico envolve o domínio de gêneros e práticas discursivas que são novos para muitos universitários, surdos e ouvintes, não podendo ser tratado como habilidade previamente concluída.

A avaliação do pré-projeto deve concentrar-se na relevância do problema, na coerência entre objetivos e metodologia, na viabilidade da pesquisa e na vinculação à linha do programa. Para isso, podem ser utilizadas estratégias como a produção inicial das ideias em Libras, o registro em vídeo, a tradução para o português, a revisão linguística especializada e o diálogo entre candidato, tradutor-intérprete e possível orientador. Tais recursos não significam que outra pessoa produza intelectualmente o trabalho. Trata-se de mediação linguística entre duas línguas de modalidades distintas, preservando-se a autoria do candidato. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 190) registram que pós-graduandos surdos utilizam vídeos em Libras para organizar o pensamento e, posteriormente, construir o texto em português com o apoio de profissionais de tradução e revisão. A instituição, e não o estudante, deve assumir a responsabilidade pela oferta desse suporte.

A escolha do orientador constitui uma questão especialmente sensível. Os estudos examinados não permitem generalizar que docentes ouvintes, como grupo, se recusam a orientar pessoas surdas. Entretanto, é possível que alguns professores manifestem insegurança ou resistência em razão do desconhecimento da Libras, da pouca familiaridade com a cultura surda, da compreensão inadequada do português como segunda língua, do receio de dificuldades comunicacionais, da expectativa de aumento da carga de trabalho ou da ausência de apoio institucional. Também pode existir uma concepção equivocada segundo a qual diferenças na escrita revelariam insuficiência intelectual ou incapacidade para realizar pesquisa. Quando essas percepções se sobrepõem à análise do mérito, da viabilidade e da aderência temática do pré-projeto, produzem barreiras atitudinais e linguísticas.

Não se afirma, contudo, que determinado professor seja obrigado a aceitar qualquer candidato ou proposta. A orientação pressupõe afinidade entre o objeto de pesquisa e a área de atuação do docente, disponibilidade de vagas, condições de acompanhamento e concordância com a viabilidade do estudo. Esses critérios são academicamente legítimos quando aplicados de maneira transparente e equivalente a todos os candidatos. Diferentemente, a recusa fundamentada exclusivamente na surdez, no uso da Libras, na necessidade de intérprete ou em presunções genéricas sobre a escrita do candidato afasta-se dos critérios científicos e pode configurar tratamento discriminatório. O direito assegurado não corresponde à escolha compulsória de um professor específico, mas à participação em processo acessível, não discriminatório e capaz de garantir orientação acadêmica ao candidato aprovado, segundo as normas do programa.

A orientação por um professor ouvinte é plenamente possível quando existe planejamento institucional. As reuniões podem contar com tradutor e intérprete de Libras com conhecimento da área investigada; o material pode ser encaminhado antecipadamente; conceitos específicos podem ser organizados em glossários bilíngues; as orientações podem ser registradas por escrito ou em vídeo; e as versões do texto podem circular entre orientando, orientador e profissional de tradução. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 188) demonstram que, quando o orientador não conhece Libras, a presença do tradutor-intérprete torna-se indispensável à mediação, ressaltando que “não basta ao orientador ‘saber’ Libras”, pois a orientação exige comunicação qualificada sobre conceitos, teorias e métodos. Moreira, Ansay e Fernandes (2016, p. 56-57) igualmente registram experiências em que tradutores-intérpretes acompanham reuniões com orientadores, disciplinas, seminários e defesas, compondo uma política de acessibilidade que ultrapassa os limites da sala de aula.

A relevância desta investigação decorre da necessidade de deslocar o debate de uma perspectiva individualizante, que responsabiliza a pessoa surda por superar sozinha as dificuldades, para uma análise das condições institucionais em que ocorre o ingresso. Revisões recentes identificam a recorrência de barreiras linguísticas, insuficiência de intérpretes, fragilidade das políticas institucionais, escassez de

materiais acessíveis e limitada formação dos professores, além de obstáculos atitudinais relacionados à indiferença e ao desconhecimento das especificidades linguísticas dos estudantes surdos (Yaegashi *et al.*, 2026, p. 19-21). Assim, não basta abrir vagas se o edital, a avaliação do pré-projeto, a entrevista e a definição da orientação permanecerem estruturados segundo uma lógica exclusivamente ouvinte e monolíngue.

Diante desse contexto, formula-se o seguinte problema de pesquisa: quais desafios linguísticos, acadêmicos, institucionais e atitudinais são enfrentados por pessoas surdas no processo seletivo de cursos de mestrado e doutorado, na elaboração do pré-projeto e na escolha do orientador, e quais estratégias podem assegurar acessibilidade e equidade sem comprometer o rigor científico? O objetivo geral consiste em analisar esses desafios e sistematizar estratégias acadêmicas e institucionais que favoreçam o ingresso de pessoas surdas na pós-graduação *stricto sensu*. Especificamente, busca-se discutir a acessibilidade dos processos seletivos; compreender as particularidades da elaboração do pré-projeto em uma perspectiva bilíngue; examinar as barreiras relacionadas à escolha e à atuação do orientador; e apresentar possibilidades de mediação entre orientandos surdos, orientadores ouvintes e tradutores-intérpretes.

Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. O corpus reúne 20 produções científicas publicadas entre 2010 e 2026, localizadas no Google Acadêmico, na SciELO e em portais de periódicos, selecionadas por sua relação com o ingresso e a permanência de pessoas surdas na educação superior, o letramento acadêmico, a acessibilidade linguística e a pós-graduação. A análise é complementada por documentos normativos brasileiros e organizada em três eixos: processo seletivo; elaboração e avaliação do pré-projeto; e escolha e desenvolvimento da orientação. A interpretação do material orienta-se pela perspectiva dos direitos linguísticos, da educação bilíngue e da acessibilidade como responsabilidade institucional.

Além desta seção, o artigo apresenta, inicialmente, o referencial teórico e normativo relativo à educação de surdos, à Libras, ao português como segunda língua e à inclusão na pós-graduação. Em seguida, explicita o percurso metodológico

adotado. Posteriormente, os resultados são apresentados e discutidos segundo os três eixos de análise, com destaque para as barreiras e estratégias identificadas. Por fim, as considerações finais sintetizam os principais achados e indicam medidas destinadas aos programas de pós-graduação, às comissões de seleção, aos núcleos de acessibilidade e aos docentes orientadores.

PESSOAS SURDAS E ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

O ingresso de pessoas surdas na pós-graduação *stricto sensu* brasileira deve ser compreendida no interior de um processo histórico marcado, simultaneamente, pela exclusão educacional e pela conquista gradual de direitos linguísticos. Durante longo período, as políticas destinadas às pessoas surdas estiveram fundamentadas em concepções clínicas e normalizadoras, que compreendiam a surdez prioritariamente como deficiência a ser corrigida. Essa perspectiva restringiu o acesso à língua de sinais, limitou as possibilidades de escolarização e produziu consequências que alcançam a educação superior e a formação de pesquisadores. A chegada de pessoas surdas aos cursos de mestrado e doutorado, portanto, não constitui apenas uma progressão individual na trajetória escolar, mas representa a ocupação de um espaço acadêmico historicamente organizado por referências linguísticas, culturais e epistemológicas predominantemente ouvintes.

A ampliação da escolarização, o reconhecimento jurídico da Libras, a formação de tradutores e intérpretes e a criação de cursos de graduação voltados à educação de surdos contribuíram para que um número crescente de pessoas surdas alcançasse a pós-graduação. Monteiro (2017, p. 174-175) assinala que o ingresso de pessoas surdas em cursos de mestrado e doutorado é relativamente recente, mas produziu impactos relevantes, pois favoreceu a investigação científica sobre a Libras, a cultura e a educação de surdos. Para a autora, a presença desses pesquisadores não beneficia somente os próprios estudantes, uma vez que amplia a circulação de conhecimentos e promove novas relações entre pesquisadores surdos e ouvintes.

Em levantamento realizado com dados reunidos até 2016, Monteiro (2017, p. 183-184) identificou 127 pessoas surdas que haviam concluído o mestrado e 21 que

havam concluído o doutorado no Brasil. Os titulados concentravam-se principalmente nas áreas de Educação, Linguística e Tradução. O estudo também registrou que Gladis Perlin concluiu o mestrado em Educação em 1998 e o doutorado em 2003, enquanto Wilson de Oliveira Miranda concluiu o mestrado em 2001 e o doutorado em 2007, ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Monteiro, 2017, p. 185). Esses dados correspondem a um recorte histórico e não devem ser utilizados como retrato quantitativo atual, mas demonstram o caráter recente da presença surda na formação acadêmica avançada.

A concentração de mestres e doutores surdos em determinadas áreas também permite problematizar as condições desiguais de acesso. A maior presença na Educação, na Linguística e na Tradução pode estar relacionada à existência de grupos de pesquisa, orientadores, intérpretes e programas mais familiarizados com a Libras e com os Estudos Surdos. Monteiro (2017, p. 185) considera que a reduzida participação em outras áreas possivelmente decorre da ausência de estruturas capazes de acolher e assegurar a permanência desses estudantes. Assim, não se trata de suposta falta de interesse ou capacidade para desenvolver pesquisas em outros campos, mas de oportunidades historicamente condicionadas pela disponibilidade de acessibilidade linguística e institucional.

A obtenção de um título de mestre ou doutor por uma pessoa surda possui, ainda, uma dimensão epistemológica. Ao pesquisar a educação, a linguagem, a cultura, a tradução, a literatura, a saúde, as tecnologias ou qualquer outro campo, pesquisadores surdos introduzem questões construídas a partir de experiências visuais e de pertencimentos linguísticos próprios. Desse modo, deixam de ser considerados exclusivamente objetos de investigações conduzidas por ouvintes e passam a ocupar a posição de autores, produtores de conceitos e participantes das decisões científicas. Na leitura de Rosas (2015, p. 8 *apud* Monteiro, 2017, p. 176), quando a universidade não abre espaço para pesquisadores surdos e para investigações relacionadas à Libras, ela restringe direitos linguísticos e mantém preconceitos que limitam a pluralidade acadêmica.

O acesso formal, entretanto, não assegura por si só a participação efetiva. Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 2) verificaram, na trajetória autobiográfica de um

estudante surdo, que a política de cotas possibilitou o ingresso no mestrado, mas não eliminou as dificuldades relacionadas ao acesso às aulas, aos materiais, à comunicação e à socialização. O estudo demonstra que uma política de reserva de vagas pode corrigir parte da desigualdade no momento da seleção, porém necessita estar acompanhada de ações destinadas à permanência. A inclusão não se completa com a publicação do resultado e a efetivação da matrícula; ela envolve a possibilidade de frequentar disciplinas, compreender debates, participar de grupos de pesquisa, produzir textos, receber orientação e apresentar publicamente os resultados da investigação.

Essa discussão é particularmente importante porque os dados nacionais sobre pessoas surdas na pós-graduação continuam limitados. Rocha (2025, p. 15-16) identifica escassez de informações específicas sobre estudantes surdos e com deficiência auditiva nos cursos de mestrado e doutorado, diferentemente do maior detalhamento disponível para a graduação. A ausência desses dados pode tornar as necessidades invisíveis, dificultar o planejamento de equipes de tradução e interpretação e impedir a avaliação das políticas implementadas. Por isso, os programas precisam registrar, respeitando a privacidade dos estudantes, as demandas linguísticas apresentadas desde a inscrição até a defesa.

Deve-se reconhecer, igualmente, a diversidade interna desse público. Nem todas as pessoas surdas utilizam Libras, apresentam o mesmo percurso educacional ou reivindicam os mesmos recursos. Há pessoas surdas sinalizantes, bilíngues, oralizadas, usuárias de aparelhos auditivos, implantes ou leitura labial, bem como pessoas que combinam diferentes formas de comunicação. Rocha (2025, p. 13-14) demonstra que estudantes surdos e estudantes com deficiência auditiva apresentam experiências e necessidades distintas. Consequentemente, a acessibilidade deve ser construída a partir da manifestação do próprio candidato, evitando-se soluções padronizadas que desconsiderem sua identidade, sua língua e suas escolhas.

LIBRAS, DIFERENÇA LINGUÍSTICA E DIREITOS LINGUÍSTICOS

A compreensão da Libras como língua natural constitui um fundamento indispensável para discutir o acesso de pessoas surdas à pós-graduação. A Libras não representa uma versão gestual do português, um recurso auxiliar ou um conjunto simplificado de sinais. Trata-se de uma língua de modalidade visuoespacial, dotada de organização gramatical própria e utilizada pelas comunidades surdas brasileiras na comunicação, na produção cultural e na elaboração do pensamento. Essa compreensão desloca o debate de uma interpretação centrada na ausência da audição para uma perspectiva que reconhece a diferença linguística e cultural.

A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão, enquanto o Decreto nº 5.626/2005 regulamentou medidas relacionadas à formação, à tradução e interpretação, ao ensino do português como segunda língua e ao acesso das pessoas surdas à educação. Posteriormente, a Lei nº 14.191/2021 inseriu a educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definindo a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua para estudantes surdos sinalizantes (BRASIL, 2002, art. 1º; BRASIL, 2005, arts. 13, 14 e 23; BRASIL, 2021, art. 60-A).

O reconhecimento da diferença linguística não significa desconsiderar a importância da língua portuguesa. Na pós-graduação brasileira, grande parte dos artigos, dissertações, teses, editais e documentos institucionais circula em português escrito. O problema ocorre quando o domínio formal dessa língua é utilizado como medida exclusiva da capacidade intelectual do pesquisador surdo. Para o candidato sinalizante, elaborar um texto em português pode envolver um processo interlinguístico entre uma língua visuoespacial e uma língua oral-auditiva registrada pela escrita. Diferenças sintáticas, lexicais ou discursivas não podem ser interpretadas automaticamente como falta de conhecimento científico.

Mesquita (2018, p. 268) constatou que “a língua portuguesa configura-se também como um entrave” nos processos de acesso, sobretudo quando a avaliação não reconhece que, para muitos candidatos surdos, ela é uma segunda língua. Essa barreira está relacionada à trajetória escolar, pois numerosos estudantes chegam à

educação superior sem terem recebido ensino sistemático de português como L2. Exigir deles desempenho idêntico ao de falantes que aprenderam o português como primeira língua, sem oferecer mediação adequada, significa transformar uma diferença linguística em desigualdade institucional.

Bezerra e Lebedeff (2025, p. 184-185) esclarecem que a produção escrita na pós-graduação não depende somente do domínio gramatical. Ela envolve letramento acadêmico, isto é, apropriação de gêneros, convenções, formas de argumentação, repertórios teóricos e modos de participação próprios da comunidade científica. Artigos, resenhas, projetos, relatórios, dissertações e teses exigem aprendizagens específicas, inclusive para estudantes ouvintes. Desse modo, não se deve naturalizar a escrita acadêmica como competência pronta, nem atribuir exclusivamente à pessoa surda a responsabilidade pelas dificuldades decorrentes de processos escolares que não garantiram o acesso qualificado às duas línguas.

A educação bilíngue, nesse contexto, precisa ser considerada uma condição de produção do conhecimento. Em estudo autobiográfico sobre a trajetória de um pesquisador surdo, Barbosa e Francisco Junior destacam a centralidade da comunicação e da experiência bilíngue:

Os resultados da pesquisa acenam que um dos fatores preponderantes para o processo escolar inclusivo está associado à comunicação. A análise da trajetória do estudante-pesquisador revelou que os momentos de maior identificação com o processo educativo, tanto do ponto de vista cognitivo, como pessoal, foram aqueles em que lhe foi possibilitada uma educação de caráter bilíngue ou próxima disso (Barbosa; Francisco Junior, 2023, p. 13).

A Libras não pode permanecer restrita à interpretação ocasional de falas. Ela precisa participar das práticas de ensino, discussão, orientação e produção científica. Fernandes e Moreira (2017, p. 140-141) mostram que uma política linguística universitária pode incluir editais em Libras, provas bilíngues, tradução de materiais, produção de conteúdos em vídeo e critérios de avaliação coerentes com a aprendizagem do português como segunda língua. Essas medidas não substituem o conhecimento acadêmico exigido, mas permitem que ele seja apresentado e avaliado de maneira acessível.

Os direitos linguísticos também dizem respeito ao direito de produzir ciência em Libras. A manutenção exclusiva do português como língua legítima da ciência pode limitar a participação de pesquisadores cuja principal língua de elaboração conceitual é visuoespacial. A gravação de trabalhos em Libras, acompanhada de tradução e registro textual, amplia as possibilidades de autoria, preservação e circulação do conhecimento. Conforme Bezerra e Lebedeff (2025, p. 191), vídeos em Libras podem funcionar como textos acadêmicos registrados, por meio dos quais pesquisadores surdos organizam, desenvolvem e comunicam seus argumentos.

Essa possibilidade não elimina a necessidade do português escrito nos contextos em que ele é institucionalmente exigido. O que se propõe é uma relação menos hierárquica entre as línguas. Libras e português podem desempenhar funções complementares na pesquisa: o problema pode ser elaborado em Libras; as discussões podem ser realizadas por meio de sinalização; a dissertação ou tese pode ser registrada em vídeo; e uma versão em português pode ser construída mediante tradução e revisão. A autoria intelectual continua pertencendo ao pesquisador surdo, ainda que o texto final resulte de mediações linguísticas profissionais.

ACESSIBILIDADE NOS PROCESSOS SELETIVOS DE MESTRADO E DOUTORADO

Os processos seletivos de mestrado e doutorado constituem a primeira etapa institucional na qual os direitos linguísticos dos candidatos precisam ser materializados. Em geral, esses processos compreendem leitura do edital, inscrição, prova de conhecimentos, avaliação do pré-projeto, exame de língua estrangeira, entrevista, defesa oral da proposta e análise curricular. Cada etapa pode favorecer a equidade ou produzir uma barreira, conforme a forma pela qual a comunicação, os prazos e os critérios de avaliação são organizados.

A Lei Brasileira de Inclusão determina que os processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos das instituições de ensino superior disponibilizem provas em formatos acessíveis, recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, dilação de tempo, tradução integral do edital para Libras e critérios de avaliação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015, art. 30). O

Decreto nº 5.626/2005 estabelece, no âmbito das instituições federais, a garantia de acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos e nas atividades acadêmicas (BRASIL, 2005, art. 14). Portanto, a acessibilidade deve começar antes da matrícula.

O edital é o primeiro instrumento de comunicação entre o programa e o candidato. Sua publicação exclusivamente em português pode dificultar o conhecimento de prazos, documentos, linhas de pesquisa, etapas, critérios, recursos disponíveis e procedimentos para solicitar acessibilidade. A tradução integral para Libras, em vídeo, precisa abranger o edital e suas retificações, não apenas uma explicação resumida. Também deve existir um canal acessível para esclarecimento de dúvidas, preferencialmente com atendimento em Libras ou mediação de tradutor e intérprete.

A avaliação escrita exige atenção específica. Martins e Lacerda (2015, p. 87), ao discutirem mecanismos de ingresso na educação superior, destacam a presença do intérprete e a flexibilização dos critérios de correção de redações e provas discursivas, com prioridade para o conteúdo semântico. Essa orientação não significa ignorar integralmente a escrita, principalmente quando a produção textual constitui competência relevante para o curso. Significa distinguir o conhecimento científico avaliado das particularidades formais resultantes da aprendizagem do português como segunda língua.

Mesquita (2018, p. 268) verificou que a simples presença do intérprete não assegurava condições equitativas quando sua atuação ficava restrita à tradução de informes gerais, permanecendo o conteúdo da prova exclusivamente em português. O reconhecimento dessa limitação permite compreender que acessibilidade não se resume à presença física de um profissional. É necessário definir previamente o formato da prova, as atribuições da equipe, a possibilidade de apresentação das questões em Libras, o registro das respostas sinalizadas e a tradução dessas respostas para avaliação da banca.

Experiências descritas por Fernandes e Moreira (2017, p. 140-141) demonstram a viabilidade de processos bilíngues nos quais candidatos surdos podem contar com tradutores-intérpretes e realizar provas em Libras e português. As

respostas produzidas em Libras são registradas em vídeo e traduzidas, enquanto a correção da versão escrita considera o conteúdo e as singularidades do português como segunda língua. Moreira, Ansay e Fernandes (2016, p. 56-57) também registram que candidatos surdos ao mestrado e ao doutorado puderam solicitar prova bilíngue e tratamento linguístico adequado em exames de suficiência.

A avaliação do pré-projeto requer procedimento semelhante. O mérito da proposta deve ser examinado pela delimitação do problema, consistência da justificativa, coerência dos objetivos, pertinência do referencial teórico, adequação metodológica, viabilidade e vinculação à linha de pesquisa. Problemas linguísticos revisáveis não devem apagar a qualidade do conteúdo. Quando necessário, pode-se admitir a apresentação complementar do projeto em Libras, registrada em vídeo e acompanhada de tradução para o português, garantindo à banca acesso ao pensamento do candidato em sua língua de maior domínio.

Na entrevista ou defesa do pré-projeto, o candidato deve ser acompanhado por tradutores-intérpretes qualificados para a linguagem acadêmica e para a área de conhecimento. A interpretação inadequada de um conceito pode alterar o sentido da resposta e produzir avaliação injusta. Por isso, recomenda-se fornecer antecipadamente à equipe de tradução o edital, o pré-projeto, a bibliografia e os termos técnicos que provavelmente serão utilizados. Também é necessário prever tempo adicional, pois a comunicação mediada envolve turnos de sinalização, interpretação e resposta.

A concessão de tempo adicional ou a realização de uma prova em Libras não diminui o rigor da seleção. O rigor científico reside na qualidade das perguntas, na consistência dos critérios e na capacidade da banca de avaliar os conhecimentos pertinentes. Tratar todos de maneira formalmente idêntica, quando os candidatos enfrentam condições linguísticas diferentes, pode aprofundar a desigualdade. A equidade pressupõe recursos diferenciados para que todos sejam avaliados em condições comparáveis.

A escolha de um possível orientador também pode integrar o processo seletivo. Nesse caso, o programa deve informar de maneira clara se o contato prévio é obrigatório, como ocorre a distribuição das orientações e quais docentes possuem

disponibilidade. O candidato surdo precisa ter condições acessíveis para apresentar sua proposta ao professor, por meio de reunião com intérprete, vídeo em Libras, tradução do pré-projeto ou comunicação escrita. O professor, por sua vez, deve avaliar a afinidade temática, a viabilidade e sua disponibilidade, e não a condição auditiva do candidato.

Isso não significa que um professor específico esteja obrigado a aceitar toda proposta apresentada. A orientação depende da aderência entre o projeto e a linha de pesquisa, da disponibilidade de vagas e das condições acadêmicas de acompanhamento. Entretanto, uma recusa baseada exclusivamente na surdez, na utilização da Libras ou na necessidade de interpretação afasta-se dos critérios científicos. Nessas situações, a instituição deve impedir que a responsabilidade pela acessibilidade seja transferida para um único docente, assegurando estrutura profissional para que a orientação se torne possível.

PERMANÊNCIA ACADÊMICA, ORIENTAÇÃO E PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM LIBRAS

A permanência acadêmica corresponde à possibilidade de participar plenamente das atividades que constituem a formação de um pesquisador. Ela compreende a frequência às disciplinas, a realização de leituras, a participação em seminários e grupos de pesquisa, a interação com colegas, a escrita de artigos, a orientação, a apresentação em eventos e a defesa da dissertação ou tese. Assim, a permanência não pode ser reduzida à manutenção administrativa da matrícula.

Segundo Coulon (2008 *apud* Pimentel; Ribeiro, 2018, p. 533), permanecer na educação superior requer um processo de afiliação, pelo qual o estudante se torna participante do novo grupo, compreende suas regras e desenvolve autonomia para realizar as atividades acadêmicas. Para o estudante surdo, essa afiliação pode ser dificultada quando as interações informais, as reuniões, os grupos de estudo e os eventos não possuem acessibilidade. Mesmo com intérprete em sala, o estudante pode permanecer afastado das redes acadêmicas nas quais circulam informações, oportunidades de publicação e parcerias de pesquisa.

Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 13) identificaram a presença do tradutor-intérprete como condição fundamental para a permanência de um estudante surdo na pós-graduação. Entretanto, os autores também verificaram que o desconhecimento de conteúdos específicos pelo intérprete e o limitado domínio da Libras e da cultura surda pelos docentes comprometiam a inclusão. A contratação do profissional, portanto, precisa ser acompanhada de preparação terminológica, acesso antecipado aos materiais, organização do trabalho em equipe e condições adequadas de atuação.

A orientação é uma das relações centrais da formação *stricto sensu*. Nela são discutidos o problema, os fundamentos teóricos, a metodologia, a análise dos dados, a escrita e a divulgação dos resultados. Quando o orientador é ouvinte e não utiliza Libras, a instituição deve disponibilizar interpretação nas reuniões presenciais ou remotas. Também podem ser utilizados vídeos em Libras, comentários escritos, plataformas digitais, glossários bilíngues e registros das decisões tomadas. O desconhecimento da Libras pelo orientador não torna a orientação impossível, desde que exista mediação linguística qualificada e disposição para construir formas acessíveis de interação.

Bezerra e Lebedeff (2025, p. 188) verificaram que pós-graduandos surdos consideram fundamental a possibilidade de interação direta em Libras e, quando o orientador não é sinalizante, dependem da presença de tradutores-intérpretes também fora das disciplinas. As autoras advertem que “não basta ao orientador ‘saber’ Libras”, pois o trabalho exige domínio ou acesso mediado à terminologia da fundamentação teórica, dos conceitos científicos e dos métodos de pesquisa (Bezerra; Lebedeff, 2025, p. 188).

A mediação não pode transformar o intérprete em substituto do orientador. Compete ao docente orientar teoricamente, discutir escolhas metodológicas, avaliar a argumentação e acompanhar a formação do pesquisador. Ao tradutor-intérprete cabe promover o trânsito dos enunciados entre Libras e português, preservando sentidos, posições discursivas e autoria. Orientador, orientando e intérprete precisam estabelecer responsabilidades claras, inclusive quanto à confidencialidade de dados, ao acesso a materiais e à preparação das reuniões.

Moreira, Ansay e Fernandes (2016, p. 57) descrevem uma experiência institucional na qual tradutores-intérpretes acompanhavam estudantes surdos nas reuniões de orientação, nos seminários, nas disciplinas e nas defesas. Essa abrangência é importante porque a formação acadêmica não ocorre somente durante as aulas. Restringir a interpretação à sala regular deixa sem acessibilidade atividades decisivas para a produção da dissertação ou tese.

A escrita científica constitui outro eixo da permanência. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 190) identificaram diferentes estratégias utilizadas por mestres e doutores surdos: elaboração conjunta com profissional de tradução, revisão do português, produção prévia de vídeos em Libras e posterior tradução para a modalidade escrita. Os vídeos possibilitam organizar o raciocínio na primeira língua, desenvolver argumentos com maior segurança e reduzir a interferência decorrente da busca simultânea por estruturas formais do português.

A participação de tradutores e revisores não retira a autoria do pesquisador surdo. A autoria corresponde à concepção do estudo, à formulação do problema, às escolhas teóricas e metodológicas, à interpretação dos dados e à defesa dos argumentos. A tradução realiza a passagem entre línguas, enquanto a revisão auxilia a adequação da forma escrita. A academia aceita rotineiramente revisões ortográficas, traduções e serviços editoriais em trabalhos de pesquisadores ouvintes; negar essa possibilidade ao pesquisador surdo significaria adotar critério desigual.

Existem, contudo, limites éticos que precisam ser explicitados. O tradutor ou revisor não deve alterar a posição teórica do autor, criar argumentos ou produzir resultados em seu lugar. Caso sua participação ultrapasse a mediação linguística e alcance contribuição intelectual substantiva, devem ser observados os critérios acadêmicos de autoria e colaboração. A manutenção de versões em Libras, dos registros de tradução e das validações realizadas pelo pesquisador contribui para preservar o sentido original e tornar o processo mais transparente.

A disponibilidade de profissionais permanece insuficiente em algumas instituições. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 190) apresentam relatos de pós-graduandos que utilizaram recursos da própria bolsa ou do salário para contratar intérpretes externos, devido à ausência ou à carga horária limitada dos profissionais

institucionais. Essa prática transfere ao estudante o custo de um direito e produz desigualdade econômica, pois parte da bolsa destinada à pesquisa passa a financiar recursos que deveriam ser oferecidos pelo programa ou pela instituição.

A produção científica em Libras também amplia a circulação de conhecimentos entre pesquisadores e comunidades surdas. Dissertações, teses, artigos em vídeo, resumos sinalizados, glossários e apresentações bilíngues possibilitam que os resultados retornem aos grupos envolvidos e sejam acessados por pessoas cuja primeira língua é a Libras. Fernandes e Moreira (2017, p. 146) defendem a circulação da Libras em editais, avaliações, materiais e diferentes gêneros acadêmicos, considerando-a parte da valorização da comunidade surda e da construção de uma política linguística universitária.

BARREIRAS ATITUDINAIS, COMUNICACIONAIS, PEDAGÓGICAS E INSTITUCIONAIS

A análise das trajetórias de pessoas surdas na educação superior evidencia que as dificuldades não podem ser atribuídas exclusivamente ao indivíduo. Moreira, Ansay e Fernandes (2016, p. 54) identificam barreiras comunicacionais, pedagógicas e atitudinais, além da distância entre os direitos formalmente reconhecidos e sua efetivação nas instituições. Desse modo, a inclusão precisa deslocar-se de uma concepção baseada na adaptação individual para uma abordagem que examine os ambientes, as práticas e as relações que restringem a participação.

As barreiras atitudinais são constituídas por preconceitos, estereótipos, baixa expectativa acadêmica, paternalismo e resistência à realização de adaptações. Manifestam-se quando se considera que o estudante surdo será incapaz de acompanhar as disciplinas, escrever uma dissertação ou desenvolver pesquisa com autonomia. Também podem surgir quando docentes e gestores interpretam a acessibilidade como privilégio ou trabalho adicional que não lhes compete.

No âmbito da orientação, é inadequado generalizar que professores ouvintes não desejam orientar pesquisadores surdos. A literatura consultada não sustenta uma afirmação tão abrangente. Entretanto, podem ocorrer recusas ou hesitações decorrentes do desconhecimento da Libras, do receio de falhas comunicacionais, da

compreensão inadequada do português como segunda língua, da expectativa de aumento da carga de trabalho ou da ausência de intérpretes. Quando o programa não oferece apoio, a responsabilidade institucional é deslocada para o professor e para o candidato, favorecendo a percepção de que a orientação seria inviável.

É necessário distinguir motivos acadêmicos legítimos de justificativas discriminatórias. Falta de afinidade temática, indisponibilidade de vagas ou inviabilidade metodológica podem fundamentar a recusa de um projeto, desde que os critérios sejam transparentes e aplicados igualmente. Em contrapartida, recusar a orientação unicamente porque o candidato é surdo, utiliza Libras ou apresenta uma escrita influenciada por sua primeira língua constitui barreira atitudinal e linguística. A proposta deve ser compreendida adequadamente, mediante tradução ou interpretação, antes de qualquer julgamento sobre sua qualidade.

As barreiras comunicacionais decorrem da inexistência, da insuficiência ou da inadequação dos recursos que possibilitam a interação. Incluem a falta de tradução do edital, a ausência de intérprete em entrevistas e reuniões, a oferta de materiais sem acessibilidade, a escassez de legendas, o desconhecimento de sinais específicos e a indisponibilidade de profissionais fora da sala de aula. Rocha (2025, p. 14-15) registra dificuldades relacionadas à qualidade da interpretação e à falta de profissionais preparados para acompanhar aulas de mestrado, nas quais são empregados conceitos complexos e terminologias especializadas.

A existência de um intérprete não elimina automaticamente a barreira comunicacional. O profissional precisa compreender as línguas envolvidas, conhecer o contexto da pesquisa e preparar-se para os conteúdos. A troca frequente de intérpretes pode obrigar o pesquisador a explicar repetidamente o objeto, os conceitos e as escolhas terminológicas. Bezerra e Lebedeff (2025, p. 190-191) mostram que a continuidade do profissional ao longo da dissertação ou tese favorece a compreensão temática e a consistência da tradução.

As barreiras pedagógicas aparecem quando o ensino permanece exclusivamente oral, os textos não são disponibilizados antecipadamente, os recursos visuais são pouco utilizados e as avaliações desconsideram o português como segunda língua. Pimentel e Ribeiro (2018, p. 533-534) argumentam que o despreparo

docente, a barreira linguística e a ausência de recursos visuais comprometem a permanência. As autoras acrescentam que estratégias utilizadas com estudantes ouvintes nem sempre respondem às especificidades dos estudantes surdos, exigindo mediações coerentes com sua experiência visual e linguística.

Isso não significa reduzir conteúdos, simplificar a formação ou dispensar o pesquisador surdo das responsabilidades acadêmicas. Acessibilidade pedagógica implica reorganizar a forma de apresentação e participação sem alterar os objetivos científicos. Antecipação de textos, utilização de esquemas visuais, tempo para interpretação, disponibilização de vídeos em Libras, registro escrito das tarefas e diversificação das avaliações são estratégias que podem beneficiar toda a turma.

As barreiras institucionais abrangem a inexistência de políticas linguísticas, a falta de orçamento, a fragmentação entre programa e núcleo de acessibilidade, a insuficiência de profissionais e a ausência de planejamento. Também incluem regulamentos que não preveem trabalhos em Libras, sistemas digitais inacessíveis e procedimentos excessivamente burocráticos para solicitar apoio. Quando cada necessidade depende de negociação individual, a acessibilidade transforma-se em resposta improvisada, e não em política permanente.

Rocha (2025, p. 15-16) observa que os docentes ainda se encontram pouco instrumentalizados para compreender as singularidades dos estudantes surdos e que a presença do intérprete pode criar a falsa impressão de que todas as demandas foram atendidas. O autor ressalta que a inclusão exige o envolvimento do estudante na organização das estratégias, uma vez que ele conhece suas próprias formas de aprender e participar. Assim, nenhuma medida deve ser definida sem diálogo com a pessoa surda.

Em revisão de estudos publicados entre 2019 e 2024, Yaegashi *et al.* (2026, p. 19-21) identificaram a recorrência de barreiras linguísticas, ausência ou insuficiência de intérpretes, fragilidade das políticas institucionais, falta de formação docente e escassez de materiais acessíveis. As autoras também observaram distanciamento entre as normas inclusivas e as práticas universitárias. O problema, portanto, não reside na inexistência absoluta de legislação, mas na dificuldade de transformá-la em procedimentos cotidianos, financiamento, responsabilidades e acompanhamento.

A superação dessas barreiras exige ação articulada entre pró-reitorias, programas de pós-graduação, comissões de seleção, núcleos de acessibilidade, orientadores, estudantes e equipes de tradução e interpretação. Compete ao programa planejar a acessibilidade desde o edital, prever recursos financeiros, garantir profissionais qualificados, estabelecer critérios bilíngues de avaliação e acompanhar a orientação e a produção científica. Ao orientador cabe assumir sua responsabilidade formativa e construir, com o orientando, formas de comunicação adequadas. Ao intérprete compete realizar a mediação linguística qualificada, sem substituir o docente ou apagar a autoria do pesquisador.

Desse modo, o ingresso e a permanência de pessoas surdas no mestrado e no doutorado dependem da substituição de respostas pontuais por uma política linguística institucional. A inclusão efetiva ocorre quando a Libras pode circular como língua de seleção, ensino, orientação e produção científica; quando o português escrito é trabalhado como segunda língua; quando a acessibilidade não precisa ser financiada pelo estudante; e quando a pessoa surda é reconhecida como pesquisadora capaz de produzir conhecimento original, socialmente relevante e cientificamente rigoroso.

METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem predominantemente qualitativa, com apoio de procedimentos quantitativos descritivos, organizada segundo os pressupostos do Estado do Conhecimento. Essa modalidade de revisão permite identificar, reunir, sistematizar e analisar criticamente a produção científica relacionada a determinado objeto, evidenciando tendências teóricas, escolhas metodológicas, resultados recorrentes, divergências e lacunas existentes no campo investigado. Diferentemente de um levantamento meramente descritivo, o Estado do Conhecimento pressupõe a construção de um recorte analítico delimitado e teoricamente justificado, por meio do qual se examinam os modos como determinado problema vem sendo abordado pela comunidade científica (Yaegashi *et al.*, 2026, p. 9).

O corpus bibliográfico foi constituído por artigos científicos, dissertações e teses relacionados ao ingresso e à permanência de pessoas surdas em cursos de mestrado e doutorado. Para sua localização, foram consultadas a Scientific Electronic Library Online — SciELO, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — CAPES, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD e o Google Acadêmico. A SciELO e o Portal de Periódicos da CAPES foram utilizados principalmente para a localização de artigos publicados em periódicos científicos, enquanto o Catálogo da CAPES e a BDTD possibilitaram o levantamento de dissertações e teses. O Google Acadêmico foi empregado de forma complementar, sobretudo para identificar produções não recuperadas nas demais plataformas.

O levantamento compreendeu trabalhos publicados entre janeiro de 2010 e julho de 2026. O marco inicial foi estabelecido com o objetivo de acompanhar a produção científica desenvolvida após os primeiros anos de implementação do Decreto nº 5.626/2005 e do crescimento da presença de estudantes surdos na educação superior. O marco final correspondeu ao período de encerramento das buscas. Esse intervalo permitiu reunir produções históricas e estudos recentes sobre ingresso, processos seletivos, acessibilidade linguística, letramento acadêmico, orientação e produção científica de pesquisadores surdos.

Os descritores foram definidos em consonância com o problema e com os objetivos da pesquisa. Foram utilizadas, isoladamente e em combinações mediadas pelos operadores booleanos AND e OR, as seguintes expressões: “pessoas surdas”; “estudantes surdos”; “pesquisadores surdos”; “pós-graduação *stricto sensu*”; “mestrado”; “doutorado”; “processo seletivo”; “acessibilidade linguística”; “direitos linguísticos”; “Libras”; “letramento acadêmico”; “orientação acadêmica”; “pré-projeto de pesquisa”; “produção científica em Libras”; “ingresso” e “permanência”. Entre as principais combinações utilizadas, destacaram-se: “pessoas surdas” AND “pós-graduação”; “estudantes surdos” AND (“mestrado” OR “doutorado”); “Libras” AND “processo seletivo” AND “pós-graduação”; “surdos” AND “pré-projeto de pesquisa”; “orientação acadêmica” AND “estudante surdo”; “letramento acadêmico” AND “surdos”; “produção científica” AND “Libras”; e “acessibilidade linguística” AND “pós-

graduação”. As estratégias foram adaptadas às ferramentas e aos filtros disponibilizados por cada plataforma.

Foram considerados critérios de inclusão: trabalhos publicados entre 2010 e julho de 2026; artigos avaliados por pares, dissertações e teses com texto completo disponível; estudos redigidos em português, inglês ou espanhol; produções referentes ao contexto brasileiro ou que apresentassem contribuições aplicáveis à pós-graduação brasileira; e pesquisas que abordassem diretamente pessoas surdas na educação superior. Também foram incluídos estudos que tratassem de, pelo menos, um dos seguintes aspectos: processo seletivo, elaboração ou avaliação do pré-projeto, acessibilidade em Libras, direitos linguísticos, português como segunda língua, orientação acadêmica, atuação de tradutores e intérpretes, produção científica, ingresso ou permanência no mestrado e no doutorado.

Como critérios de exclusão, foram descartados registros duplicados; resumos sem acesso ao texto completo; editoriais, notícias, apresentações, materiais de divulgação e trabalhos sem caráter científico; produções fora do período delimitado; estudos dedicados exclusivamente à educação básica; pesquisas de natureza clínica sem relação com as dimensões educacional, linguística ou acadêmica; e trabalhos que mencionassem pessoas surdas apenas de maneira secundária. Também foram excluídos estudos sobre educação superior que não apresentassem relação direta com as experiências de estudantes surdos, bem como produções sobre intérpretes de Libras que não discutissem sua atuação no ingresso, na permanência, na orientação ou na formação acadêmica desses estudantes.

O processo de seleção ocorreu em etapas sucessivas. Inicialmente, foram registrados a base consultada, a data da busca, os descritores empregados e a quantidade de resultados recuperados. Em seguida, procedeu-se à identificação e à remoção das duplicatas por meio da comparação entre título, autoria, ano e identificador digital. A terceira etapa compreendeu a leitura dos títulos e resumos, com a exclusão dos trabalhos manifestamente distantes do objeto. Posteriormente, os textos potencialmente elegíveis foram lidos integralmente e confrontados com os critérios previamente estabelecidos. Após essas etapas, constituiu-se um corpus bibliográfico final de 20 produções científicas.

Os dados foram organizados em uma planilha de extração contendo os seguintes campos: código de identificação; autoria; ano de publicação ou defesa; título; tipo de produção; periódico ou instituição; região geográfica; área do conhecimento; objetivo; abordagem metodológica; participantes ou fontes examinadas; nível educacional investigado; principais conceitos; barreiras identificadas; estratégias de acessibilidade; resultados; recomendações e lacunas apontadas. Esse procedimento possibilitou tanto a caracterização quantitativa do corpus quanto sua interpretação qualitativa. Procedimento semelhante foi empregado por Yaegashi *et al.* (2026, p. 10-11), que organizaram as produções por autoria, ano, natureza do trabalho, instituição, região, referencial teórico, metodologia e resultados.

A análise foi realizada em dois movimentos complementares. No primeiro, de caráter descritivo, foram observadas a distribuição temporal das publicações, a natureza das produções, as instituições e regiões de origem e as áreas de conhecimento predominantes. No segundo, de natureza qualitativa e interpretativa, foram examinados os objetivos, conceitos, procedimentos metodológicos, resultados e recomendações apresentados em cada trabalho. A leitura comparativa buscou identificar convergências, divergências, silenciamentos e questões ainda insuficientemente exploradas.

A partir da leitura integral e da codificação temática, as informações foram reunidas em cinco categorias analíticas: a) pessoas surdas e acesso à pós-graduação *stricto sensu*; b) Libras, diferença linguística e direitos linguísticos; c) acessibilidade nos processos seletivos de mestrado e doutorado; d) permanência, orientação e produção científica em Libras; e e) barreiras atitudinais, comunicacionais, pedagógicas e institucionais. Embora essas categorias tenham sido definidas em correspondência com os objetivos da pesquisa, sua composição interna permaneceu aberta à incorporação de temas emergentes encontrados durante a leitura dos estudos.

A dimensão documental compreendeu a análise de leis, decretos, resoluções, políticas educacionais, regulamentos e editais relacionados à educação de surdos e ao acesso à educação superior. Entre os documentos examinados encontram-se a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 14.191/2021.

Para cada documento, foram considerados o ano de publicação, o âmbito de aplicação, os direitos estabelecidos, as responsabilidades atribuídas às instituições e sua relação com os processos seletivos, a orientação e a permanência na pós-graduação. Posteriormente, as determinações normativas foram confrontadas com as condições descritas nas pesquisas, buscando-se identificar aproximações e distanciamentos entre a legislação e as práticas institucionais.

Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa não envolveu recrutamento, interação direta ou realização de procedimentos com participantes humanos, tampouco utilizou informações pessoais identificáveis. O material analisado foi constituído exclusivamente por textos científicos e documentos de acesso público. Por essa razão, o estudo está dispensado de registro e avaliação pelo Sistema CEP/CONEP, conforme o art. 1º, parágrafo único, incisos II, III e VI, da Resolução CNS nº 510/2016, que exclui dessa exigência as pesquisas com informações de acesso ou domínio público e aquelas realizadas exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura (Brasil, 2016, art. 1º). Foram preservados, entretanto, os princípios de integridade científica, fidelidade às fontes, correta atribuição de autoria e respeito aos contextos originais das produções. Caso etapas posteriores incluam entrevistas, questionários, narrativas ou dados identificáveis de pessoas surdas, o protocolo correspondente deverá ser submetido ao Comitê de Ética antes do início da coleta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das 20 produções selecionadas revelou que o ingresso de pessoas surdas na pós-graduação é atravessado por barreiras linguísticas, pedagógicas, comunicacionais, atitudinais e institucionais. Embora tenham sido identificados avanços legais e algumas práticas acessíveis, ainda existe distanciamento entre os direitos formalmente reconhecidos e sua efetivação nos programas de mestrado e doutorado.

Os estudos evidenciaram que a acessibilidade deve começar com a tradução integral dos editais para Libras e alcançar todas as etapas da seleção. Provas bilíngues, intérpretes qualificados, tempo adicional e critérios que reconheçam o

português como segunda língua promovem equidade sem reduzir o rigor acadêmico (Fernandes; Moreira, 2017, p. 140-141).

A predominância do português escrito e a ausência de interpretação adequada podem impedir que o candidato demonstre seus conhecimentos. Mesquita (2018, p. 268) identifica a língua portuguesa como entrave quando sua condição de segunda língua é ignorada. Entrevistas e apresentações do pré-projeto também necessitam de mediação linguística previamente organizada.

A orientação por docentes ouvintes mostrou-se possível, desde que exista comunicação acessível e apoio institucional. O intérprete deve possuir familiaridade com a terminologia da pesquisa e participar das reuniões quando solicitado. Sua atuação, contudo, não substitui a responsabilidade formativa do orientador nem a autoria intelectual do pesquisador surdo (Bezerra; Lebedeff, 2025, p. 188).

O ingresso formal não garante permanência efetiva. Foram encontradas dificuldades na participação em disciplinas, seminários, grupos de pesquisa e atividades extraclasse, principalmente quando a interpretação fica restrita às aulas. A permanência depende de acessibilidade contínua, interação acadêmica e participação nas diferentes práticas da pós-graduação (Rocha, 2025, p. 14-16).

A escrita de artigos, dissertações e teses representa um desafio quando o português é avaliado como primeira língua. Entre as estratégias identificadas estão a produção inicial em Libras, o registro em vídeo, a tradução e a revisão linguística. Esses recursos preservam a autoria e favorecem o desenvolvimento do letramento acadêmico bilíngue (Bezerra; Lebedeff, 2025, p. 190-191).

Os resultados indicam a necessidade de políticas permanentes, com equipes qualificadas de tradução e interpretação, materiais bilíngues, formação dos docentes e articulação entre programas e núcleos de acessibilidade. Essas medidas devem acompanhar o estudante desde a inscrição até a defesa, evitando que a responsabilidade financeira e organizacional seja transferida ao pesquisador surdo (Yaegashi *et al.*, 2026, p. 19-21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que o ingresso de pessoas surdas no mestrado e no doutorado não depende apenas da abertura de vagas, mas da garantia de acessibilidade linguística em todas as etapas. Editais em Libras, provas e entrevistas acessíveis, critérios que reconheçam o português como segunda língua e intérpretes qualificados são condições essenciais para uma avaliação acadêmica equitativa.

A elaboração do pré-projeto e a escolha do orientador devem considerar a relevância científica, a viabilidade da pesquisa e a vinculação temática, sem que a surdez ou o uso da Libras sejam transformados em motivos de exclusão. A orientação por docentes ouvintes é plenamente possível quando existe mediação linguística e apoio institucional adequado.

Conclui-se que os programas de pós-graduação devem assumir coletivamente a responsabilidade pelo ingresso, pela permanência e pela conclusão dos estudantes surdos. A efetivação dos direitos linguísticos exige políticas permanentes, formação docente, serviços de tradução e interpretação e reconhecimento da Libras como língua de produção e circulação do conhecimento científico. Essas medidas fortalecem a autonomia, a autoria e o protagonismo de pesquisadores surdos na universidade.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Daniel Cícero dos Santos; FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Inclusão de um surdo na pós-graduação: uma análise a partir de registros autobiográficos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023033, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17516>. Acesso em: 2 jul. 2026.
- BARBOSA, Daniel Cícero dos Santos; FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Sobre os obstáculos e aprendizagens de um estudante surdo na educação superior: transição entre graduação e pós-graduação. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 18, n. 37, e21347, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v18i37.21347>. Acesso em: 2 jul. 2026.
- BEZERRA, Giovana Cristina de Campos; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Letramento acadêmico do surdo: Libras e português na produção escrita. **Revista Espaço**, Rio

de Janeiro, n. 62, p. 180-196, jan./jun. 2025. Disponível em:
<https://doi.org/10.20395/revesp.2025.62.1.180-196>. Acesso em: 2 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 2 jul. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 2 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 jul. 2026.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em:
<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 10 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 10 jul. 2026.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. especial 3, p. 127-150, dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51048>. Acesso em: 10 jul. 2026.

MARTINS, Diléia Aparecida; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. Exame Nacional do Ensino Médio e acesso de estudantes surdos ao ensino superior brasileiro. *Pro-Posições*, Campinas, v. 26, n. 3, p. 83-101, set./dez. 2015. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/0103-7307201507804>. Acesso em: 10 jul. 2026.

MESQUITA, Leila Santos. Políticas públicas de inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 255-273, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623663861>. Acesso em: 22 jul. 2026.

MONTEIRO, Myrna Salerno. Mestres e doutores surdos: um estudo sobre a crescente formação especializada de pessoas surdas no Brasil. **Revista Espaço**,

Rio de Janeiro, n. 48, p. 173-189, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1207>. Acesso em: 22 jul. 2026.

MOREIRA, Laura Ceretta; ANSAY, Noemi Nascimento; FERNANDES, Sueli Fátima. Políticas de acesso e permanência para estudantes surdos ao ensino superior. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 49-60, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v19i1.31802>. Acesso em: 22 jul. 2026.

PIMENTEL, Susana Couto; RIBEIRO, Sátilla Souza. Estratégias de mediação pedagógica para a permanência de estudantes surdos no ensino superior. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 520-539, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2018.v23.19836>. Acesso em: 22 jul. 2026.

ROCHA, Luiz Renato Martins da. A permanência de estudantes surdos e com deficiência auditiva em cursos de graduação e pós-graduação: disputas e lutas em torno das singularidades. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, e300079, p. 1-18, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300079>. Acesso em: 22 jul. 2026.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; SOUZA, Cleia Torino de; RODRIGUERO, Celma Regina Borghi; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella. Acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior: um estudo do tipo Estado do Conhecimento. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, Itapetininga, v. 7, e026001, p. 1-28, 2026. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/2922>. Acesso em: 22 jul. 2026.

Recebido em 22/07/2026

Versão corrigida recebida em 30/07/2026

Aceito em 30/07/2026

Publicado online em 01/08/2026