

CAPÍTULO 9

TECNOLOGIAS DIGITAIS E RECURSOS DE ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PESQUISADORES SURDOS: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, LIBRAS E INCLUSÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO



<https://doi.org/10.68044/sfgvvx93>

Ricardo Heberle ¹

Mestre em Estudos da Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET/UFSC), em 2022. Atualmente, exerce o cargo de professor federal no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



RESUMO: Este artigo discute o papel das tecnologias digitais e dos recursos de acessibilidade na formação de pesquisadores surdos, com ênfase na inteligência artificial, na Libras e nos processos de inclusão na pós-graduação. A reflexão fundamenta-se em estudos sobre ensino superior, produção acadêmica em Libras, tecnologias assistivas, recursos multimídia e aplicações de inteligência artificial voltadas à comunidade surda. Argumenta-se que transcrição automática, tradução, legendagem, modelos de linguagem, plataformas de mediação em Libras e recursos visuais podem ampliar o acesso à informação, à escrita acadêmica, aos seminários e à comunicação científica. Entretanto, sua efetividade depende de condições institucionais, acessibilidade linguística, infraestrutura, formação profissional e respeito à centralidade da Libras. As tecnologias não substituem tradutores e intérpretes nem resolvem isoladamente barreiras históricas. Conclui-se que a inclusão de pesquisadores surdos requer articulação entre recursos digitais, mediação humana, políticas institucionais e reconhecimento da diferença linguística e cultural na produção científica no contexto universitário brasileiro contemporâneo.

Palavras-chave: Inteligência artificial; Libras; Pesquisadores surdos; Pós-graduação.

INTRODUÇÃO

A presença de estudantes surdos no ensino superior brasileiro amplia a necessidade de discutir não apenas o ingresso universitário, mas as condições concretas de participação, permanência, produção acadêmica e continuidade dos estudos na pós-graduação. Quando o estudante passa a ocupar também a posição de pesquisador, as demandas linguísticas e informacionais se intensificam: leitura de artigos, interlocução com orientadores, participação em grupos de pesquisa, seminários, eventos, disciplinas, bancas e escrita de dissertações e teses tornam-se parte cotidiana de uma formação que historicamente foi estruturada sob predomínio de práticas orais e de

textos em língua portuguesa. Gomides *et al.* (2023, p. 55-58), ao analisarem a trajetória de um estudante/pesquisador surdo da graduação à pós-graduação, evidenciam que a presença institucional não elimina barreiras ligadas às concepções de surdez, à comunicação e à organização das práticas acadêmicas.

No mesmo sentido, Santos e Souza (2026, p. 1) identificam, entre acadêmicos surdos do ensino superior, problemas relacionados à falta de materiais adaptados em Libras, à presença limitada de intérpretes, à ausência de tecnologias assistivas e à fragilidade do suporte institucional. Embora o estudo se concentre na graduação, suas constatações ajudam a compreender que a acessibilidade precisa ser concebida como condição estrutural da vida universitária. Na pós-graduação, essa exigência se articula diretamente à autonomia científica: o pesquisador necessita acessar informações, formular problemas, registrar dados, escrever, apresentar resultados e circular por diferentes ambientes comunicacionais sem que a língua se converta em obstáculo permanente à sua participação.

Nesse cenário, as tecnologias digitais deixam de ser meros recursos acessórios e passam a integrar estratégias de acessibilidade, comunicação e produção do conhecimento. Silva e Viana (2023, p. 2) mostram que a literatura sobre tecnologias digitais na formação de surdos no ensino superior reúne discussões sobre estratégias e metodologias de ensino, formação de professores, materiais didáticos

digitais e softwares educativos. A diversidade dessas frentes indica que o potencial tecnológico não se limita a uma ferramenta específica: ele depende da maneira como diferentes recursos são articulados às necessidades linguísticas, visuais e acadêmicas dos sujeitos surdos.

A inteligência artificial amplia essa discussão ao introduzir recursos de transcrição automática, processamento de linguagem natural, apoio à escrita, síntese de conteúdos e tradução mediada por sistemas computacionais. Boldo *et al.* (2025, p. 2-5) tratam diretamente da formação de pesquisadores surdos em cursos de mestrado e doutorado e situam a IA como possibilidade de redução de barreiras comunicacionais e de ampliação da autonomia acadêmica. Souza e Santos (2026, p. 1-2), por sua vez, discutem modelos de linguagem e outras aplicações de IA no ensino superior, destacando seu potencial para apoiar a compreensão e a produção do português escrito como segunda língua, sem retirar da Libras sua centralidade como primeira língua de muitos estudantes surdos.

A incorporação dessas tecnologias, contudo, não pode ser confundida com uma solução automática para problemas históricos de inclusão. Recursos digitais podem ampliar possibilidades, mas sua eficácia depende de acessibilidade linguística, infraestrutura, formação dos profissionais, planejamento acadêmico e participação da comunidade surda na definição das práticas. Estudos sobre tecnologias assistivas e multimídia apontam benefícios de legendagem, tradução,

vídeos sinalizados, plataformas acessíveis e recursos visuais, ao mesmo tempo em que registram limites relacionados à implementação, à qualidade das ferramentas e à formação de quem as utiliza (Santos *et al.*, 2025, p. 1-2; Bezerra *et al.*, 2025, p. 70-71). Esses estudos abrangem contextos educacionais mais amplos e, neste artigo, são empregados para fundamentar as características dos recursos, sem tomar seus resultados como evidência direta sobre a pós-graduação.

Outro aspecto decisivo é a própria produção científica em Libras. Barros e Souza (2023, p. 266-267) discutem a acessibilidade da produção acadêmica para pesquisadores surdos e ouvintes sinalizantes, mostrando que gêneros acadêmicos podem ser pensados também em língua de sinais e que sua elaboração envolve tradução, escolhas terminológicas, filmagem e divulgação. Desse modo, a formação do pesquisador surdo não se reduz ao acesso ao conteúdo produzido por outros: inclui a possibilidade de produzir, registrar, apresentar e disseminar conhecimento científico em formatos linguisticamente acessíveis e coerentes com a experiência visual.

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir as contribuições e os limites das tecnologias digitais e dos recursos de acessibilidade na formação de pesquisadores surdos, com ênfase na inteligência artificial, na Libras e na inclusão na pós-graduação. Trata-se de uma reflexão teórico-bibliográfica construída a partir dos estudos fornecidos para esta elaboração, priorizando trabalhos sobre ensino

superior, pós-graduação, produção acadêmica em Libras, tecnologias assistivas e inteligência artificial. O referencial é organizado em quatro eixos: formação de pesquisadores surdos e acessibilidade linguística; tecnologias digitais, visualidade e produção acadêmica; inteligência artificial e tecnologias assistivas; e limites éticos e institucionais da inclusão tecnológica.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de um pesquisador envolve um processo prolongado de apropriação de práticas científicas, discursivas e institucionais. Para estudantes surdos, esse percurso pode ser atravessado por barreiras que não decorrem da capacidade de pesquisar, mas da forma como a universidade organiza a circulação das línguas, dos materiais e das interações. A trajetória analisada por Gomides *et al.* (2023, p. 55-58) demonstra que a continuidade entre graduação e pós-graduação pode ser marcada por experiências simultâneas de inclusão e exclusão. Os autores chamam atenção para a importância da proficiência em Libras no ambiente acadêmico, do engajamento entre estudantes surdos e ouvintes e de políticas educacionais que reconheçam o bilinguismo como dimensão efetiva da formação.

Esse debate desloca a acessibilidade de uma perspectiva restrita ao fornecimento pontual de um serviço para uma compreensão mais ampla das condições de participação. O pesquisador surdo precisa ter acesso a aulas, orientações, documentos, bibliotecas digitais, sistemas acadêmicos, reuniões, eventos e bancas; além disso, precisa poder intervir, formular argumentos, negociar sentidos e produzir conhecimento. Santos e Souza (2026, p. 12-13) mostram que a distância entre diretrizes inclusivas e experiências reais dos acadêmicos se torna visível quando faltam materiais em Libras, tecnologias assistivas e suporte institucional continuado. Assim, não basta que o estudante esteja matriculado: a inclusão precisa ser traduzida em práticas acadêmicas acessíveis.

Portanto, a análise das experiências dos dois acadêmicos revela que o sucesso das políticas de inclusão depende de sua implementação concreta, com investimento em acessibilidade linguística, formação docente e acompanhamento pedagógico individualizado. O contraste entre o que as diretrizes propõem e o que os estudantes vivenciam demonstra que a efetividade da inclusão não está apenas em políticas escritas, mas na sua tradução em práticas educacionais sensíveis, coerentes e contínuas. Para que a inclusão deixe de ser um ideal distante e se torne uma realidade cotidiana, é preciso mais do que vontade política. É necessário um comprometimento institucional firme, que vá além do cumprimento legal e se fundamente em justiça educacional e respeito às singularidades dos sujeitos surdos (Santos; Souza, 2026, p. 13).

Embora a investigação de Santos e Souza (2026) esteja centrada em estudantes de graduação, o princípio expresso no trecho é particularmente relevante para a pós-graduação: quanto maior a exigência de autonomia, mais importante se torna a existência de condições institucionais que permitam exercer essa autonomia. No mestrado e no doutorado, o estudante não é apenas receptor de conteúdo. Ele precisa participar de redes de pesquisa, construir dados, formular interpretações, dialogar com referenciais teóricos e tornar seus resultados públicos. Portanto, acessibilidade linguística e tecnológica integra a própria possibilidade de autoria científica.

Boldo *et al.* (2025, p. 2-4) situam esse problema diretamente na formação de pesquisadores surdos e relacionam barreiras linguísticas e culturais a metodologias acadêmicas fortemente apoiadas em práticas auditivas. O valor da tecnologia, nesse contexto, está em criar vias alternativas de acesso e interação. Entretanto, uma ferramenta só se torna efetivamente acessível quando responde a necessidades reais. Isso significa considerar a Libras, a modalidade visual da experiência linguística, a relação com o português escrito e as diferentes formas pelas quais cada pesquisador organiza seu trabalho científico.

A acessibilidade também envolve reconhecer que a produção do conhecimento não é linguisticamente neutra. Quando uma instituição permite o ingresso de pesquisadores surdos, mas mantém

seminários, materiais, orientações e processos de avaliação exclusivamente em modalidades inacessíveis, o problema permanece deslocado para o indivíduo. A lógica inclusiva exige o movimento inverso: adaptar ambientes, diversificar formas de apresentação, planejar recursos e assumir a Libras como língua legítima de circulação acadêmica. É nesse ponto que recursos digitais e tecnologias assistivas podem atuar como parte de uma arquitetura mais ampla de inclusão, sem substituir o compromisso humano e institucional.

As tecnologias digitais ocupam lugar relevante na educação de surdos porque permitem combinar texto, imagem, vídeo, animação, hipermídia e língua de sinais. Santos e Honorato (2024, p. 5) destacam que, para pessoas surdas, os recursos digitais podem favorecer inclusão e autonomia e citam, entre as possibilidades, aplicativos de tradução de língua de sinais, jogos educativos e eBooks multimodais. Em uma passagem sintética, os autores afirmam que “as tecnologias digitais podem desempenhar um papel fundamental na promoção de sua inclusão e autonomia” (Santos; Honorato, 2024, p. 5). No contexto da pesquisa, essa autonomia pode ser relacionada à possibilidade de acessar conteúdos em formatos diversos, revisar materiais, registrar produções em vídeo e organizar informações por meios visuais.

Contudo, tecnologia disponível não significa, por si só, prática inclusiva. Ao recuperarem uma discussão anterior sobre o uso de

recursos tecnológicos na educação, Santos e Honorato evidenciam uma advertência importante para qualquer proposta de inovação.

Nesse sentido, é pertinente a afirmação de que “Apenas a inserção de novos recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem não indica maior qualidade na educação” (Santos; Fávero, 2014, p. 1 *apud* Santos; Honorato, 2024, p. 7). A citação de citação reforça que a qualidade depende da finalidade pedagógica, das condições de uso e da relação entre o recurso e os sujeitos que dele participam.

A revisão de Silva e Viana (2023, p. 2) confirma essa necessidade de articulação ao agrupar as produções sobre tecnologias digitais na formação de surdos no ensino superior em três frentes: estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem, formação de professores e materiais ou softwares educativos. Essa organização mostra que a tecnologia não pode ser isolada do trabalho pedagógico e institucional. Para o pesquisador surdo, o mesmo raciocínio vale para a formação científico-acadêmica: uma plataforma de transcrição, um tradutor automático ou um modelo de linguagem produz maior impacto quando está integrado a rotinas acessíveis de orientação, leitura, escrita, participação em eventos e socialização da pesquisa.

A experiência visual aparece como elemento central nessa integração. Bezerra *et al.* (2025, p. 70-71), em revisão voltada à educação de surdos, observam que vídeos sinalizados, animações

visuais, plataformas acessíveis e metodologias ativas podem favorecer engajamento e autonomia. Como o estudo se refere predominantemente ao ambiente escolar, seus resultados não devem ser transferidos de forma automática para o mestrado ou doutorado; ainda assim, ele contribui para compreender por que multimodalidade e visualidade constituem princípios úteis no desenho de recursos para públicos surdos. Na pós-graduação, esses princípios podem orientar a produção de videoaulas, tutoriais de sistemas, resumos visuais, materiais de eventos e registros científicos em Libras.

A discussão ganha densidade quando se passa do acesso à informação para a autoria. Barros e Souza (2023, p. 266) afirmam que o acesso ao conjunto de produções científicas é importante para estudantes universitários de graduação e pós-graduação e defendem o potencial do resumo expandido em Libras como gênero de divulgação acadêmica. Segundo os autores, produzir academicamente em Libras exige não apenas traduzir um texto pronto, mas dominar procedimentos de organização, filmagem, divulgação e terminologia. O pesquisador surdo, portanto, deve ser compreendido como produtor de conhecimento em uma ecologia científica que pode acolher diferentes modalidades linguísticas.

muito do material produzido pela Academia ainda se escora na necessidade de ser feito apenas em língua portuguesa. Duas justificativas facilmente perceptíveis são a falta de acessibilidade estrutural e respeito às

necessidades linguísticas comunicacionais do povo surdo, acrescidas do desconhecimento por parte de muitos estudiosos pertencentes ou não à comunidade surda de normas técnicas para confecção de trabalhos acadêmicos em Libras (Barros; Souza, 2023, p. 267).

O excerto evidencia que a questão não se resume à disponibilidade de equipamentos. Há uma dimensão normativa e cultural: a escrita acadêmica em português consolidou padrões amplamente reconhecidos, enquanto a produção sinalizada demanda procedimentos próprios de registro e circulação. Barros e Souza (2023, p. 266-267) associam esse trabalho à tradução, à criação e consolidação de sinais-termo, à técnica de filmagem e à divulgação, aspectos que se tornam ainda mais importantes em situações remotas ou mediadas por plataformas digitais.

Dessa perspectiva, tecnologias digitais podem apoiar a formação de pesquisadores surdos em ao menos três movimentos interdependentes: acesso aos conteúdos científicos; participação em atividades de pesquisa; e publicação ou socialização de resultados em formatos acessíveis. O valor desses movimentos está em romper uma concepção unilateral de acessibilidade, na qual o sujeito surdo apenas recebe uma adaptação. Ao produzir resumos em Libras, vídeos científicos, materiais terminológicos e apresentações multimodais, o pesquisador passa a interferir nos próprios modos de produção e circulação do conhecimento.

A inteligência artificial acrescenta novas possibilidades ao conjunto de tecnologias assistivas e educacionais, especialmente porque pode atuar sobre linguagem, reconhecimento de padrões, transcrição, tradução e apoio à escrita. Boldo *et al.* (2025, p. 4-5) relacionam tais recursos ao contexto de mestrado e doutorado e apresentam a transcrição automática como uma das aplicações capazes de reduzir barreiras em situações acadêmicas síncronas. O ponto relevante para a formação científica é que seminários, reuniões, defesas e eventos deixam de depender de um único canal comunicacional quando há alternativas textuais e visuais disponíveis.

nesse cenário ao oferecer soluções como sistemas de transcrição automática em tempo real, baseados em modelos de deep learning, que convertem palestras orais em texto legível na Língua Brasileira de Sinais (Libras) ou em português escrito. Ferramentas como o Google Live Transcribe ou o Microsoft Translator, adaptadas para contextos acadêmicos, permitem que pesquisadores surdos participem de seminários e defesas de tese sem depender exclusivamente de intérpretes humanos, cuja disponibilidade é escassa em instituições periféricas. Essa tecnologia não apenas democratiza o acesso ao conteúdo, mas também estimula a autonomia intelectual, essencial para o desenvolvimento de habilidades críticas no mestrado e doutorado (Boldo *et al.*, 2025, p. 5).

A formulação de Boldo *et al.* (2025, p. 5) deve ser compreendida como defesa da ampliação de canais de acesso, e não como autorização para retirar serviços humanos de interpretação. A

mesma tecnologia que produz apoio em tempo real pode apresentar erros, limitações contextuais e dificuldades com terminologias específicas. Em atividades de alta complexidade, como uma banca ou uma discussão teórica, a acessibilidade exige possibilidade de conferir, contextualizar e negociar sentidos. Assim, a IA pode reduzir dependências em determinadas tarefas, mas não elimina a necessidade de mediação qualificada.

Silva, Lemos e Ferreira (2026, p. 495-496), em estudo sobre inteligências artificiais como tecnologias assistivas no ensino de pessoas surdas, descrevem diferentes soluções encontradas em levantamento bibliográfico e em buscas de ferramentas, entre elas bases de sinais, recursos de legendagem, aplicações de tradução com avatares e assistentes voltados à correção textual. Os autores registram, inclusive, estudo que utilizou Luzia e LanguageTool para a correção de textos acadêmicos em língua portuguesa escritos por uma pessoa surda (Silva; Lemos; Ferreira, 2026, p. 496). Embora o foco geral desse artigo seja pedagógico e não especificamente a pós-graduação, o exemplo mostra uma função diretamente relacionada ao trabalho acadêmico: o apoio à revisão do português escrito.

Para pesquisadores surdos que utilizam Libras como primeira língua e português como segunda língua, modelos de linguagem podem atuar como ferramentas de apoio à compreensão e à produção textual. Souza e Santos (2026, p. 1-2) destacam que aplicações

baseadas em modelos de linguagem de grande escala e processamento de linguagem natural podem favorecer compreensão, escrita e autonomia acadêmica. Esse uso pode envolver reorganização de trechos, explicação de vocabulário, apoio à revisão linguística, síntese preliminar de textos e planejamento de estruturas argumentativas. Entretanto, a responsabilidade autoral continua pertencendo ao pesquisador, que precisa verificar informações, preservar o sentido de seu argumento e observar as regras éticas da instituição e dos periódicos em que publica.

No campo das tecnologias assistivas, Santos *et al.* (2025, p. 1-2) identificam recursos como softwares de tradução de texto para língua de sinais, legendagem em tempo real e ferramentas de tradução de fala para língua de sinais com emprego de inteligência artificial. A revisão enfatiza benefícios para comunicação, desenvolvimento acadêmico e inclusão, mas também aponta desafios de políticas públicas e formação profissional. O dado é importante porque confirma que o recurso técnico e a estrutura de implementação são inseparáveis: uma ferramenta pode existir e, ainda assim, permanecer inacessível por falta de infraestrutura, orientação ou integração aos processos educacionais.

Noga, Costa e Angnes (2025, p. 1-2) exploram essa questão em uma universidade estadual ao testar alternativas de tecnologia assistiva para o par linguístico português-Libras. No contexto específico

pesquisado, a plataforma ICOM foi considerada a alternativa mais adequada entre as opções analisadas para mediar a comunicação em Libras. O resultado não deve ser tomado como classificação universal de tecnologias, pois decorre de um contexto e de um grupo de participantes determinados. Sua contribuição está em demonstrar uma metodologia institucional possível: identificar a barreira, comparar soluções, experimentar recursos com a comunidade acadêmica surda e avaliar a adequação da ferramenta às necessidades locais.

Esse princípio pode orientar programas de pós-graduação. Em vez de adotar tecnologias apenas por novidade ou disponibilidade comercial, a instituição pode mapear situações críticas - orientação, secretaria, disciplinas, eventos, laboratórios, bancas e publicação - e verificar quais combinações de recursos respondem melhor a cada uma. Em determinados casos, a prioridade pode ser interpretação em Libras; em outros, legendagem, transcrição, material visual ou apoio ao português escrito. A acessibilidade torna-se, assim, uma rede de recursos e serviços, e não um aplicativo único.

O entusiasmo com a inteligência artificial precisa ser acompanhado por uma análise de seus limites linguísticos, culturais e éticos. Souza e Santos (2026, p. 2-3) observam que ferramentas de IA podem ampliar o apoio ao português escrito e a comunicação, mas tecnologias de tradução e avatares ainda enfrentam problemas relacionados à naturalidade da sinalização, à adequação semântica e à

sensibilidade cultural. Em língua de sinais, sentido não se reduz a uma correspondência palavra-sinal; envolve parâmetros linguísticos, uso do espaço, expressões não manuais, contexto e escolhas discursivas. Consequentemente, sistemas automáticos devem ser avaliados de acordo com a tarefa e não tratados como equivalentes universais à interpretação humana.

A própria noção de acessibilidade linguística exige preservar o direito de participação em Libras. Se a tecnologia for utilizada apenas para converter tudo ao português, ela pode facilitar uma tarefa e, ao mesmo tempo, reforçar a centralidade exclusiva da língua majoritária. Uma política inclusiva precisa considerar a IA como instrumento a serviço do bilinguismo e da participação, e não como mecanismo de substituição da Libras. Esse princípio aparece de forma explícita na discussão de Souza e Santos sobre o papel complementar dos recursos tecnológicos.

De acordo com a manifestação da entidade, embora os recursos tecnológicos possam atuar como ferramentas complementares de acessibilidade, eles não substituem a atuação humana dos tradutores e intérpretes de Libras, cuja formação envolve não apenas domínio linguístico, mas também competências culturais, interpretativas e éticas necessárias à mediação comunicacional em diferentes contextos sociais. Nesse sentido, organizações representativas da comunidade surda têm enfatizado que o uso de tecnologias digitais deve ocorrer de forma complementar aos serviços de interpretação em Libras, e não como substituição desses profissionais. Tal posicionamento reforça a importância

de considerar a acessibilidade linguística como um direito fundamental, que envolve não apenas o acesso à informação, mas também o reconhecimento da língua, da cultura e da identidade da comunidade surda. (Souza; Santos, 2026, p. 10).

A perspectiva complementar evita dois extremos: rejeitar recursos digitais que podem ampliar a autonomia ou presumir que a automação torna desnecessária a mediação humana. Na formação de pesquisadores, ambos seriam problemáticos. O primeiro restringiria possibilidades de leitura, escrita, comunicação e organização do trabalho; o segundo poderia reduzir a qualidade da interação em situações que exigem compreensão especializada e mediação cultural. Uma política madura combina recursos, oferece opções e reconhece que diferentes atividades demandam diferentes níveis de suporte.

A escolha também precisa considerar a diversidade interna da comunidade surda. Santos *et al.* (2025, p. 9-10) lembram, ao discutir tecnologias assistivas, que a aceitação de determinadas soluções pode variar e deve considerar perspectivas culturais e identitárias. Isso implica envolver pesquisadores surdos em decisões sobre aquisição, desenvolvimento e avaliação de ferramentas. A acessibilidade concebida sem participação do usuário tende a reproduzir soluções padronizadas que podem não responder às práticas reais de pesquisa.

Por fim, a inteligência artificial insere uma dimensão de letramento digital e crítico na própria formação científica. Utilizar

modelos de linguagem, transcritores e tradutores exige saber avaliar erros, vieses, limites de contexto, confidencialidade de dados e adequação ao gênero acadêmico. A autonomia não consiste em usar mais tecnologia, mas em escolher quando, como e para quê empregá-la. Em programas de pós-graduação, esse aprendizado deve ser acompanhado por orientações institucionais claras e por oportunidades de formação que sejam acessíveis em Libras.

A inclusão tecnológica, portanto, adquire um sentido epistemológico. Quando pesquisadores surdos conseguem acessar debates, formular textos, apresentar trabalhos em Libras, construir terminologia e publicar suas análises, ampliam-se também as perspectivas presentes na ciência. Boldo *et al.* (2025, p. 8-9) relacionam acessibilidade técnica à necessidade de integrar a Libras às práticas de pesquisa; Barros e Souza (2023, p. 266-267) mostram que a produção acadêmica sinalizada demanda reconhecimento de formas próprias de registro. A convergência desses argumentos permite compreender tecnologia, língua e conhecimento como dimensões articuladas da inclusão na pós-graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite afirmar que as tecnologias digitais e os recursos de acessibilidade podem contribuir de forma

significativa para a formação de pesquisadores surdos quando são incorporados a uma política acadêmica que reconhece a Libras, a visualidade e o bilinguismo. Transcrição automática, legendagem, plataformas de mediação, materiais multimodais, ferramentas de tradução, recursos de revisão textual e modelos de linguagem podem ampliar o acesso a informações, favorecer a participação em atividades acadêmicas e apoiar etapas de leitura, escrita e comunicação científica. Na pós-graduação, essas possibilidades se relacionam diretamente à autonomia necessária ao mestrado e ao doutorado.

Os estudos examinados também demonstram, entretanto, que a existência de uma ferramenta não garante inclusão. Barreiras persistem quando faltam materiais em Libras, intérpretes, infraestrutura, planejamento institucional, formação de profissionais e acompanhamento das necessidades concretas dos estudantes. Por isso, o uso de tecnologias deve integrar uma rede de acessibilidade e não substituir serviços humanos ou transferir ao pesquisador surdo a responsabilidade individual por superar ambientes pouco acessíveis.

A inteligência artificial merece atenção especial porque atua justamente em tarefas centrais da vida acadêmica: transcrever, resumir, apoiar a compreensão textual, revisar escrita e mediar comunicação. Seu uso pode favorecer pesquisadores surdos, sobretudo na relação entre Libras e português escrito, mas precisa ser crítico. Limitações semânticas, culturais e linguísticas dos sistemas

automáticos exigem conferência e mediação; além disso, a adoção de IA deve respeitar a autoria, a ética da pesquisa, a proteção de dados e as normas de cada programa ou periódico. A tecnologia deve ampliar escolhas, e não reduzir a Libras a um elemento secundário.

Outro resultado importante está na compreensão de que acessibilidade não diz respeito apenas ao consumo de conhecimento científico. A produção acadêmica em Libras mostra que pesquisadores surdos também podem transformar formas de registrar, apresentar e divulgar a ciência. Vídeos sinalizados, resumos em Libras, recursos terminológicos e produções multimodais ampliam a circulação do conhecimento e reconhecem a língua de sinais como língua de elaboração acadêmica. Nesse sentido, a inclusão na pós-graduação envolve reconhecer o pesquisador surdo como autor, interlocutor e produtor de epistemologias, e não somente como destinatário de adaptações.

Conclui-se que uma pós-graduação efetivamente inclusiva depende da articulação entre mediação humana, tecnologias digitais, recursos assistivos, acessibilidade linguística e compromisso institucional. Também se evidencia a necessidade de ampliar investigações empíricas especificamente voltadas a mestrands, doutorandos e pesquisadores surdos, pois parte da literatura disponível concentra-se no ensino superior em geral ou em outros níveis educacionais. Novos estudos podem avaliar, com participação direta

da comunidade surda, quais recursos são mais adequados a diferentes etapas da pesquisa e como a inteligência artificial pode ser incorporada de maneira ética, bilíngue e culturalmente responsiva à formação científica.

REFERÊNCIAS

BARROS, Leonardo Ribeiro de; SOUZA, Tanya Amara Felipe de. Produção acadêmica: resumo expandido em Libras. **TradTerm**, São Paulo, v. 45, p. 265-287, 2023. DOI: 10.11606/issn.2317-9511.v45p265-287. Disponível em: <https://revistas.usp.br/tradterm/article/view/212147>. Acesso em: 18 set. 2026.

BEZERRA, Erich Teles et al. Recursos multimídia na educação de surdos: estratégias visuais e tecnológicas para a inclusão em ambientes escolares. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 7, n. 7, p. 70-90, 2025. DOI: 10.36557/2674-8169.2025v7n7p70-90. Disponível em: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2025v7n7p70-90>. Acesso em: 18 set. 2026.

BOLDO, Jaqueline et al. O impacto da Inteligência Artificial na formação de pesquisadores surdos no mestrado e doutorado no Brasil. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 22, n. 14, p. 1-19, 2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n14-246. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n14-246>. Acesso em: 18 set. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz; RIBEIRO, Tiago da Silva; SILVA, Erliandro Felix; FRANCIONI, William Velozo. Docência e inclusão no ensino superior: ‘metamorfoses’ nos percursos de um estudante/pesquisador surdo. **Ideação**, v. 25, n. 1, p. 55-73, 2023.

DOI: 10.48075/ri.v25i1.29609. Disponível em:
<https://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/29609>.
Acesso em: 18 set. 2026.

NOGA, Luana da Luz Cardoso; COSTA, Zoraide da Fonseca;
ANGNES, Juliane Sanches. Tecnologia assistiva para tradução do
par linguístico Português-Libras em uma universidade estadual:
alternativas possíveis. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 22,
n. 6, p. 1-23, 2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n6-136. Disponível
em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n6-136>. Acesso em: 18 set.
2026.

SANTOS, Ana Beatriz Ferrari dos; SOUZA, Neuza Siqueira de;
SODRÉ, Mariza Sueli de Oliveira; MOL, Gabriel Mello dos Santos
Abreu. Contribuições das tecnologias assistivas para a inclusão
educacional de pessoas surdas: uma revisão narrativa. **Revista
Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, p. 1-17, 2025. DOI:
10.5902/1984686X89913. Disponível em:
<https://doi.org/10.5902/1984686X89913>. Acesso em: 18 set. 2026.

SANTOS, Davi Mendonça dos; SOUZA, Jacqueline Lidiane de.
Acessibilidade e equidade: um olhar para a experiência de
acadêmicos surdos na educação superior. **Olhar de Professor**, Ponta
Grossa, v. 29, p. 1-22, e-25318.016, 2026. DOI:
10.5212/OlharProfr.v.29.25318.016. Disponível em:
<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 18
set. 2026.

SANTOS, George Franca dos; HONORATO, Janaine. Usos de
tecnologias educacionais na educação de estudantes surdos. **Revista
Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 11, n. 1,
e0240007, p. 1-21, 2024. DOI: 10.36311/2358-
8845.2024.v11n1.e0240007. Disponível em:
<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n1.e0240007>. Acesso
em: 18 set. 2026.

SILVA, Lidiane Pereira; VIANA, Flávia Roldan. Uso de tecnologias digitais na formação de estudantes surdos no ensino superior: uma revisão de literatura. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 8, n. 00, e023020, 2023. DOI: 10.29378/plurais.v8i00.17622. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/plurais/article/view/17622>. Acesso em: 18 set. 2026.

SILVA, Sâmia Cristina Martins; LEMOS, Renata Araújo; FERREIRA, Welberth Santos. Inteligências artificiais como tecnologias assistiva para o ensino de pessoas surdas. **Revista EDUCAmazônia**, Humaitá, v. XX, n. 2, p. 489-506, jul./dez. 2026.

SOUZA, Niáscara Valesca do Nascimento; SANTOS, Patrícia Tuxidos. Inteligência Artificial e acessibilidade linguística no ensino superior: potencialidades e limites para a educação de estudantes surdos. **Revista Interdisciplinar**, v. 11, n. 11, e3859, p. 1-22, 2026. DOI: 10.52641/cadcajv11i11.3859. Disponível em: <https://doi.org/10.52641/cadcajv11i11.3859>. Acesso em: 18 set. 2026.