



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIDADES, TERRITÓRIOS, IDENTIDADES E
EDUCAÇÃO – PPGCITE

MARIANE MORAES CASTRO

GÊNERO E SURDEZ:
trajetórias de mulheres surdas no município de Igarapé-Miri/PA

Abaetetuba, PA
2024

MARIANE MORAES CASTRO

GÊNERO E SURDEZ:

trajetórias de mulheres surdas no município de Igarapé-Miri/PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Cidades, Territórios e Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa

Abaetetuba, PA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C355g Castro, Mariane Moraes.
Gênero e surdez : trajetórias de mulheres surdas no município de Igarapé-Miri - PA / Mariane Moraes Castro. — 2024.
141 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof^ª. Dra. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação, Abaetetuba, 2024.
1. Educação. 2. Mulheres surdas. 3. Protagonismo. I.
Título.

CDD 370.19

MARIANE MORAES CASTRO

GÊNERO E SURDEZ:

trajetórias de mulheres surdas no município de Igarapé-Miri/PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Cidades, Territórios e Identidades.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa

Aprovada em: ____ / ____ / ____

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa
Orientadora (PPGCITI)

Prof.^a Dra. Hildete Pereira dos Anjos
Examinadora externa (PDTSA)

Prof. Dr. Alexandre Cals
Examinador interno (PPGCITI)

Dedico este trabalho a Deus, por me permitir vivenciar maravilhas enquanto ser humano falho e cheio de imperfeições, auxiliando-me em minhas escolhas, abrindo caminhos e segurando-me pelas mãos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir sonhar e sustentar-me até o final de mais esta trajetória.

Agradeço à minha família por todo o apoio em cada etapa, em especial, ao meu filho, Willian de Jesus Castro de Lima, que, mesmo sendo tão jovem, foi capaz de entender as minhas ausências, tomando para si a grande responsabilidade de cuidar do irmão mais novo, Matheus Castro Lima, que, ainda tão pequeno, aconchegou-se no colo no irmão durante longos dias. Ao meu esposo, Ananísio Neto Pantoja de Lima, por seu companheirismo no decorrer de todo o processo.

À minha mãe, Maria do Pilar Moraes Castro, pelo modelo de fé e persistência que é. Suas orações, sem dúvida, sustentaram-me. Aos meus irmãos, Marlene, segunda mãe do Matheus, que me socorreu com os seus cuidados, ficando com ele quando necessário; à Marléia, Marilúcia e Anderson, por todo o apoio, mesmo distante. Aos meus sogros, que nunca mediram esforços para me apoiar em todos os momentos, sobretudo quando precisei de apoio com as crianças.

Externo meus sinceros agradecimentos aos professores do programa, em especial, à minha orientadora, Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa, pelas valiosas contribuições neste processo de construção de conhecimento, partilhando suas experiências e reflexões em cada fase deste trabalho.

Neste momento, agradeço aos amigos, como o Prof. Dr. Isaac Fonseca, por despertar em mim o desejo por mais esta qualificação, que parecia tão distante de ser alcançada, a Prof.^a mestrandia Keila Santos, pelo apoio emocional nos dias mais difíceis; à Prof.^a Especialista Ana Catarina, por acreditar neste sonho nos mínimos detalhes e que, mesmo distante, manteve-se uma presença constante.

À Prof.^a Dra. Waldma Oliveira, que foi minha orientadora na graduação, um exemplo de militância pela comunidade surda do Baixo Tocantins.

Às minhas colegas de turma 2021 do PPGCITI, sobretudo, à Manuelle, Mirian e Olívia, pelas conversas descontraídas e estímulos para não desistir nos momentos de dificuldade. A meus colegas de trabalho, Milene, Claudete, Michele, Alan e Dalcyn, que estiveram comigo, facilitando meus dias de ausência.

Às professoras Renata Siqueira e Alice, que foram anjos em minha vida, dando-me forças e orientações sempre que precisei.

Finalizo com profunda gratidão à comunidade surda de Igarapé-Miri, particularmente, às mulheres que me inspiraram e permitiram compartilhar suas experiências por meio das conversas e entrevistas que, de forma minuciosa, permitiram-me apresentar neste trabalho. Suas vivências nos inspiram a lutar por um mundo mais inclusivo. Este trabalho também é de vocês! Agradeço, especialmente, às minhas três narradoras: Sabrina Cristhy de Souza Gomes, Beatriz Oliveira Almeida e Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro, por sua generosidade em dividir comigo e com os futuros leitores desta pesquisa suas histórias de vidas, suas inseguranças, suas lutas, suas conquistas e vitórias.

Meu muitíssimo obrigada!

“O que denominamos ‘nossas identidades’ poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos ‘viver’, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.”

(Hall, 1997, p. 26).

RESUMO

Esta pesquisa investiga o protagonismo de mulheres surdas no contexto educacional, explorando como a educação pode promover sua autonomia e empoderamento, considerando a interseccionalidade de gênero e surdez. Para embasá-la, estabelecem-se como objetivos específicos: (a) analisar desafios enfrentados no sistema educacional, investigando entraves e desigualdades que impactam o acesso à educação de qualidade por parte mulheres surdas; (b) discutir a percepção dessas mulheres surdas acerca de seu papel e protagonismo no contexto educacional, analisando como elas se percebem como agentes de transformação e líderes em suas trajetórias educacionais; e (c) avaliar as experiências educacionais vivenciadas pelas mulheres surdas entrevistadas, tendo em vista as barreiras e os desafios específicos decorrentes das interseções de gênero e surdez, com atenção às suas necessidades e demandas. A pesquisa foi desenvolvida com base em uma abordagem metodológica qualitativa, valendo-se das Narrativas Orais (Thompson, 1992) e da Análise do Discurso Crítica (Melo, 2009; Souza *et al.*, 2022). O arcabouço teórico fundamentou-se nos postulados de autores como Freire (2007, 2019, 2015), Moura (2020), Perlin (2013), entre outros. Por sua vez, as colaboradoras da pesquisa foram mulheres surdas residentes do município de Igarapé-Miri/PA. Como resultado, constatou-se que a educação pode constituir um instrumento de emancipação e resistência para essas mulheres, desde que respeite e valorize sua diversidade e singularidade, mediante a garantia de acesso à educação bilíngue, a qual reconhece a língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa como segunda. Ademais, a educação evidenciou-se como agente promotor de autonomia e empoderamento, essencialmente, em situações que envolvem questões de gênero e raça no contexto local.

Palavras-chave: Educação; Mulheres Surdas; Protagonismo.

ABSTRACT

This research investigates the agency of deaf women within the educational context, exploring how education can promote their autonomy and empowerment while considering the intersectionality of gender and deafness. To support this inquiry, the following specific objectives are established: (a) to analyze the challenges faced within the educational system by investigating the barriers and inequalities that affect deaf women's access to quality education; (b) to discuss how these deaf women perceive their role and agency in the educational context, analyzing how they view themselves as agents of transformation and leadership in their educational trajectories; and (c) to assess the educational experiences of the interviewed deaf women, taking into account the specific barriers and challenges arising from the intersections of gender and deafness, with attention to their needs and demands. The research was developed based on a qualitative methodological approach, drawing on Oral Narratives (Thompson, 1992) and Critical Discourse Analysis (Melo, 2009; Souza *et al.*, 2022). The theoretical framework was grounded in the work of authors such as Freire (2007, 2015, 2019), Moura (2020), Perlin (2013), among others. The research participants were deaf women residing in the municipality of Igarapé-Miri, in the state of Pará, Brazil. As a result, it was found that education can serve as a tool for emancipation and resistance for these women, provided that it respects and values their diversity and uniqueness through the guarantee of access to bilingual education — which recognizes sign language as the first language and Portuguese as the second. Moreover, education emerged as a key agent in promoting autonomy and empowerment, particularly in situations involving gender and racial issues in the local context.

Keywords: Education; Deaf Women; Agency.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Sabrina Christhy sinalizando em Libras o sinal de fraco.....	34
Figura 2 – Sabrina Christhy partilhando sua trajetória escolar	34
Figura 3 – Troca de afetos entre narradora e pesquisadora	35
Figura 4 – Emoção ao ouvir as experiências de vida de Beatriz Oliveira	36
Figura 5 – Entrevista com a Islanny	37
Figura 6 – Islanny e Sabrina.....	41
Figura 7 – Participação das surdas na Feira de Ciências em Igarapé-Miri (PA).....	42
Figura 8 – Aprovação da Islanny no vestibular	43
Figura 9 – Aprovação de Sabrina no vestibular.....	44
Figura 10 – Aprovação de Beatriz no vestibular	45
Figura 11 – Sabrina Cristhy de Souza Gomes	47
Figura 12 – Beatriz Oliveira Almeida.....	48
Figura 13 – Islanny Cristina Almeida.....	49
Figura 14 – Entrega de documentos na Prefeitura para a criação de cargos para acessibilidade em Igarapé-Miri.....	50
Figura 15 – Comemoração da defesa de TCC da Islanny	51
Figura 16 – Participação no projeto dicionário poliglota (inglês, português, espanhol e Libras) na FEICIMAC	52
Figura 17 – Islanny Cristina ministrando curso de Libras.....	53
Figura 18 – Islanny ministrando oficina de Libras no IFPA	53
Figura 19 – Beatriz no encerramento da oficina de Libras ministrada na Vila do Carmo Cameté (PA).....	54
Figura 20 – Beatriz Oliveira e Sabrina Gomes no encerramento do III SESAT/ Cameté (PA).....	55
Figura 21 – Cartaz do evento artístico da cultura surda	56
Figura 22 – Professora e intérprete Mariane Castro e duas de suas narradoras	56
Figura 23 – Beatriz Oliveira e os atores que apresentaram o evento artístico da cultura surda.....	57
Figura 24 – Plateia atenta a encenação teatral	58
Figura 25 – Coordenação e apoio do evento	58

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADC	Análise do Discurso Crítica
AEE	Atendimento Educacional Especializado
FEIMAC	Feira de Ciências de Igarapé-Miri
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFPA	Instituto Federal do Pará
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
PcD	Pessoa com Deficiência
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINTEP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Pará
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – CAMINHOS TRILHADOS PELA PESQUISA.....	22
1.1 Por que empreender uma pesquisa qualitativa?.....	23
1.2 Construção do roteiro de pesquisa	26
1.3 O caminhar metodológico	29
1.4 O lócus da pesquisa.....	38
1.5 Conhecendo um pouco da história das nossas narradoras	40
CAPÍTULO II – CULTURA E IDENTIDADE SURDAS: UMA INTERSECÇÃO DE DESAFIOS SOCIAIS, IDENTITÁRIOS E CULTURAIS	60
2.1 Uma educação que emancipa.....	64
2.2 Uma educação de surdos com base na pedagogia da autonomia.....	70
2.3 A identidade surda	74
2.4 Identidades surdas flutuante.....	78
2.5 Identidades surdas híbridas	79
2.6 Identidades surdas embaçadas	80
2.7 Identidades surdas de transição	80
2.8 Identidades surdas de diáspora	81
2.9 Identidades surda intermediárias.....	82
2.9.1 Memória: a construção do “Eu” na interação do “nós”	83
2.9.2 Narrativas orais: mãos que falam	88
2.9.3 Surdez e acessibilidade.....	93
2.9.4 Gênero, surdez e raça	96
2.9.5 Rede de apoio e ascensão	100
2.9.6 Relações interpessoais e surdez.....	103
2.9.7 Surdez e violência	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	117
APÊNDICES	121
Apêndice A – Roteiro de entrevista das narradoras.....	121
Apêndice B – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Sabrina Gomes..	131
Apêndice C – Roteiro de Entrevista de Sabrina Gomes.....	133
Apêndice D – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Beatriz Oliveira	134

Apêndice E – Roteiro de Entrevista de Beatriz Oliveira.....	136
Apêndice F – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro	137
Apêndice G – Roteiro de Entrevista de Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro.....	139

1 INTRODUÇÃO

A experiência de se, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo etc. E esse próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas (Larrosa, 1994, p. 43).

As normas e os padrões que regem a sociedade não são estáticos ou imutáveis, ao contrário, resultam de um processo histórico e cultural em permanente evolução. As estruturas políticas, educacionais e econômicas, assim como as crenças, os valores e as tradições, são moldadas e ressignificadas pelas experiências e vivências dos indivíduos e grupos sociais ao longo do tempo.

No entanto, é imprescindível reconhecer que tais normas e padrões nem sempre se constituem como justos ou inclusivos. Com frequência, determinados grupos são marginalizados ou excluídos em virtude de sua raça, gênero, orientação sexual, religião, entre outros marcadores identitários. Diante disso, é fundamental que a sociedade promova esforços concretos em prol da equidade e da inclusão, garantindo que todos os indivíduos tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades, independentemente de sua condição social, cultural ou individual.

Nesse contexto, ao refletir sobre a educação no Brasil, é relevante considerar o processo histórico ao qual ela foi submetida, marcado por avanços, retrocessos e conquistas, que, por vezes, distorceram o princípio da equidade no acesso e na permanência no sistema educacional. Essa desigualdade se acentua ainda mais quando tratamos da educação voltada a pessoas surdas, bem como a outras Pessoas com Deficiências (PcD), cuja a trajetória educacional tem sido historicamente permeada por exclusões, negligências e barreiras estruturais. Em vista disso, torna-se indispensável revisitar a história da educação de surdos no Brasil, compreendendo suas implicações para a atualidade e os desafios persistentes desde o período da Nova República.

Dessa forma, a inclusão de alunos surdos no sistema formal de educação configura-se como uma questão complexa que demanda abordagens pedagógicas específica e políticas educacionais sensíveis à diversidade linguística e cultural desse grupo. A visão social que se construiu relacionada às diferenças dos surdos contribuiu para sua exclusão e marginalização, o que torna necessário um olhar mais amplo e inclusivo sobre a área da educação e a inclusão de surdos.

Em 1855, com a chegada ao Brasil do educador francês H Ernest Huet, iniciaram-se os primeiros esforços sistemáticos para a implementação do ensino voltado a pessoas surdas. Dois

anos depois, em 1857, com o apoio do imperador D. Pedro II, foi fundado o Imperial Instituto de Surdos-Mudos¹ no Rio de Janeiro, sendo a primeira instituição oficial dedicada à educação de surdos no país. Essa instituição permanece em funcionamento até os dias atuais, sob a denominação de Instituto Nacional do Ensino de Surdos (INES).

Em consonância Reis (1992), o interesse de D. Pedro II para abrir um instituto dedicado ao ensino de surdos no Brasil se deu em virtude de a Princesa Isabel ser mãe de um filho surdo e ser casada com o Conde D’Eu, parcialmente surdo. Na perspectiva de Souza (2019):

[...] o curso tinha a duração de seis anos e era oferecido a alunos dos dois sexos, na idade de sete a dezesseis anos. A disciplina “Leitura sobre os Lábios” estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões a desenvolver a linguagem oral. Havia uma seleção e, conseqüentemente, trabalho diferenciado para os que não tivessem condições de ser oralizados. Assim, pois, se deu o primeiro contato dos surdos brasileiros com a Língua de Sinais Francesa, trazida por E. Huet. Mesmo com esse primeiro contato com a língua de sinais, a educação dos surdos, por muitos anos, foi baseada no oralismo, privilegiando a oralização e a leitura labial como meio de comunicação e exclusão do uso da língua de sinais. Essa abordagem baseava-se na crença equivocada de que a língua de sinais era uma forma inferior de comunicação e que a oralização era a única maneira de os surdos se integrarem à sociedade ouvinte (Souza, 2019, p. 9).

Decerto, o oralismo causou grande prejuízo à educação e ao desenvolvimento dos surdos, porquanto muitos nunca conseguiram desenvolver habilidades suficientes de comunicação oral, o que os excluiu socialmente e limitou suas oportunidades educacionais e profissionais. Por sua vez, a Comunicação Total surgiu em 1960 nos Estados Unidos, evidenciando-se como uma abordagem que tentava superar as limitações do oralismo, embora ainda mantivesse o foco na comunicação oral.

O propósito, portanto, era o de combinar variadas formas de comunicação, incluindo a língua de sinais, para promover a comunicação e a educação dos surdos. Ainda que essa abordagem tenha acarretado alguns avanços, ainda estava centrada na comunicação oral e não reconhecia, plenamente, a língua de sinais como uma língua natural e legítima para os surdos.

Na década seguinte, em Paris, o bilinguismo foi implementado em 1979 por Danielle Bouvet, iniciativa que reconheceu a língua de sinais como uma língua natural e legítima para os surdos, além de defender a utilização de duas línguas em conjunto – a língua de sinais e a língua oficial do país – para promover a educação e a comunicação dos surdos. Essa abordagem reconhece que a língua de sinais é parte indissociável da identidade e cultura surda e ampara o

¹ Iniciativa instituída por intermédio da Lei nº 939, de 26 de setembro de 1857 (Brasil, 1857).

direito dos surdos no que concerne à expressão e à comunicação na língua que lhes for mais acessível e conveniente.

Moura (2000) argumenta que o bilinguismo se trata de uma abordagem educacional voltada para estudantes surdos, que reconhece a língua de sinais como uma língua plena, legítima e estruturada. Essa perspectiva propõe o uso de duas línguas na formação desses sujeitos: a língua de sinais, considerada a primeira língua por ser a forma natural de aquisição linguística no campo visual; e uma segunda língua, oral ou escrita, a ser ensinada de forma acessível e adequada, de maneira a ampliar o acesso dos surdos à informação, à cultura e às oportunidades sociais.

A abordagem bilíngue emergiu no contexto do movimentos sociais voltados à valorização dos direitos culturais e linguísticos de grupos historicamente marginalizados, o que permitiu o reconhecimento da cultura surda como expressão identitária legítima. Um exemplo marcante desse processo aconteceu na Suécia, onde, em 1981, implantou-se um programa educacional bilíngue voltado a surdos. A experiência obteve resultados positivos e serviu de referência para a adoção de políticas similares em diversos outros países.

Em contrapartida, no contexto nacional, apesar de a educação para pessoas surdas ter sido instituída há aproximadamente 168 anos, os avanços nesse campo ainda são fragmentados e insuficientes. O cenário educacional brasileiro segue marcado por lacunas estruturais, metodológicas e formativas que comprometem o pleno desenvolvimento de políticas educacionais bilíngues, inclusivas e efetivamente emancipatórias. O atraso histórico nessa área não pode ser compreendido isoladamente, mas deve ser analisado à luz de paradigmas culturais que, desde a Antiguidade, associaram a oralidade à razão e à condição de humanidade

Acerca disso, Moura (2000) recorda que Aristóteles, na Grécia Antiga, negava aos surdos o *status* de seres humanos, uma vez que eles não utilizavam a linguagem oral, estabelecendo, assim, um vínculo entre fala, cognição e pertencimento social que atravessou séculos de pensamento ocidental. Esse viés filosófico reverberou nas práticas educacionais de diversos países europeus, nos quais o oralismo predominou por muito tempo como método exclusivo e excludente. Somente a partir do final do século XX, sobretudo com experiências exitosas como a política bilíngue sueca implantada em 1981, é que se consolidaram abordagens mais sensíveis à singularidade linguística e cultural das comunidades surdas.

No Brasil, embora haja marcos legais e produções acadêmicas que reconheçam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua legítima da identidade surda, ainda é notório o descompasso entre teoria e prática. O país segue tentando romper com séculos de invisibilização, contudo a concretização de uma educação bilíngue de qualidade depende de

mudanças profundas nos currículos, na formação docente e na compreensão social mais ampla acerca do que significa ser surdo em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Quando se analisa a contextualização histórica da educação de pessoas surdas no país, observa-se que dialoga com a trajetória de outras minorias sociais, marcadas por processos contínuos de exclusão. Parte dessa exclusão pode ser interpretada à luz do medo do desconhecido, um sentimento que, desde os tempos das grandes navegações e das conquistas coloniais, legitimou a desumanização de grupos considerados “diferentes”.

Assim como povos originários e africanos foram reduzidos a uma condição sub-humana para justificar sua dominação, as pessoas surdas, ao longo da história, também foram apartadas da ideia de humanidade plena por não corresponderem aos padrões orais hegemônicos. Tal leitura evidencia que o desafio atual da inclusão educacional de surdos no Brasil não se limita à sala de aula, posto que está, intrinsecamente, ligado a um processo histórico de opressão simbólica e cultural, que ainda precisa ser superado.

Na ótica de Moura (2000), ao longo da História, as experiências sociais reafirmam a importância dos princípios humanos, especialmente da liberdade, da tolerância e da inclusão. Para a autora, esses princípios não se apresentam como universais ou inábeis à lógica do argumento ontológico sobre razão e conhecimento humanos. Todavia, esses princípios, de certa forma, tornam-se elementos constitutivos do conhecimento e de seus processos de formação, dimensão e aplicação.

Nesse sentido, é notável que o pensamento do filósofo Aristóteles a respeito das pessoas surdas, ao considerá-las incapazes de racionalidade plena por não utilizarem a linguagem oral, tornou-se um elemento constitutivo do saber hegemônico de sua época. Tal concepção, lamentavelmente, foi difundida e perdurou por séculos, influenciando políticas, práticas educacionais e percepções sociais concernentes à surdez. Em vista disso, é perceptível que:

A razão humana não é ilimitada; por isso, o ser humano é limitado em relação à compreensão das diversidades sociais e identitárias. A certeza do conhecimento humano não é determinada pelo indivíduo que detém o conhecimento, mas pela ingloriosa visão política sustentada pela economia e pelo poder. Essa concepção política remete diretamente ao dogmatismo social, porque a formação de consciência humana é a substância e constância sociais irreduzíveis às especificidades inatas do sujeito social (Moura, 2000, p. 118).

Com base no excerto, é factível inferir que o processo educacional voltado para pessoas surdas esteve fundamentado em conhecimentos primários, os quais, por sua vez, foram construídos sob a limitação de uma compreensão restrita da diversidade e alimentadas pelo medo do diferente, fator historicamente associado à produção de preconceitos, práticas

excludentes e desigualdades estruturais. Ao longo do desenvolvimento da educação para surdos, observa-se a permanência desses desafios, marcados por uma persistente presença de preconceito que, ainda hoje, atravessam as políticas públicas, as práticas pedagógicas e as representações sociais da surdez.

Em função disso, é que se estruturou esta pesquisa com o intuito de discutir como ocorreu o processo educacional de nossas narradoras, de forma a investigar em nas memórias dessas mulheres rastros que permitam o acesso aos componentes que determinam seu contexto na sociedade. Ao abordar a memória, Rocha (2010) infere que se trata de um aspecto intrínseco à individualidade, sendo refletida, em parte, pela experiência objetiva que cada indivíduo vive em seu cotidiano. Para a autora, a memória “[...] não esgota a experiência. As manifestações do inconsciente também geram mecanismos de memória construídos fora da experiência do vivido-compartilhado com outros sujeitos” (Rocha, 2010, p. 32).

A pesquisa destaca-se por sua relevância para uma possível discursão a respeito de vivências, estereótipos existentes e desafios de mulheres surdas em uma sociedade capacitista e patriarcal. Sociedade na qual essas mulheres, vistas, reiteradamente, como “incapazes”, tendem a sofrer “violência capacitista”, posto que a concepção capacitista “está intimamente ligada à corponormatividade que considera determinados corpos como inferiores, incompletos ou passíveis de reparação/reabilitação quando situados em relação aos padrões hegemônicos corporais/funcionais” (Mello, 2014, p. 93).

Além dessa perspectiva, essas mulheres estão imersas em uma cultura patriarcal, cujo discurso mantém a ideia prevalente de que os homens são seres racionais, cabendo-lhes as decisões políticas, culturais e sociais, ou seja, realizar as atividades nobres que não poderiam ser campo de atuação adequado para mulheres.

Somando-se a isso, a pesquisa se evidencia relevante no campo acadêmico, profissional e social. No âmbito acadêmico, por explorar um campo ainda incipiente de investigação – o protagonismo de mulheres surdas no contexto educacional –, contribui significativamente para o aprofundamento teórico acerca da temática investigada e poderá despertar o interesse de futuros pesquisadores.

Por seu turno, no campo profissional, oferece subsídios práticos para a promoção de políticas e práticas educacionais mais inclusivas, cooperando para a valorização da diversidade e a garantia dos direitos humanos de mulheres e meninas surdas. No esfera social, fortalece os movimentos surdos e feministas ao visibilizar experiências, até então silenciadas, fomentando o reconhecimento da interseccionalidade como eixo indissociável para edificar uma sociedade mais equitativa.

As pessoas surdas, ao afirmarem suas identidades e suas potencialidades comunicativas viso-espaciais e cognitivas, protagonizam uma luta por reconhecimento que também se articula com as pautas feministas. As feministas, por sua vez, por intermédio de suas ações coletivas, reafirmam suas identidades e fortalecem a resistência contra o racismo, as desigualdades de gênero e demais formas de opressão, promovendo o empoderamento mediante uma proposta política, que confronta as estruturas de poder e fomenta a consciência crítica e transformadora.

É relevante mencionar que a pesquisa também parte da relação que a autora mantém com a comunidade surda e com a educação, a qual foi, é e será, um dos elementos fundamentais para a formação cultural do indivíduo e da coletividade, compreendendo as condições de transformação de uma sociedade, de uma comunidade e de um povo, que trava, cotidianamente, uma luta incessante por seus direitos, acessibilidade, lugar de fala, igualdade social, construindo, desse modo, sua cultura e identidade.

Na condição de educadora e profissional atuante na educação de pessoas surdas, bem como intérprete de Libras, reconheço a urgência e a necessidade de desenvolver uma pesquisa ancorada nas histórias de vida de pessoas que enfrentaram e superaram barreiras educacionais tradicionalmente impostas. São pessoas que, desde a infância, foram submetidas a inúmeras formas de preconceitos, exclusão, violências, dificuldades simplesmente por serem surdas.

Ao contextualizar fatores como os desafios enfrentados na formação escolar de surdos no Brasil, a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória na educação básica, a formação docente, a inclusão social e laboral dos surdos e o despreparo institucional, a exemplo da ausência de intérpretes nas escolas, nota-se que o cenário que se vislumbra “reflete os contrapontos entre a legislação que regulamenta a educação especial e a realidade nos estabelecimentos de ensino, sejam eles na Educação Infantil, na Educação Básica e no Ensino superior” (Moraes, 2021, p. 2).

Assim sendo, a integralização dos saberes precisa desenvolver uma educação diferenciada da pedagogia voltada apenas para o desenvolvimento do capital. Em virtude disso, conforme Silva (2004, p. 27), a educação para constituir um sujeito social não se limita à transmissão simples do conteúdo, muito pelo contrário, “permite a emancipação do homem pela apreensão do conhecimento para a interpretação da realidade concreta, percebendo as contrariedades da produção dos saberes”.

Acompanhando a trajetória das mulheres/surdas/narradoras, observam-se os saberes que elas constroem em um *continuum*, os quais são voltados para se empoderarem diante de uma sociedade excludente, preconceituosa e machista, mas também para contribuírem com a construção de uma cultura e identidade surda no município de Igarapé-Miri no estado do Pará.

Nessa direção, se as histórias de vida dessas mulheres reverberarem no futuro de outras mulheres surdas e da comunidade surda de forma geral, há potencial para construção de novas oportunidades e para a transformação de realidades historicamente marcadas pela exclusão. Para tanto, é imperioso compreender a educação, situada no microcosmo da interação social, como um instrumento formador do indivíduo.

Como afirma Todorov (2003, p. 269), “a relação com o outro não se dá numa única dimensão”, o que evidencia complexidade das trocas simbólicas e afetivas presentes nos processos educativos. Assim, a educação deve ser concebida como uma fonte de liberdade, promotora de emancipação de ideias, de conceitos e, sobretudo, do próprio conhecimento. Para tanto, nesta pesquisa, serão analisadas as narrativas das entrevistas partindo dos seguintes descritores: surdez, acessibilidade e inclusão; gênero e “raça”; rede de apoio e ascensão; relações interpessoais e surdez; surdez e violência.

Na ótica de Moura (2000), durante muito tempo, as pessoas surdas tiveram suas histórias narradas por sujeitos ouvintes, que, raramente, preocuparam-se em escutar o que os próprios surdos tinham a dizer. Essa deficiência na comunicação consolidou uma narrativa hegemônica, dogmatizada e estereotipada da identidade surda, que contribuiu para reproduzir e naturalizar as diversas formas de violências, simbólicas e estruturais, no contexto educacional, social, político, econômico e antropológico.

Ao se falar em narrativas, evoca-se o próprio ato de narrar como um gesto de tecer sentidos. Os fatos, tal como fios, entrelaçam-se em acontecimentos que envolvem personagens situados em um tempo e espaço determinados. Nesse processo, “a história oral [...] pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história, um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras” (Thompson, 1992, p. 22). Isso na medida em que o ser humano depende das histórias que conta a si mesmo, “[...] das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal” (Larrosa, 2011, p. 7).

Da mesma forma, justifica-se o uso da Análise do Discurso Crítica (ADC) nas bases teórico-metodológicas da pesquisa, uma vez que “[...] o discurso contribui para a construção das identidades sociais, das relações sociais entre as pessoas e do sistema de conhecimento” (Thompson, 1992).

Ao propor o estudo do processo de escolarização, a ascensão ao Ensino Superior e a ressignificação identitária de três mulheres surdas, é necessário se debruçar nas construções de interação existentes nesse processo. Para tal, a pesquisa focaliza nas narrativas orais, porque possibilitam colher informações mais aprofundadas e encontrar fatos e características da comunidade, imperceptíveis ou inacessíveis para a pesquisadora.

Segundo Thompson (1992), a História Oral como metodologia tem a capacidade de aprofundar as relações entre a memória e a história, dois fatores essenciais para a fundamentação da pesquisa, dado que, por meio da história oral, é factível abordar as histórias de vida dessas mulheres, que constituem um mundo social e cultural, ao passo que a memória permite acesso a todos os tipos de instituições do “eu”.

Para embasamento teórico, também se aplicaram a observação em lócus e as entrevistas semiestruturadas com três mulheres surdas do município de Igarapé-Miri (PA), visando refletir sobre o protagonismo dessas mulheres surdas no contexto educacional e compreender de que modo a educação foi relevante para a promoção da autonomia e do empoderamento no município. Em decorrência disso, esta pesquisa articulou diferentes tipos de fontes, a saber: bibliográfica, oral, imagética e audiovisual – vídeos captados no decorrer das entrevistas realizadas em Libras, posteriormente traduzidos para a língua portuguesa a fim de viabilizar a análise e subsidiar a escrita desta dissertação.

A presente dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro dedica-se ao referencial teórico, por meio do qual se estabelece um diálogo com os autores que fundamentam o arcabouço conceitual da pesquisa. Entre eles, destacam-se Freire (2007, 2015, 2019), cujas reflexões embasam a discussão sobre uma educação voltada para a emancipação dos sujeitos; Hall (2014), cuja contribuição é inestimável para compreender as categorias de identidade e diferença; Moura (2004), que oferece subsídios para o entendimento da identidade e cultura surda; e Thompson (1992), cuja obra orienta a análise acerca das narrativas orais e memória.

O segundo capítulo evidencia os caminhos percorridos pela pesquisa, abarcando as bases teóricas e os procedimentos metodológicos. Engloba, ainda, o tipo e a abordagem de pesquisa adotada na investigação, assim como o caminhar metodológico, o lócus da pesquisa, empreendendo uma breve contextualização do município de Igarapé-Miri, além da apresentação das entrevistadas, dos procedimentos metodológicos e das etapas de coleta de dados: entrevista semiestruturada, cuidados éticos, sistematização e análise dos dados.

Por sua vez, o terceiro capítulo apresenta uma discussão sobre cultura e identidade surda, propondo-se a evidenciar as narrativas sinalizadas das entrevistadas, no que diz respeito ao potencial da educação na autonomia construída pelas três mulheres surdas entrevistadas nesta dissertação.

Já nas considerações finais, apresentam-se os dados empíricos resultantes das entrevistas semiestruturadas aplicadas nas colaboradoras da pesquisa, bem como se conjectura acerca da centralidade da educação no processo de emancipação e resistência das mulheres surdas. Ressalta-se que tal emancipação é possível tão somente quando há o reconhecimento e

valorização de suas especificidades, mediante a efetiva garantia de acesso à educação bilíngue, que reconhece a Libras como primeira língua e o português como segunda. Ademais, a educação se revelou como agente promotor da autonomia e do empoderamento dessas mulheres, sobretudo, no enfrentamento de situações marcadas por desigualdades de gênero e raça no contexto do município de Igarapé-Miri (PA).

CAPÍTULO I – CAMINHOS TRILHADOS PELA PESQUISA

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade (Paulo Freire).

A presente metodologia fundamenta-se no propósito de conhecer, entender e evidenciar o protagonismo de mulheres surdas por meio de suas narrativas de vida, com vistas a analisar os processos vivenciados por elas, destacando sua participação positiva e ativa em diversos segmentos da sociedade, como os saberes culturais, a educação, a política e a luta por seus direitos. Para tanto, esta investigação adota como base epistemológica e metodológica a Análise do Discurso Crítica, articulando-a aos pressupostos da História Oral.

Em conformidade com Souza *et al.* (2022, p. 29), a ADC é uma abordagem teórico-metodológica dedicada ao estudo do “discurso e que tem como principal característica a preocupação com as práticas da vida social e com o modo como o discurso figura nessas práticas”. Isso na medida em que “ela tem sua origem na Linguística Crítica (LC), em virtude disso, os dois campos teóricos, em alguns momentos, são empregados, como sinônimos”.

Na perspectiva de Melo (2009, p. 9), a ACD “é um estudo de oposição às estruturas e às estratégias do discurso das elites”, cujos principais analistas são “militantes sociais, intelectuais orgânicos que formulam propostas para exercerem ações de contra poder e contra ideologia a situações de opressão”.

Em virtude disso, a ACD configura-se como um instrumento teórico para a análise das práticas discursivas que constroem as diversas ordens sociais vigentes e uma forma de investigação das formações discursivas que engendram as relações de poder, as representações e as identidades sociais e os sistemas de conhecimento e crença (Melo, 2009). De acordo com Kress (1990, p. 85), os analistas críticos do discurso pretendem, através dele, “mostrar o modo como as práticas linguístico-discursivas estão imbricadas com as estruturas sociopolíticas mais abrangentes de poder e dominação”.

Diante disso, o princípio norteador da ACD sustenta-se pela noção de que o discurso constitui e é constituído por práticas sociais, por intermédio das quais se podem revelar processos de manutenção e abuso de poder. Na concepção de Melo (2009), é função do analista crítico do discurso difundir a importância da linguagem na produção, na manutenção e na mudança das relações sociais de poder e aumentar a consciência de que a linguagem contribui para a dominação de uma pessoa sobre a outra, tendo em vista tal consciência como o primeiro passo para a emancipação.

Nessa senda, esta pesquisa enveredou-se, também, pelos métodos e técnicas da história oral, visto que “o trabalho com a história oral pode auxiliar as pessoas a reconhecer e dar valor à experiência silenciada ou reconciliar com os aspectos difíceis de seu passado. E tudo isso pode ser evocado tendo como base os dados da memória” (Thompson, 1997, p. 70).

A história oral está presente nos mais diversos contextos sociais e revela-se uma ferramenta poderosa justamente por se ancorar em acontecimentos significativos e concretos que os sujeitos vivenciaram. Sua força reside na historicidade das experiências, sobretudo aquelas relacionadas à memória educacional, e nas transformações que emergem a partir da reflexão crítica sobre a prática educativa. Esses saberes, compartilhados por intermédio de discursos, tornam-se mais potentes quando mediados pelo contato intergeracional, evidenciando a relevância de escutar os mais velhos.

Nesse ínterim, é fundamental reconhecer que a memória de outros indivíduos guarda saberes que, com frequência, não estão disponíveis em registros formais ou escritos, e que são acessados tão somente por meio da escuta atenta e da preservação de fontes orais. Valorizar esse registros é, pois, uma forma de assumir um compromisso ético com a produção e a difusão do conhecimento, respeitando a integridade das falas das participantes da pesquisa. Esse cuidado contribui para a fidedignidade do processo investigativo e para a valorização dos saberes que, embora, costumeiramente marginalizados, são inestimáveis para a compreensão da realidade social.

1.1 Por que empreender uma pesquisa qualitativa?

Em seu artigo intitulado “Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer”, Souza e Santos (2020, p. 1.397) propõem uma reflexão instigante: “o que move o interesse pela pesquisa qualitativa?” Os próprios autores respondem que determinados processos gerais, que caracterizam a sociedade contemporânea, revelam uma conexão entre transformações sociais e a crescente busca por abordagens qualitativas. Nesse contexto, destacam que indivíduos e grupos sociais interagem entre si e produzem conhecimento a partir dessas interações.

Tanto a indagação quanto a resposta apresentadas pelos autores despertaram nossa atenção, sobretudo porque esta pesquisa visa interpretar o processo de ascensão educacional vivenciado pelas mulheres surdas participantes e refletir de que modo suas experiências podem cooperar com ampliação das interações sociais na comunidade surda e com a construção coletiva de novos saberes.

Mediante esse contexto, optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, visto que ela se centraliza na linguagem e mostra-se adequada ao trabalho com narrativas orais. Tal escolha justifica-se, particularmente, pelo histórico de silenciamento imposto à comunidade surda, cuja voz foi sistematicamente negada, a língua de sinais não foi reconhecida e à qual a língua portuguesa foi imposta como primeira língua. Assim, fundamentamo-nos na abordagem qualitativa conforme descrita por Souza e Santos (2020), para os quais:

A pesquisa qualitativa centraliza-se na linguagem e, por assim dizer, tudo que é dito, é dito para alguém em algum lugar, de algum lugar ou para algum lugar. O desafio para o(a) pesquisador(a) repousa na obtenção de interpretações plausíveis no universo de narrações. Imersa nesse contexto, a pesquisa qualitativa busca a aceitação do pluralismo das formas de relatos, em um tempo de transição de paradigmas na ciência, o dominante e o emergente (Souza; Santos, 2020, p. 1.402).

Desse modo, a adoção da abordagem qualitativa nesta pesquisa articula-se com os pressupostos da História Oral, com a Análise do discurso crítica e com a estratégia metodológica do estudo de caso. A pesquisa qualitativa é compreendida como um conjunto de ações que visa à produção de novos conhecimentos em determinada área, consistindo em um processo metodológico de investigação que recorre a métodos científicos para buscar respostas para um problema específico. Dessa forma, pode ser “definida como um procedimento racional e sistemático, cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (Souza; Santos, 2020, p. 1.398).

Outro fator que justifica a adoção da abordagem qualitativa nesta pesquisa é a múltipla possibilidade analítica que ela oferece para compreender os fenômenos envolvidos no processo de ascensão educacional das participantes. Conforme destaca Goldenberg (*apud* Souza; Santos, 2020), a abordagem qualitativa proporciona uma interpretação mais aprofundada das subjetividades humanas e das relações sociais. “Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa opõe-se a um modelo padrão de pesquisa para todas as ciências, já que cada ciência tem sua especificidade a depender de cada caso a ser estudado, o que pressupõe uma metodologia própria” (Goldenberg *apud* Souza; Santos, 2020, p. 1.400).

Esta pesquisa apresenta características singulares, entre as quais se destacam as relações construídas nos âmbitos social, cultural e educacional. Seu ponto de partida foi a relação forjada no espaço da sala de aula entre professora e alunas, que se aprofundou em vínculos interpessoais e ramificou-se nas realidades dessas mulheres. Em determinado momento, tais experiências se entrelaçaram como rios que deságuam em uma mesma foz, movidas pelo desejo de atribuir

novos significados às suas trajetórias. Por meio da educação, buscam ressignificar suas lutas, suas histórias de vida e, principalmente, a condição de serem mulheres, pobres e surdas.

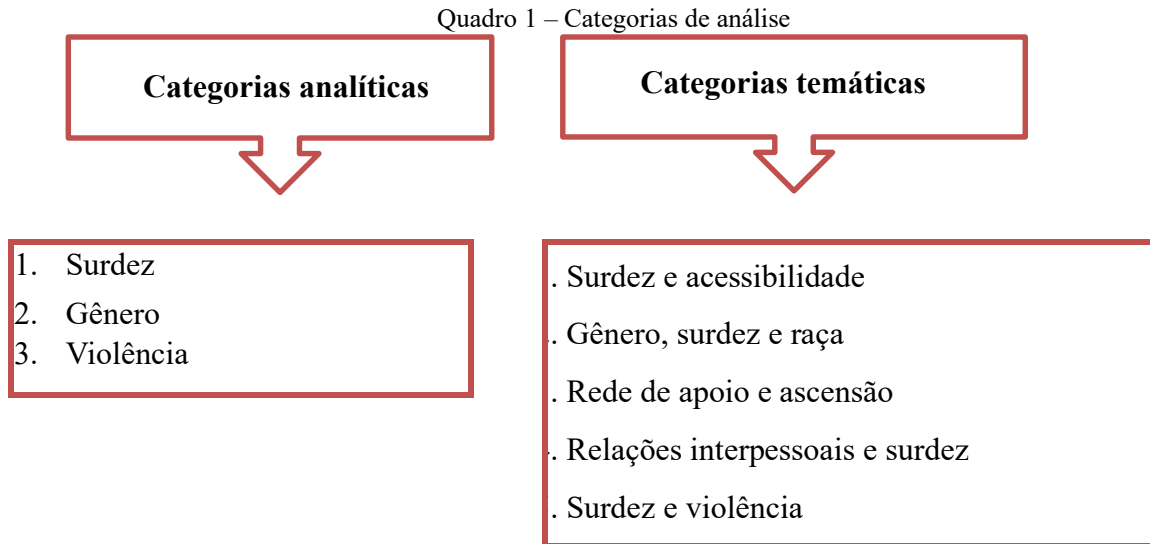
Sob o viés de Souza e Santos (2020), fazer pesquisa com abordagem qualitativa representa uma conexão com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Portanto, não se pode compreender os fenômenos, os processos e as relações de forma reducionista e operacionalizada. Deve-se abordá-los à luz de um paradigma emergente revolucionário. Segundo os autores, esse paradigma é capaz de provocar um colapso das distinções que fundamentam o paradigma dominante. Ou seja, tanto o conhecimento científico-natural quanto o científico-social passam a ser compreendidos como formas integradas de análise, voltadas à compreensão mais aprofundada e contextualizada dos objetos estudados.

Segundo Godoy (1995, p. 25), tal conhecimento “tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. O foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real”. Isto é, o fenômeno investigado deve ser analisado a partir da realidade da qual faz parte, tendo em vista as complexidades dessas mulheres como sujeitas sociais.

Desse modo, o uso dos pressupostos teórico-metodológicos do estudo de caso possibilitou a inserção no meio pesquisado, além de favorecer uma relação amigável entre pesquisadora e narradoras, ao viabilizar acesso às suas particularidades. Essa abordagem propiciou, também, “descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações [...] permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo” (André, 2013, p. 97).

A sistematização e a análise dos dados do *corpus* da pesquisa contaram com a estratégia de categorias analíticas e eixos temáticos. De acordo com Oliveira e Mota Neto (2011, p. 166), tais estratégias “viabilizam a organização e análise dos dados coletados, articulando o referencial teórico e as descrições dos fatos”, de modo a se identificar, na narrativa dos colaboradores, os elementos significativos de análise da constituição das categorias elencadas. O Quadro 1, a seguir, elucida as categorias analíticas e temáticas por meio das quais discorrem as análises da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

1.2 Construção do roteiro de pesquisa

Para Manzini (2003), a entrevista configura-se como uma forma de interação social. Partindo dessa premissa, elaborou-se o roteiro que norteou esta pesquisa. Porém, antes de detalhar o roteiro utilizado e processo de constituição, é necessário compreender o que é, de fato, uma entrevista semiestruturada e como ela deve ser conduzida. Segundo a autor, a entrevista é um instrumento ou um método de coleta de informações amplamente aplicado em pesquisas da área educacional, entre outras.

Em consonância com o Manzini (2003, p. 11), a entrevista deve ser didaticamente dividida em três grupos de questões: “1) questões relacionadas ao planejamento da coleta de informações; 2) questões sobre variáveis que afetam os dados de coleta e futura análise; 3) questões que se referem ao tratamento e análise de informações advindas de entrevistas”.

Outro aspecto basilar no planejamento das entrevistas refere-se à forma como os dados serão tratados e interpretados. Neste estudo, optou-se pela técnica de transposição dos vídeos em Libras, captados ao longo das entrevistas, para o formato de áudio em língua portuguesa, possibilitando sua posterior transcrição, análise e, conseqüentemente, o início do processo de escrita desta dissertação.

A entrevista semiestruturada está centrada em um tema específico, para o qual se elabora um roteiro com perguntas previamente definidas, podendo ser complementadas por outras questões que emergem conforme as circunstâncias do momento da entrevista (Manzini, 2003). Na perspectiva do autor:

Assim, se por um lado a organização dos conceitos poderá ser analisada previamente no roteiro, por outro, o roteiro poderá garantir o não esquecimento de algum item ou pergunta no momento em que a entrevista transcorre. Baseado nessa forma de conceber um roteiro para entrevista, podemos interpretar que o roteiro pode auxiliar, parcialmente, na organização da interação social no momento da entrevista (Manzini, 2003, p. 14).

O roteiro também cumpre outras funções relevantes, como a de servir de elemento orientador para o pesquisador, ajudando-o na organização prévia das entrevistas. Além disso, contribui indiretamente com o entrevistado, ao oferecer um direcionamento que o ajuda a estruturar suas ideias com mais facilidade. Nesse sentido, conforme Meinerz (2008, p. 54), a memória, além de ser composta por lembranças, esquecimentos e silêncios, abarca “[...] aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas enquanto lembranças ou reminiscências”. Nessa direção, Manzini (2003) orienta que um bom roteiro deve:

Garantir ao pesquisador, pelo menos parcialmente e intencionalmente, coletar todas as informações desejadas. Sabemos que numa pesquisa certos conceitos serão investigados e que as perguntas corresponderão a itens que integram esses conceitos (Gunther, 1999), ou seja, os conceitos poderão ser investigados por uma questão única ou por um conjunto de questões que se relacionam. Dessa forma, o roteiro deveria garantir, por meio das perguntas a serem feitas na entrevista, a abrangência total dos conceitos a serem estudados (Manzini, 2003, p. 13).

Com base nessa premissas, realizaram-se entrevistas com um roteiro de perguntas prévias relacionadas às seguintes temáticas: surdez; ascensão e inclusão; gênero, surdez e raça; rede de apoio e ascensão; relações interpessoais e surdez; surdez e violência. Isso porque, em conversas prévias, as entrevistadas já haviam contado suas histórias, tornando-se uma das fontes inestimáveis para a construção desta dissertação. O propósito que norteou as entrevistas era dialogar, de forma mais aprofundada, com as narradoras para “[...] construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo” (Minayo, 2010, p. 64).

Nesse sentido, adotou-se a seguinte estruturação e sequência de tópicos no roteiro de entrevista, considerando a quantidade e o objetivo das perguntas:

1. Você poderia me contar sua trajetória?
2. Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?
3. Como é ser surda em uma sociedade dita inclusiva?
4. Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?

5. Você sofreu ou sofre algum tipo de violência que julga ser por causa de sua deficiência?
6. O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?
7. Como ocorrem as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, na comunidade e na faculdade?
8. Você acredita que a educação influenciou ou influencia a sua ascensão?
9. Você teve uma rede de apoio que facilitou sua vida acadêmica?
10. Como você descreve seu papel na sociedade que você está inserida?

Além do roteiro, fez-se o uso de fontes orais com o intuito de escutar o que as mulheres surdas têm a dizer sobre suas trajetórias, resistências e processos de empoderamento. Nesse contexto, Portelli (1997, p. 22) assevera que “[...] a arte essencial para o historiador oral é a arte de ouvir”, ressaltando que o que interessa na pesquisa oral é ouvir o(a) narrador(a) falar de sua experiência de vida e visão do passado por meio de uma escuta sensível.

Assim, “não cabe, em entrevista de História Oral, induzir o depoente a ancorar com nossas próprias ideias sobre o assunto” (Alberti, 2004a, p. 120), visto que como elucida Thompson (1992, p. 43), “o historiador oral tem que ser um bom ouvinte, e o informante um auxiliar ativo. [...] é uma história construída em torno de pessoas”. Alberti (2004b) salienta que devemos levar sempre em conta que:

Quando o entrevistador nos deixa antever determinadas representações características de sua geração, elas devem ser tomadas como fatos, e não como “construções” desprovidas de relação com a realidade. É claro que a análise desses fatos não é simples, devendo-se levar em conta a relação de entrevista, as intenções do entrevistado e as opiniões de outras fontes (inclusive as entrevistas). Antes de tudo, é preciso saber “ouvir contar”: apurar o ouvido e reconhecer esses fatos, que muitas vezes podem passar despercebidos (Alberti, 2004b, p. 10).

Por seu turno, Portelli (1997) elucida que o historiador oral tem a responsabilidade de obedecer às normas confiáveis, quando coligem informações, e de respeitá-las, quando chegam a conclusões e interpretam-nas, mesmo que essas correspondam ou não a seus desejos e expectativas. Sendo agentes ativos da história e participantes do processo de fazê-la, ao pesquisador compete o dever de situar a ética profissional e técnica no contexto de responsabilidades mais amplas, tanto individuais e civis como políticas.

Nessas circunstâncias, o pesquisador deve selecionar as técnicas mais adequadas à investigação, contando com o suporte da pesquisa bibliográfica, de fontes orais e audiovisuais,

a fim de possibilitar o cruzamento dos dados fornecidos pelos sujeitos históricos e suas respectivas relação. Esse processo constitui a base para a elaboração da escrita e para a construção de uma narrativa coerente com os propósitos da pesquisa.

1.3 O caminhar metodológico

O caminhar principiou-se no instante em que a proposta de pesquisa foi idealizada no decorrer do processo de seleção do mestrado, uma vez que nossas narradoras já estavam selecionadas. No começo, sabíamos o que buscávamos e queríamos pesquisar, mas não sabíamos como elaborar tal proposta, todavia, no transcurso das disciplinas e das orientações, tudo foi criando forma, de modo mais claro.

Na tessitura do texto da dissertação e na descrição do percurso metodológico, iniciamos pela escolha de nossas narradoras. Essas mulheres foram selecionadas para participar da pesquisa por se autodeclararem negras em suas relações socioculturais e por conhecer e acompanhar parte significativa de suas trajetórias de vida.

Caminhamos juntas por momentos desafiadores, de superação e crescimento. Nesse percurso, como professora, aprendia a trabalhar com pessoas surdas, mas também aprendi a aprender com elas, que me ensinaram a compreender suas realidades e modos de existir. É importante pontuar que foi justamente por ser professora dessas mulheres que busquei o aperfeiçoamento em Libras, no intuito de melhorar minha prática docente e de me tornar uma facilitadora do acesso delas à educação.

Foi nesse movimento de encontros de saberes que ocorreram as observações de suas experiências, de suas lutas e superações. Durante as conversas, informais e outras em caráter de entrevistas, foi possível obter informações pessoais, suas histórias de vidas, suas lutas, perspectivas e projeções. Vale ressaltar que os primeiros contatos entre pesquisadora e pesquisadas já haviam ocorrido antes desta pesquisa, o que favoreceu um cenário de confiança e amizade reforçado nos encontros estabelecidos durante a pesquisa, aspecto que facilitou um contato mais caloroso junto às narradoras.

Logo no primeiro contato, deu-se início à etapa da pré-entrevista, na qual foram apresentados o projeto de pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para oficializar a realização da pesquisa e manter a privacidade dos dados coletados, a identificação das entrevistadas e a autorização para o uso de suas falas e imagens.

Na assinatura do Termo de Livre Esclarecimento, a pesquisadora explicou em Libras os objetivos da pesquisa e quais seriam as técnicas de coletas de dados. Após a explicação, o TCLE foi assinado e as entrevistas foram agendadas, as quais aconteceram em momentos distintos.

Para identificar nossas narradoras, optou-se, posterior à devida autorização, pelo uso de seus nomes próprios. Tal decisão apoia-se na reflexão de Arendt (1989), segundo a qual, embora devamos preservar a ética do agir humano, o nome de um sujeito constitui parte essencial de sua identidade, é a essência da condição humana. Dessa forma, após diálogo direto com as participantes e indagação sobre como gostariam de ser identificadas na pesquisa, todas manifestaram o desejo de que seus nomes fossem usados.

Desse modo, elaborou-se uma breve apresentação da trajetória de vida escolar das narradoras: Sabrina Cristhy de Souza Gomes, mulher surda, 27 anos, compartilhou sua trajetória de vida e educacional, revelando aspectos cruciais da vivência de uma mulher surda em uma sociedade predominantemente auditiva.

Sabrina relembra uma infância marcada pela falta de compreensão de sua família, que se comunicava predominantemente de forma oral. A ausência de intérpretes nas conversas familiares a mantinha desconectada e ávida por uma comunicação mais acessível. O ingresso em uma escola com intérprete de Libras representou um ponto de inflexão em sua trajetória: passou a compreender conselhos, corrigir equívocos e estabelecer um diálogo mais enriquecedor com o mundo ao seu redor.

Sua busca pelo aprendizado da Libras foi constante, destacando a importância dos intérpretes na mediação da comunicação e no fortalecimento de sua autonomia. O desafio da mudança de município trouxe novos desafios, mas sua determinação a levou a estudar em Igarapé-Miri, onde permaneceu até alcançar a universidade. Ao optar pelo curso de Pedagogia Bilíngue, encontrou uma fonte de ânimo e desenvolvimento pessoal. Sabrina reflete, ainda, sobre as limitações impostas pela oralização e a importância de reconhecer a Libras como sua língua primária.

Ela destaca a falta de intérpretes em uma escola como um dos desafios mais significativos, lembrando que a ausência de comunicação acessível dificultou seu aprendizado, o que evidencia a necessidade de medidas inclusivas nas instituições de ensino. Essa experiência ressalta a relevância da acessibilidade no ambiente educacional para garantir que todos os estudantes tenham oportunidades iguais.

Como mulher surda, Sabrina relata ter enfrentado preconceitos e estigmas, como ser chamada de “muda” por desconhecimento no que concerne à surdez. Com frequência, associa-se a surdez à incapacidade de fala, diante disso, Sabrina reitera a importância de conscientizar

as pessoas sobre a diversidade das experiências surdas. Apesar de não ter enfrentado violência direta em virtude de sua deficiência, Sabrina menciona casos de discriminação e incompreensão relacionadas à sua escrita em português. O desconhecimento sobre a cultura surda e as dificuldades de comunicação são desafios constantes que ela enfrenta na sociedade.

Sabrina destaca a necessidade de experiências que sensibilizem os ouvintes para a importância da Libras, elucidando que, ao silenciar a fala e utilizar apenas sinais, as pessoas podem compreender as dificuldades enfrentadas pelos surdos na comunicação. Além disso, ela aborda a necessidade de adaptação e empatia em ambientes profissionais, sociais e educacionais para garantir a inclusão de pessoas com deficiência. Ela compartilha suas experiências nas relações interpessoais, destacando a interação positiva com colegas surdos, contrastada com a incompreensão e o afastamento de alguns amigos ouvintes ao longo do tempo. Para ela, é preciso promover a compreensão mútua e superar barreiras comunicativas.

Para a entrevistada, a educação é um fator indissociável de sua trajetória de ascensão. Ela reconhece que a escola foi um estímulo para seu ingresso na faculdade e destaca a relevância de cursos, trabalhos e contatos ao longo de sua formação. No entanto, aponta que a falta de acessibilidade em algumas instituições de ensino ainda constitui um obstáculo considerável, demandando melhorias estruturais e metodológicas.

No ambiente universitário, menciona ter uma rede de apoio, embora destaque a necessidade de intérpretes fluentes e de estratégias específicas que garantam a compreensão dos conteúdos pelos surdos. Em vista disso, defende a mudança na metodologia de ensino para atender às necessidades dos estudantes surdos.

Sabrina visualiza seu papel na sociedade como uma professora capaz de alfabetizar crianças surdas, utilizando métodos visuais e didáticos. Além disso, nota seu potencial no ensino da Libras para a disseminação dessa língua e promover a inclusão. Em seu relato, Sabrina evidencia desafios, superações e seu papel ativo na construção de uma sociedade mais inclusiva para pessoas surdas. Sua trajetória é demarcada por resiliência, determinação e desejo contínuo de promover a conscientização sobre a cultura surda.

Por sua vez, Beatriz Oliveira Almeida, mulher negra e surda, em sua trajetória, carrega uma luta por conquistas educacionais e uma jornada emocional marcada pela busca por aceitação de sua cor. Graduanda em Pedagogia Bilíngue pela UEPA, é instrutora de Libras e tem formação em Administração pelo SENAI.

Desde a infância, enfrentou desafios relacionados à sua identidade racial, de tal forma que palavras ofensivas e discriminação foram elementos que moldaram seus primeiros anos. A mudança para Belém representou um ponto de virada, permitindo-lhe explorar mais

profundamente sua identidade negra e resgatar sua autoestima. A discriminação por ser mulher e surda também se fez presente em sua vida. Lidando com a incompreensão concernente à surdez desde a infância, ela compartilhou a ausência de diálogo em sua família, o que dificultou a expressão de seus sentimentos e experiências.

No campo da educação, Beatriz destaca a escola como uma fonte constante de estímulo para alimentar seus sonhos. A universidade, por sua vez, ofereceu grupos de apoio e desenvolvimento, embora desafios de acessibilidade persistam nos âmbitos social, profissional e educacional. As relações interpessoais de Beatriz revelam desigualdades persistentes, sobretudo, em meios de transporte coletivo. Sua experiência evidencia a necessidade de mais empatia e compreensão por parte da sociedade.

A terceira entrevistada é Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro, mulher negra e surda, cuja história é demarcada por resiliência, superação e busca incessante pelo conhecimento, revelando a complexidade de sua trajetória educacional. Desde os primeiros passos na educação formal, Islanny enfrentou obstáculos decorrentes da falta de profissionais habilitados em Libras. Somente no 2º ano do Ensino Fundamental, encontrou um ambiente propício para aprender a língua de sinais, marcando o início de sua jornada educacional. Tal fase inicial já apontava para a resiliência que se tornaria característica marcante em sua vida.

O ingresso na Universidade Federal do Pará (UFPA), no curso de Pedagogia, marcou um novo capítulo, repleto de desafios que transcendiam a sala de aula. A luta constante por intérpretes qualificados revela a busca por conhecimento e a necessidade urgente de estratégias eficazes para a inclusão no ambiente acadêmico. A batalha por uma educação verdadeiramente inclusiva é um fio condutor em sua história, evidenciando que o caminho para a igualdade educacional ainda é longo e tortuoso.

A experiência na universidade, contudo, não foi isenta de dificuldades, visto que a carência de recursos adequados era alarmante, particularmente no que diz respeito a intérpretes de Libras fluentes. Essa falta comprometeu seu aprendizado, mas também desvela a urgência de medidas concretas para assegurar que todos os alunos tenham acesso igualitário à educação.

Ser surda em uma sociedade autoproclamada inclusiva acarretou desafios constantes em sua jornada como sujeita, na medida em que a falta de acessibilidade em ambientes como igrejas, eventos e cursos são indícios da persistência das barreiras que Islanny ainda enfrenta no cotidiano. A discriminação, vivida de diferentes maneiras, aponta para a necessidade contínua de conscientização sobre as demandas dos surdos, mesmo em espaços acadêmicos que deveriam ser exemplares.

No âmbito profissional, social e educacional, a batalha por acessibilidade permanece em eventos na escola e reuniões, amiúde, carentes de recursos adequados. Essa realidade destaca as falhas estruturais e a necessidade premente de um compromisso coletivo em garantir os direitos dos surdos. As relações interpessoais de Islanny são um reflexo da realidade de muitos surdos que precisam optar por ambientes nos quais a comunicação oral é mais viável. A escolha pragmática desses espaços evidencia a importância de ser um exemplo vivo, sendo possível superar barreiras e buscar conhecimento com determinação.

Para Islanny, a educação é uma ferramenta de ascensão pessoal e um meio de inspirar outros surdos a enfrentar seus próprios desafios educacionais. A rede de apoio, apesar das lacunas, é inestimável, demonstrando que, mesmo diante das adversidades, é factível encontrar aliados na busca pelo conhecimento.

Ao longo do tempo, Islanny transformou o desejo de aprender em propósito de vida. De forma que mergulhar na história dos surdos, entender as leis que garantem seus direitos e questionar as que ainda silenciam vozes são passos de uma jornada que ultrapassa a sala de aula. Longo de desejar tão somente acumular conhecimento, ela quer compartilhá-lo, ser ponte, ser fala. Cada conquista e desafio no caminho educacional ajudou a moldar uma mulher que escolheu atravessar barreiras e abri-las para que outros também passem.

Diante disso, em 7 de janeiro de 2023, realizou-se a entrevista com nossa primeira narradora, Sabrina Christy de Souza Gomes, com duração de 40 minutos. A segunda entrevista aconteceu em 20 de janeiro de 2023, com Beatriz Oliveira Almeida, com duração de 35 minutos. A terceira narradora, Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro, foi entrevistada em 22 de abril de 2023 com duração de 3 horas de tempo, em virtude de outros critérios que demandou antes da gravação. A leitura dos termos de autorização, do roteiro da entrevista e de outras sugestões para responder aos questionamentos como a escrita foi feita de maneira cuidadosa.

Nas Figuras 1 e 2, foram registrados os momentos da entrevista com a narradora Sabrina Cristhy de Souza Gomes, em que detalhou de que forma se deu a sua caminhada escolar.

Figura 1 – Sabrina Christhy sinalizando em Libras o sinal de fraco



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

Na Figura 1, após questionamentos e reflexões concernentes à caminhada escolar, observa-se que Sabrina Cristhi mostra o sinal de fraco, com uma mão e a expressão facial, para demarcar que sabia que os estudos na cidade de Moju, município onde estudara um longo período da sua vida, apresentava muitas fragilidades, sobretudo, no que concerne à educação às pessoas surdas. Faltavam profissionais habilitados e com o domínio das técnicas de tradução e interpretação de Libras, capazes de mediar a comunicação entre professores e alunos surdos durante as aulas.

Figura 2 – Sabrina Christhy partilhando sua trajetória escolar



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

No decorrer da entrevista, questionar sobre a vida escolar utilizando o sinal TEU, o silêncio dominou o espaço. A entrevistada mergulhou em suas memórias, e foi nesse intervalo que emergiu uma reflexão importante: a consciência de que seu processo de aprendizagem ganhou novo sentido a partir do momento em que teve acesso à Libras.

Na Figura 3, registrou-se um momento singular da entrevista com a narradora Beatriz Oliveira Almeida. Vale mencionar que o vínculo entre pesquisadora e narradora já existia antes do início formal da pesquisa, o que favoreceu a construção de um ambiente de confiança e escuta mútua, fortalecido ao longo dos anos.

Figura 3 – Troca de afetos entre narradora e pesquisadora



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

Um dos momentos mais emocionantes da entrevista aconteceu quando Beatriz compartilhou seu processo de emancipação e aceitação identitária como mulher negra surda. Ela relembrou as dores da infância e adolescência marcadas pelo uso constante de chapinhas e pela difícil transição capilar, atravessada por inseguranças e preconceitos. Conta que esse processo de reconhecimento começou no Ensino Médio, ocasião em que participou de uma palestra sobre consciência negra realizada em sua escola, momento que se tornou um divisor de águas em sua trajetória.

Naquele dia, esta pesquisadora atuava como intérprete e testemunhou, em tempo real, o impacto do encontro entre a palestrante e a jovem Beatriz. A narradora ouviu, possivelmente pela primeira vez, alguém que compartilhava vivências semelhantes às suas: os apelidos

pejorativos, como “cabelo de bombрил”, o racismo velado (e, por vezes, escancarado) e o silenciamento duplo imposto àqueles que, como ela, vivenciam a intersecção entre surdez e negritude. Nessa atmosfera, a palestrante se tornou um espelho e uma inspiração. A partir dali, Beatriz iniciou um caminho de afirmação que se fortaleceu na universidade, época em que, finalmente, passou a se reconhecer com orgulho em sua identidade.

Figura 4 – Emoção ao ouvir as experiências de vida de Beatriz Oliveira



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

A Figura 4 registrou o instante em que a narradora imergiu em suas memórias e refletiu acerca de suas vivências durante sua jornada educacional. É perceptível a emoção da pesquisadora ante os sentimentos de gratidão, dadas as dificuldades enfrentadas em sua infância, adolescência e juventude, lembrando os momentos de dificuldades que vivenciou no contexto escolar e familiar.

Um aspecto marcante de sua vivência familiar foi a comparação recorrente com a irmã ouvinte. Sentia-se inferiorizada, visto que os pais tendiam a favorecer a irmã, capaz de compreender e ser compreendida nos diálogos cotidianos. A falta de comunicação em Libras no ambiente familiar deixou marcas profundas por acreditar que jamais conseguiria alcançar seus objetivos, tamanha a sensação de invisibilidade e exclusão.

Mediante tal contexto, optamos, preliminarmente, por construir um roteiro de perguntas que instigasse as colaboradoras a narrar suas trajetórias acadêmicas. As entrevistas foram gravadas em vídeo pelo celular, em ambiente tranquilo, preparado para que as conversas fluíssem sem ruídos externos ou interrupções. Posterior a essa etapa, os vídeos em Libras foram transpostos para áudio em língua portuguesa e, em seguida, transcritos integralmente para fins de análise.

Com o término das transcrições, iniciou-se a redação do texto de qualificação, seguida pelos ajustes orientados pela banca, que incluíram aprofundamento teórico e a realização de uma última entrevista, adiada por razões profissionais da participante.

Tal entrevista final aconteceu em 5 de maio de 2023 e, como as anteriores, gravada em vídeo. Com a duração de 13h10min, exigiu diversas pausas, solicitadas pela entrevistada, que pedia explicações pormenorizadas acerca de cada pergunta do roteiro e momentos para refletir e recuperar memórias relacionadas às questões postas. Esse processo, visivelmente cuidadoso, pode ser observado na Figura 5 a seguir:

Figura 5 – Entrevista com a Islanny



Fonte: Mariane M. Castro (2023)

A entrevista com Islanny apresentou desafios logísticos, na medida em que sua agenda estava bastante comprometida. Ainda assim, o encontro foi possível e bastante enriquecedor. Questionadora por natureza, ela transpareceu interesse genuíno em compreender com exatidão o significado de palavras, frases e expressões utilizadas ao longo da entrevista. Sentia-se mais confortável para responder por escrito, o que exigiu tempo e paciência, mesmo assim resultou em reflexões ricas e profundas, evidenciando experiência singular e valiosa para a coleta de dados desta pesquisa.

A Figura 5 ilustra, com precisão, um desses momentos: Islanny faz o sinal de “por que”, ao questionar o significado da palavra violência. A dúvida exigiu uma explicação detalhada, acompanhada de exemplos, posto que, até então, ela associava o conceito exclusivamente à violência física, aquela que deixa marcas visíveis no corpo.

Com a finalização dessa etapa, voltamos nossa atenção à fase final da pesquisa: a tessitura do texto de defesa. Com todas as entrevistas transcritas, iniciamos o processo analítico

para preservar, ao máximo, a fidelidade às falas e às experiências compartilhadas pelas narradoras.

1.4 O lócus da pesquisa

O município de Igarapé-Miri integra a região Tocantina, ou Baixo Tocantins, na mesorregião do nordeste paraense, tendo a sede municipal banhada pelas águas do rio homônimo. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), detém área territorial de 1.996.790 km² e uma população de 64.831 habitantes (IBGE, 2022). Por ser o maior produtor/exportador de frutos de açaí, o município é conhecido, política e culturalmente, como a “Capital do Açaí”.

De acordo com IBGE (2022), Igarapé-Miri tem 31.257 mulheres, o que representa 48,2% da população total do município. Essa presença feminina expressiva evidencia uma diversidade sociocultural e econômica que se manifesta nos múltiplos espaços de produção da vida cotidiana, desde o trabalho de cuidado, historicamente invisibilizado, até espaços institucionais, ainda majoritariamente ocupados por homens.

Estruturalmente, as mulheres continuam submetidas a diferentes formas de inferiorização e dominação, seja no acesso e luta por equidade no trabalho remunerado, seja na participação e na incidência nos espaços político-institucionais. Um dos fatores que sustentam tal condição é a histórica negação do direito à educação, entendida como projeto político das elites. Esse processo opera como um dos mecanismos centrais da produção da subcidadania, nos termos de Jessé Souza (2003).

No plano local, os indicadores de desempenho da educação escolar relevam, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, um dilema que se repete em diversos municípios brasileiros: a negação do direito a uma educação básica de qualidade. Tal negativa compromete, de forma estrutural, acesso autônomo e sustentável à cidadania. Os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Brasil, 2021) confirmam essa realidade no município, cujas médias foram de 4,9 nos anos iniciais e 4,5 nos anos finais do Ensino Fundamental, ambos abaixo da média nacional, de 5,8 e 5,1, respectivamente. Tais números elucidam o profundo desafio que Igarapé-Miri enfrenta para garantir uma educação pública de qualidade.

Se o acesso a uma educação de qualidade ainda é obstaculizado aos cidadãos em geral, para as mulheres, constitui um dilema estruturante de sua subcidadania, na medida em que as marcas materiais e simbólicas do machismo e do patriarcado prosseguem como uma ferida

aberta, que as impede de oportunidades melhores para exercer plenamente seus direitos. Se consideramos, sob tal perspectiva, a situação das mulheres surdas, essencialmente aquelas que vivem em territórios periféricos, ou, em uma camada ainda mais interseccional, das mulheres surdas, negras e periféricas, o cenário é ainda mais alarmante. Amiúde, não se trata apenas de dados estarrecedores, mas da ausência completa de registros, o que desvela a invisibilização sistemática desses corpos sociais historicamente subalternizados.

Tal realidade se reflete no próprio campo da pesquisa. A tentativa de localizar dados sobre a população surda no município revelou um sintoma desse processo: não há registros nos órgãos governamentais que apontem para a existência de uma comunidade surda local, tampouco para demandas específicas de mulheres surdas. Trata-se de uma ausência que não é casual, mas, na verdade, efeito direto de uma política de apagamento, marcada pela negação do direito à visibilidade, à voz e à cidadania por parte dos próprios aparelhos de Estado, dos quais se esperaria, justamente, a mediação para a garantia de direitos.

Para lidar com essa situação, traçou-se um paralelo: em 2010, o Pará contava 78.945 pessoas com deficiência auditiva, das quais 11.845 mantinham deficiência auditiva severa (IBGE, 2010). Considerando a população do município em relação ao estado, estimou-se que Igarapé-Miri tinha, naquele ano, cerca de 500 pessoas surdas, sendo 75 com deficiência auditiva severa. Todavia, informações orais obtidas junto à Associação dos Pais e Amigos Excepcionais do Pará PA (APAE) sugerem que esse número pode estar próximo de 900.

No âmbito da educação escolar, nem mesmo a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) dispõe de informações capazes de atender às demandas estatísticas mínimas sobre a comunidade surda local. De fato, não houve qualquer colaboração institucional no fornecimento de dados. Em face disso, torna-se inviável realizar uma análise consistente sobre as condições de acesso e permanência de estudantes surdos na rede municipal até que investigações de campo enfrentem esse vácuo informacional.

Tal ausência compromete a possibilidade de compreender a construção histórica e situada das identidades surdas² em contextos escolares permeados por experiências sociais complexas, que transcendem os muros da escola. Em meio a esse cenário de apagamentos, um dado chama atenção: o município conta com cerca de 200 profissionais atuando como

² Diz respeito aos sujeitos surdos que se inserem plenamente na comunidade surda e se reconhecem como pertencentes à mesma, usam apenas língua de sinais, apresentam características culturais e forma de estar no mundo baseadas na visualidade, defendem e militam pelo direito de ser diferente e de vivenciar a cultura surda. Essas pessoas partilham sua concepção e suas experiências com outros surdos e participam de espaços de encontro entre pessoas surdas, como grupos e associações. Fonte: <https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-pordentro/diferentes-identidades-entre-os-sujeitos-surdos>.

cuidadores escolares, responsáveis por atender a múltiplas demandas. Entretanto, não há qualquer informação oficial sobre a presença de tradutores/intérpretes de Libras, apenas a observação empírica indica que são pouquíssimos.

É neste contexto de profundas desigualdades sociais e de gênero que se insere esta pesquisa. A proposta analítica construída neste estudo procura dialogar com um território de saberes e práticas sociais atravessado pela diversidade, mas ainda incapaz de reconhecê-la como patrimônio coletivo e como demanda histórica por justiça e inclusão.

1.5 Conhecendo um pouco da história das nossas narradoras

As entrevistadas da pesquisa são três mulheres surdas e negras do município de Igarapé-Miri, com as quais a relação foi construída desde a época em que cursavam o Ensino Fundamental e a pesquisadora ainda era sua professora. No decorrer do tempo, estreitamos a relação professora/alunos para conhecer, de maneira mais aprofundada, suas realidades sociais, econômicas, culturais e identitárias.

Em virtude disso, a pesquisadora participou da vivência dessas mulheres, eternizadas nas Figuras 6, 7, 8 e 9 a seguir, nas quais é possível visualizar alguns momentos marcantes da trajetória delas. Os laços construídos entre essas mulheres e as vitórias que foram conquistando no decorrer do tempo se entrelaçam com a amizade que nasceu durante o Ensino Fundamental, quando, pela primeira vez, sentiram-se representadas. Encontraram outras pessoas que compartilhavam experiências semelhantes e tiveram acesso a uma educação mediada em Libras, fator decisivo para o fortalecimento de suas identidades e trajetórias.

Figura 6 – Islanny e Sabrina



Fonte: Mariane M. Castro (2013).

Na Figura 6, visualizamos um registro de 2013, em que duas de nossas entrevistadas (Islanny e Sabrina), ainda cursando o Ensino Médio, participavam do desfile cívico de 7 de setembro, promovido pela escola na qual estudavam.

Figura 7 – Participação das surdas na Feira de Ciências em Igarapé-Miri (PA)



Fonte: Mariane M. Castro (2015).

Esse registro foi feito durante uma feira científica na escola, ocasião em que as narradoras Sabrina, à esquerda da pesquisadora, e Beatriz, à direita, participavam como expositoras de um projeto. A proposta consistia na criação de um dicionário poliglota que integrava a língua portuguesa, espanhola, inglesa e Libras, valorizando a diversidade linguística e a acessibilidade comunicacional.

Por sua vez, na Figura 8, evidencia-se um dos momentos mais significativos na trajetória de cada uma delas: o ingresso na universidade, um marco de conquista e transformação pessoal.

Figura 8 – Aprovação da Islanny no vestibular



Fonte: Mariane M. Castro (2016).

Na Figura 8, visualiza-se um registro singular em decorrência da aprovação da narradora Islanny no vestibular em 2016, representando um momento imerso em emoções e superação para a família e para a comunidade surda de Igarapé-Miri. Isso porque ela foi a primeira mulher surda a ingressar em uma universidade pública, instante que marcou as entrevistadas positivamente. Nessa ocasião, elas se sentiram encorajadas a ocupar esses espaços, de tal modo que o ensino superior deixou de um sonho, passando a ser um evento concreto e real por ocasião dessa iniciativa.

Figura 9 – Aprovação de Sabrina no vestibular



Fonte: Mariane M. Castro (2017).

Mais um momento divisor de águas marca a trajetória de uma mulher surda, Sabrina Cristhy, que aparece na Figura 9 com um laço feito de jornal na cabeça e camiseta amarela, conquista, em 2017, o ingresso na universidade. No ano anterior, não havia conseguido a vaga, o que torna essa conquista ainda mais significativa: era a concretização de um sonho.

Na sequência, é Beatriz quem vivencia essa grande emoção, ao ingressar em um curso símbolo de lutas da comunidade surda: a licenciatura em Pedagogia Bilíngue³, ofertada pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Mulher, negra, surda e de origem periférica, Beatriz transformou em conquista tudo aquilo que um dia foi visto e encarado como barreira. Sua aprovação representa superação pessoal e tornou-se motivo de comemoração coletiva, celebrada por sua escola e por toda a comunidade miriense, como mostra a Figura 10 a seguir.

³ O curso de Pedagogia Bilíngue do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), da Universidade do Estado do Pará, surge com a intenção de preencher uma lacuna histórica: a inclusão de alunos surdos em todos os níveis de ensino, inclusive, na modalidade de Ensino a Distância (EaD).

Figura 10 – Aprovação de Beatriz no vestibular



Fonte: Mariane M. Castro (2019).

Essas Figuras assumem um papel inestimável na pesquisa por evidenciarem o entrelaçamento das trajetórias dessas três mulheres desde o Ensino Fundamental. Apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas, como a falta de acessibilidade, o preconceito, a discriminação e formas de violência física e psicológica, todas acreditaram na força transformadora da educação. Mais do que buscar sua própria ascensão, com frequência, precisaram abrir caminho com as “próprias mãos”.

As Figuras também revelam que, embora tenham conquistado o ingresso em universidades públicas em momentos distintos, nenhuma delas desistiu. Cada uma trillhou seu próprio tempo, reconhecendo-se mutuamente como modelo e inspiração para outras pessoas surdas. Ainda assim, compreenderam que, apesar dos pontos em comum, cada história é ímpar. Aprenderam que representatividade importa, sobretudo, para os grupos historicamente invisibilizados, mas que as identidades individuais, com suas nuances e complexidades,

também são fundamentais. Conhecê-las permite compreender os percursos que impulsionaram essas mulheres a desafiar estruturas excludentes e ocupar espaços de direito.

As narradoras desta pesquisa compartilham algumas características em comum: têm entre 25 e 27 anos, são negras e surdas. Talvez o traço mais marcante que as une seja a potência com que contam suas histórias, de forma envolvente, cativante e bastante reveladora. O Quadro 2 a seguir apresenta uma descrição categorizada das participantes desta pesquisa.

Quadro 2 – Perfil das entrevistadas da pesquisa

Nome	Surdez	Idade	Escolaridade	Raça-cor
Sabrina Cristhy de Souza Gomes	Surdez profunda do lado esquerdo. Do lado direito, ouve fogos e palmas um pouco com a ajuda do aparelho. É oralizada, comunicando, também, por Libras.	27 anos	Superior completo	Negra
Beatriz Oliveira Almeida	Surdez total, profunda, comunica-se apenas por Língua de sinais.	25 anos	Graduada de Pedagogia na (UEPA)	
Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro	Surdez profunda e descendente em ouvido direito; profundo e ascendente em ouvido esquerdo. É usuária de aparelho auditivo de ampliação sonora. Sem aparelho, tem dificuldade de entender; com aparelho, também sente dificuldade, conseguindo entender quando se comunica com pessoas que já conhece. Por sua vez, com outras pessoas, só se entender o assunto. Comunica-se por Libras.	26 anos	Estudante de Pós-graduação	

Fonte: Mariane M. Castro (2023).

A primeira narradora é Sabrina Cristhy de Souza Gomes, 27 anos, negra, com ensino superior completo. É graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará e atua na área da educação. Na atualidade, busca ampliar sua formação por intermédio de uma pós-graduação na mesma área, ao reafirmar seu compromisso com a educação como ferramenta de transformação e ascensão social.

Figura 11 – Sabrina Cristhy de Souza Gomes



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

Na Figura 11, Sabrina sinaliza o momento em que foi aprovada no vestibular, pontuando, brevemente, o que viveu até que essa aprovação chegasse, lembrando que:

Não entendia porque tinha sempre que mudar, Moju e Igarapé-Miri, isso fazia uma confusão na minha cabeça. Até que eu decidi ficar em Igarapé-Miri, morando com meus tios e avó, porque no Moju o ensino era muito fraco, eu não conseguia aprender muito (Sabrina Gomes, 27 anos. Entrevista realizada em 7 jan. 2023).

A segunda narradora é Beatriz Oliveira Almeida, 25 anos. Atualmente, cursa Pedagogia Bilíngue na Universidade do Estado do Pará e possui formação como instrutora de Libras pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), além de ter cursado Administração. Beatriz tem orgulho de sua identidade e de suas escolhas estéticas, o que se evidencia na Figura 2 a seguir, em que aparece com tranças no estilo nagô, sendo um pedido feito por ela mesma, que desejava que esse registro fizesse parte da pesquisa.

Na Figura 12, observamos Beatriz expressando, mediante adereços e do penteado, a força do empoderamento e da autoafirmação. Trata-se de um momento simbólico em sua trajetória, refletindo a superação das violências vividas durante a infância e juventude. Nesse momento, ela está cercada por mulheres da universidade que a inspiram, além de participar de palestras com temáticas que reforçam sua autoestima, sentimento de aceitação e liberdade.

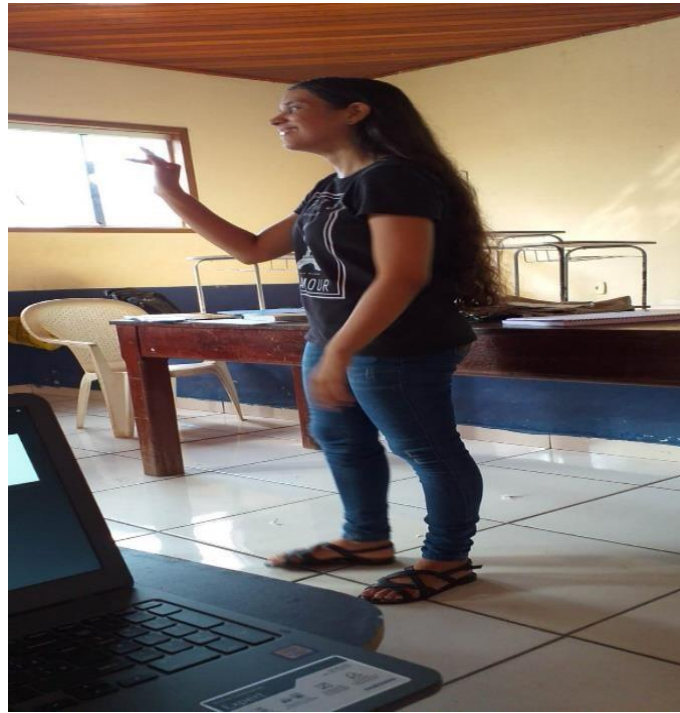
Figura 12 – Beatriz Oliveira Almeida



Fonte: Beatriz Barbosa (2023).

A terceira narradora é Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro, 26 anos. É pedagoga e, na atualidade, está cursando pós-graduação em Educação Inclusiva no Campo, pela UFPA, Campus Cametá. Atua na área da educação, com forte compromisso com a inclusão. Na Figura 13, observamos Islanny ministrando uma oficina de Libras no município de Igarapé-Miri, ofertado pelo Grupo de Estudos Surdos da Amazônia Tocantina (GESAT), ensinando a Libras para alunos surdos, ouvintes e professores, que ainda não detinham a língua de sinais.

Figura 13 – Islanny Cristina Almeida



Fonte: Mariane Castro (2023).

É factível afirmar que as narradoras são mulheres ativas engajadas na comunidade surda de Igarapé-Miri. Desde muito jovens, lutam pelo reconhecimento, pela inclusão e pela valorização de suas identidades na sociedade. Essas mulheres buscam o próprio empoderamento e dedicam-se a fortalecer outras pessoas surdas ao seu redor, atuando como multiplicadoras de conhecimento e inspiração.

Participaram ativamente de *workshops*, palestras e eventos diversos, nos quais compartilham suas experiências, oferecem orientação e inspiram outras mulheres a seguirem seus sonhos com autonomia e confiança. Por meio desse compartilhamento de conhecimento e do apoio mútuo, constroem uma rede de apoio que fortalece a comunidade surda como um todo.

A representatividade feminina é um dos pilares dessa atuação. Essas mulheres reconhecem a significância de se fazerem presentes umas para as outras, oferecendo suporte perante os desafios e promovendo um ambiente baseado na empatia, na escuta e na coletividade. Sabem que, juntas, são mais fortes e capazes de provocar transformações significativas.

Elas se tornaram agentes de suas próprias histórias e protagonistas de um movimento local de resistência e visibilidade. Seu compromisso não se restringe às mulheres, uma vez que atuam, de forma ampla, na defesa dos direitos das pessoas surdas, participando de lutas políticas e ações sociais que reivindicam reconhecimento, acessibilidade e justiça. A Figura, 14 a seguir, ilustra esse envolvimento ativo e a potência das ações que constroem no decorrer do tempo.

Figura 14 – Entrega de documentos na Prefeitura para a criação de cargos para acessibilidade em Igarapé-Miri



Fonte: Mariane M. Castro (2019).

A Figura 14 registra um instante ímpar: a narradora Islanny, a pesquisadora e os membros do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estrado do Pará (SINTEP) aparecem com um documento elaborado pela comunidade surda de Igarapé-Miri, em parceria com intérpretes de Libras e membros do Sindicato. O documento foi entregue ao prefeito do município, contendo propostas para a criação de cargos voltados à acessibilidade, com o propósito de atender às demandas das pessoas surdas e PcD. Nele, estavam especificados os cargos e as respectivas funções, de acordo com as qualificações necessárias para o atendimento em várias repartições públicas.

Por sua vez, na Figura 15, observa-se o ajuntamento da comunidade surda de Igarapé-Miri, reunida para prestigiar e celebrar a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e o título de pedagoga da narradora Islanny, evidenciando um momento de festa e alegria pela conquista.

Figura 15 – Comemoração da defesa de TCC da Islanny



Fonte: Mariane M. Castro (2021).

Vale mencionar que nossas narradoras são pessoas ativas na sociedade e na comunidade surda do município, envolvendo-se na administração de eventos para o ensino de Libras em oficinas e palestras. O intento é amenizar a falta de acessibilidade das pessoas surdas no município, aplicando seus conhecimentos para que as pessoas surdas da comunidade tenham mais visibilidade nas esferas educacional e social. Ante o exposto, é perceptível a participação delas em variados momentos ministrando oficinas e cursos em Igarapé-Miri e nos municípios vizinhos, conforme Figuras 16, 17, 18, 19, 20 e 21 a seguir.

Figura 16 – Participação no projeto dicionário poliglota (inglês, português, espanhol e Libras) na FEICIMAC



Fonte: Mariane M. Castro (2015).

O projeto na feira científica com o dicionário poliglota (língua portuguesa, inglesa, espanhola e Libras) foi um momento marcado por uma transformação no que concerne ao comportamento das educandas e para a escola. Nesse registro, a entrevistada Sabrina demonstrava seu encantamento diante da importância que os professores atribuíram à sua língua materna. Além disso, possibilitaram sua participação na feira científica para que apresentasse à comunidade escolar a imprescindibilidade da inclusão na vida e no cotidiano de uma pessoa com necessidades especiais.

Figura 17 – Islanny Cristina ministrando curso de Libras



Fonte: Mariane M. Castro (2019).

A Figura 17 registra a entrevistada Islanny e a turma durante o curso básico de Libras. Momento que demarcam, ainda, seus planos de dar continuidade à formação para se canal que viabiliza e amplia a acessibilidade. Porém, com a chegada da pandemia, teve de adiar seus planos, seguindo mais para a qualificação pessoal, como a especialização em Educação Inclusiva no Campo.

Figura 18 – Islanny ministrando oficina de Libras no IFPA



Fonte: Mariane M. Castro (2018).

Na Figura 18, a entrevistada Islanny ministra a oficina de Libras, no Instituto Federal do Pará (IFPA), para a turmas do Ensino Médio técnico. Esta aceitou o convite por conta dos alunos surdos que estavam nesta instituição e os colegas de classe sempre querendo aprender para se comunicarem.

Figura 19 – Beatriz no encerramento da oficina de Libras ministrada na Vila do Carmo Cametá (PA)



Fonte: Mariane M. Castro (2017).

Já a Figura 19 mostra Beatriz Oliveira no encerramento da oficina de Libras, organizada por uma estudante do curso de Educação do Campo em ocasião do Tempo Comunidade, ministrado para os alunos do Ensino Fundamental de uma escola da Vila do Carmo, localizada no município de Cametá (PA).

Figura 20 – Beatriz Oliveira e Sabrina Gomes no encerramento do III SESAT⁴/ Cametá (PA)



Fonte: Mariane M. Castro (2018).

O seminário organizado pelo Grupo de Estudos Surdos na Amazônia Tocantina (GESAT) é bastante aguardado com entusiasmo discentes. Além de promover discussões e aspectos das pesquisas desenvolvidas referentes à surdez nas mais variadas abordagens, possibilita o encontro entre os surdos das localidades próximas ao município de Cametá. O evento promove, ainda, um espaço acessível, permitindo um momento de significativa interação entre surdos/surdos/ouvintes, ao disponibilizar intérpretes que realizam a mediação. Sempre que possível, as entrevistadas Beatriz e Sabrina participam do encontro para contribuir com suas experiências e trajetória de vida.

⁴ III Seminário de Educação de Surdos na Amazônia Tocantina realizado na UFPA/Cametá (PA) e organizado pelo Grupo de Estudos Surdos na Amazônia Tocantina, coordenado pelas Professoras Ma. Waldma Oliveira e Ma. Cyntia França. O grupo atua nas áreas de debates acadêmicos de vertentes inclusivas, pesquisas socioeducacionais inclusivas de pessoas surdas, projetos de extensão e formação educacional e metodológicas inclusivas em instituições educacionais de ensino básico, atuando nas áreas urbana, rural e ribeirinha de Cametá.

Figura 21 – Cartaz do evento artístico da cultura surda



Fonte: Comunidade surda de Igarapé-Miri (2023).

O cartaz (Figura 21) apresenta o evento organizado pela comunidade surda de Igarapé-Miri, registrando um marco para o município, promovido com total acessibilidade, tanto para pessoas surdas como ouvintes. Realizado em 9 de junho de 2023, foi um sucesso, proporcionando entretenimento e sensibilização para a comunidade surda e para a população ouvinte. Nas Figuras 22, 23, 24 e 25, a seguir, é possível observar momentos vivenciados nesse dia tão importante para toda a comunidade surda local.

Figura 22 – Professora e intérprete Mariane Castro e duas de suas narradoras



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

A Figura 23 reúne as narradoras e organizadoras do evento, Beatriz e Islanny, momentos antes das apresentações artísticas voltadas à valorização da cultura surda, acompanhadas pelas intérpretes de Libras Ana Catarina e a pesquisadora Mariane. O momento também Beatriz Oliveira, membro da organização do evento, ao lado dos atores surdos professor Cleber Couto e professora Aline Silva, referências na comunidade surda do Estado Pará. Ambos integram o teatro surdo, promovendo arte, cultura e representatividade, além de propiciar instantes de diversão e riso a todo o público presente.

Figura 23 – Beatriz Oliveira e os atores que apresentaram o evento artístico da cultura surda



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

Figura 24 – Plateia atenta a encenação teatral



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

A Figura 24 mostra a plateia atenta às apresentações enquanto interage com os artistas surdos. É importante ressaltar que o evento proporcionou momentos de interação para todo o público, surdo e ouvinte, graças à atuação das intérpretes de Libras, que garantiram a mediação e promoveram a inclusão entre surdos e ouvintes.

Figura 25 – Coordenação e apoio do evento



Fonte: Mariane M. Castro (2023).

Na Figura 25, visualizamos a equipe organizadora do evento, as entrevistadas Beatriz e Islanny, acompanhadas pelas intérpretes Ana Catarina e a pesquisadora Mariane, além de familiares e amigos que apoiam a causa da acessibilidade e inclusão.

A cena evidencia a união da comunidade surda da localidade e o protagonismo das narradoras, mulheres atuantes e comprometidas com a transformação social. São lideranças buscam sua própria ascensão social, econômica, educacional e cultural, mas como lutam para que sua comunidade tenha acesso a oportunidades iguais, ou ainda melhores, do que as que elas próprias tiveram, ao superar as barreiras e a falta de acessibilidade enfrentadas no transcurso de suas trajetórias.

CAPÍTULO II – CULTURA E IDENTIDADE SURDAS: UMA INTERSECÇÃO DE DESAFIOS SOCIAIS, IDENTITÁRIOS E CULTURAIS

Como podem ser relacionadas, dentro de um contexto educacional mais amplo, essas representações sobre a surdez? Pode-se dizer que a educação dos surdos parece se encontrar, hoje, diante de uma encruzilhada. Por um lado, manter-se, ou não, dentro dos paradigmas da educação especial reproduzindo o fracasso da ideologia dominante – movimento de tensão e ruptura entre a educação especial e a educação de surdos. Por outro lado, aprofundar as práticas e os estudos num novo campo conceitual, os Estudos Surdos, quebrando assim a sua dependência representacional com a educação especial, e se aproximando dos discursos, discussões e práticas próprias de outras linhas de pesquisa e estudo em educação (Skliar, 1998, p. 11).

Nos tempos atuais, muito tem se falado de cultura e identidade surda, mas o que significa, realmente, esses termos e quais suas práticas? Segundo Moura (2000), é importante que pensemos a cultura surda imersa no conceito de multiculturalismo, o qual entende que a cultura não está restrita a questões de etnia, nação ou nacionalidade, mas se refere, na verdade, a um conjunto de valores, crenças, costumes, práticas e comportamentos compartilhados por um grupo de pessoas.

Com base nesse conceito, autores como Moura (1993, 2000), Goldfeld (1997), Quadros (1997), Sá (1999), Skliar (1998), dentre outros, defendem a existência de uma cultura surda que se diferencia da cultura ouvinte em termos de comportamento, valores, atitudes, estilos cognitivos e práticas sociais. A cultura surda é formada por pessoas surdas que compartilham experiências de vida similares, como a utilização da Língua de Sinais como língua principal de comunicação, a vivência da exclusão social e a necessidade de se adaptar a uma cultura predominantemente ouvinte.

A cultura surda é um padrão de comportamento e experiência compartilhados por indivíduos surdos, que se desenvolve em espaços de interação entre pessoas surdas, como escolas, associações e encontros informais. A Língua de Sinais é um elemento central dessa cultura, assim como os valores, os hábitos e os modos de socialização compartilhados por seus membros. Nessa direção, Hall (2004) assevera que:

As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com a maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. E dentro dessa receptividade cultural, também surge aquela luta política ou consciência oposicional pela qual o indivíduo representa a si mesmo, se defende da homogeneização, dos aspectos que o tornam corpo menos habitável, da sensação de invalidez, de inclusão entre os deficientes, de menos-valia social (Hall, 2004, p. 77-78).

Dessa forma, com base nas afirmações de Hall, é possível inferir que a construção da identidade surda é influenciada pela cultura surda e pela receptividade cultural ao redor do indivíduo. A cultura surda tem suas próprias tradições, valores e normas, que podem ser diferentes das normas da cultura ouvinte dominante, além de deter uma representação simbólica que permite a classificação do mundo e das relações sociais no seu interior

O reconhecimento da cultura surda é importante para a promoção da inclusão social e educacional dos surdos, permitindo que suas diferenças sejam valorizadas e respeitadas. Além disso, o entendimento da cultura surda é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e políticas públicas adequadas às necessidades específicas desse grupo.

Segundo Moura (2000), o conceito de cultura surda não é consensual na área da surdez e é objeto de debates e críticas. Autores como Bueno (1998) argumentam que a Língua de Sinais e as estratégias sociais e mecanismos compensatórios utilizados pelos surdos não são suficientes para caracterizar uma cultura surda autônoma, mas, sim, uma cultura derivada da cultura dos ouvintes.

Independentemente das controvérsias acerca do conceito de cultura surda, é inegável que a Libras e as estratégias sociais, assim como os mecanismos compensatórios utilizados pelos surdos, têm uma função inestimável na construção da identidade e da subjetividade dos surdos e na sua interação com o mundo. Para o autor, “Esses aspectos são fundamentais para a compreensão da surdez e para a promoção de políticas e práticas inclusivas que respeitem e valorizem a diversidade linguística e cultural dos surdos” (Moura, 2000, p. 350).

De fato, a língua é uma das principais expressões da cultura de um grupo, uma vez que é por meio dela que se constroem e transmitem-se conhecimento, valores e crenças. A língua também é responsável pela constituição da identidade cultural, dado que cada língua carrega consigo uma série de aspectos culturais específicos, como expressões idiomáticas, provérbios, formas de tratamento e outros elementos linguísticos que refletem a cultura de um povo.

No entanto, é importante destacar que a cultura não se resume apenas à língua, sendo composta, ainda por diversas outras práticas simbólicas que moldam as relações e os significados construídos pelos indivíduos de determinado grupo social. A cultura é dinâmica e está em constante transformação, sendo influenciada por fatores históricos, sociais, econômicos e políticos. Por isso, é primordial que se compreenda a diversidade cultural existente em nossa sociedade e respeitem-se as diferentes formas de expressão cultural.

Geertz (2006) destaca a relevância dos símbolos e da interpretação na construção da cultura, posto que os símbolos são os elementos básicos da cultura, ao permitirem a comunicação e a interpretação dos significados partilhados por um grupo social. A interpretação

dos símbolos ocorre mediante a análise dos contextos em que são utilizados e das relações que estabelecem entre si. Dessa forma, a cultura é compreendida como um processo dinâmico de construção e reconstrução de significados, que é, constantemente, influenciado pelas mudanças históricas, sociais e políticas. Nessa senda, Geertz (2006) aduz que a cultura:

Simboliza tudo o que é aprendido e partilhado pelos indivíduos de um determinado grupo e que lhe confere uma identidade dentro do grupo a que pertence. É um conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva. Não existindo culturas superiores, nem inferiores pois a cultura é relativa, designando-se em sociologia por relativismo cultural, ou seja, apesar de existir entre muitas (Geertz, 2006, p. 64).

Outro aspecto destacado por Geertz (2006) refere-se à análise dos contextos culturais específicos para compreender a diversidade cultural existente no mundo. Segundo o autor, é preciso analisar cada cultura em seus próprios termos, levando em conta sua história, suas tradições, seus valores e seus símbolos, sem estabelecer julgamentos de valor *a priori*. Essa abordagem favorece a compreensão das diferentes formas de pensar, agir e sentir dos indivíduos e grupos sociais, contribuindo para a assimilação e o respeito às diferenças culturais.

De fato, a questão da cultura surda não é tão simples quanto parece, sendo, pois, imperioso levar em conta a perspectiva histórica e política. Durante muito tempo, a Língua de Sinais foi considerada uma linguagem inferior, não reconhecida oficialmente e até proibida em muitos países. Nesse contexto, os surdos foram marginalizados e impedidos de participar plenamente da vida social e cultural da sociedade ouvinte.

Nesse sentido, a luta pela afirmação da cultura surda e pelo reconhecimento da Libras como uma língua legítima e autônoma está intimamente ligada à luta por direitos e inclusão social dos surdos. Tal assertiva corrobora o pensamento de Perlin (2013, p. 68), ao afirmar que “A cultura surda, portanto, não se restringe apenas à língua de sinais, mas envolve toda uma história de resistência, luta e construção de identidade”. Ainda, segundo o autor:

A escolha cultural do surdo pode parecer um processo anômalo para quem defende a normalidade. No entanto, a cultura surda, vista do nível das múltiplas culturas, ou da proliferação cultural ou das diferenças, faz com que transpareça com toda a sua excelência nas linguagens constitutivas das culturas entrar no lugar da cultura surda requer conhecimento da experiência do ser surdo com toda a transformação que o acompanha (Perlin, 2013, p. 73).

Assim, a discussão sobre a cultura surda deve levar em conta os aspectos simbólicos e linguísticos, mas também as dimensões políticas e sociais que permeiam essa questão. Nesse

cenário, deve-se reconhecer a diversidade cultural e a riqueza das diferentes formas de expressão e de vida, bem como as desigualdades e as injustiças que afetam as pessoas com deficiência auditiva em muitas sociedades.

Durante muito tempo, a surdez foi compreendida como uma deficiência, ao passo que os surdos eram considerados “menos capazes” ou “menos inteligentes” do que os ouvintes. Nesse panorama, a educação dos surdos foi historicamente marcada pela oralização, ou seja, pela tentativa de fazer com que os surdos falassem e ouvissem como os ouvintes, muitas vezes, às custas da sua própria língua e cultura.

Em consonância com Moura (2000), a partir da década de 1960 é que a luta dos surdos por sua identidade e reconhecimento ganhou força, com a emergência do movimento surdo e a defesa da Língua de Sinais como uma língua natural e legítima dos surdos. Nesse contexto, a adoção do termo “cultura surda” e a ênfase na Língua de Sinais como sua principal definição foram relevantes para afirmar a identidade e a cultura dos surdos como aspectos positivos e legítimos, e não como uma deficiência ou uma anomalia. Para Perlin (2013, p. 53):

Tendo como conceito de identidade cultural um conjunto de características que definem um grupo e que incidem na construção do sujeito, sejam elas as que identificam ou as que excluem o surdo se constitui dentro de um espaço social onde se vê como parte diferente do mesmo. Esse espaço social, que vamos chamar de cultura ouvinte, criou, historicamente, um estereótipo de incapacidade, de deficiência, para o surdo (Perlin, 2013, p. 53).

Diante o exposto, pode-se argumentar que o uso do termo “cultura surda” e a ênfase na Língua de Sinais, como sua principal definição, são formas de resistência e afirmação cultural por parte dos surdos, e não, necessariamente, uma tentativa de separar os surdos dos ouvintes ou de criar uma cultura totalmente distinta. De fato, ao assumir a existência de uma “cultura surda”, é preciso também considerar a implicação da separação entre surdos e ouvintes.

Essa separação pode ser interpretada como uma representação simbólica que reforça a diferença entre os grupos e coopera para a construção de uma identidade coletiva dos surdos. Além disso, essa separação pode ser percebida como uma estratégia política para reivindicar direitos e reconhecimento social para a comunidade surda, uma vez que “o mundo social é também representação e vontade. Existir socialmente é também ser percebido, aliás, percebido como distinto” (Bourdieu, 1998, p. 82).

A oficialização dessa separação pode ser compreendida como uma forma de tornar visível a existência do grupo e reivindicar sua legitimidade. Essa oficialização pode ocorrer mediante políticas públicas que reconheçam a Língua de Sinais como uma língua oficial ou por

meio de iniciativas da própria comunidade surda, como a organização de eventos culturais e a produção de obras literárias em Língua de Sinais.

Nesse sentido, a “cultura surda” é uma forma de resistência e afirmação da identidade coletiva dos surdos, os quais buscam afirmar sua existência e demandar reconhecimento em uma sociedade que, com frequência, marginaliza-os. No entanto, é importante também considerar que essa separação entre surdos e ouvintes é uma construção social e histórica que pode ser questionada e desconstruída por meio do diálogo e do reconhecimento da diversidade humana (Moura, 2000).

Para Perlin (2013), “[...] aquilo no momento de meu encontro com os outros surdos era o igual que eu queria, tinha a comunicação que eu queria. Aquilo que identificava eles identificavam a mim também e fazia ser eu mesma, igual”. Segundo o autor, deve-se evitar que o conceito de “cultura surda” seja usado para justificar a exclusão ou a discriminação dos surdos em relação aos ouvintes, reforçando estereótipos e preconceitos. A compreensão e o respeito à diversidade cultural devem ser os princípios norteadores de qualquer análise ou debate sobre a cultura surda.

2.1 Uma educação que emancipa

A educação tem passado por grandes transformações, em especial, no que diz respeito à educação especial e à inclusão. Nesse contexto, a inclusão escolar é uma das principais mudanças no contexto educacional, cujo objetivo é garantir que todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso ao mesmo processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, escolas e políticas educacionais devem estar alinhadas à promoção da inclusão e ao respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, justa, equitativa e voltada para a emancipação do sujeito.

Nessa direção, Freire (2007, p. 9) pontua:

Se o mundo é o mundo das consciências intersubjetiva, sua elaboração forçosamente há de ser colaboração. O mundo comum mediatiza a originária intersubjetivação das consciências: o autorreconhecimento plenifica-se no reconhecimento do outro; no isolamento, a consciência modifica-se. A intersubjetividade, em que as consciências se enfrentam, dialetizam-se, promovem-se, é a tessitura última do processo histórico de humanização. Está nas origens da ‘humanização e anuncia as exigências últimas da humanização. Reencontrar-se como sujeito e liberar-se, é todo o sentido do compromisso histórico. Já a antropologia sugere que a “práxis”, se humana e humanizadora, é a “prática da liberdade”.

A ideia de emancipação é central na obra de Paulo Freire e na de Santos, ambos os autores entendem que a emancipação é um processo político e social que visa à libertação dos indivíduos de estruturas opressivas e humanizadoras. Na concepção de Freire (2007), a emancipação é um processo de conscientização e transformação da realidade, em que a educação deve ser um instrumento de libertação e as pessoas devem ser capazes de ler o mundo de forma crítica para transformá-lo. Segundo Freire (2007), a emancipação só pode ser alcançada através da práxis, isto é, da ação reflexiva que visa transformar a realidade.

Santos (2006), por sua vez, expande o conceito de emancipação para além da educação, argumentando que a emancipação deve ser entendida como um processo social mais amplo que envolve a superação das desigualdades e a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Para o autor, a emancipação envolve a luta contra a opressão, a exclusão, a marginalização e a construção de novas formas de participação e de democracia.

Apesar das diferenças, é possível identificar uma aproximação entre os conceitos de emancipação de Freire e Santos, na medida em que Ambos os autores destacam a luta coletiva e a transformação social para alcançar a emancipação. Para eles, a emancipação não é um fim em si mesmo, mas um processo contínuo de luta pela libertação e pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É exatamente essa emancipação que precisamos buscar ao abordar uma educação emancipatória para surdos. Na ótica de Freire, a emancipação está intrinsecamente ligada à luta contra as diferentes formas de opressão e dominação presentes no mundo contemporâneo, sobretudo, no contexto neoliberal. Ele argumenta que a exclusão social e econômica é uma das principais formas de opressão que afetam as pessoas em sua subjetividade e em sua capacidade de participação na vida social e política. Tal assertiva permite questionar: quantas vezes o surdo não vivenciou essa exclusão em sua vida?

No viés de Freire (2007), essa falta de acesso gera uma subtração subjetiva, ou seja, uma perda da capacidade de sonhar, de ter esperança e de se sentir parte da sociedade. Essa subtração subjetiva é uma forma de dominação que impede as pessoas de se conscientizarem de sua situação de opressão e de lutar por sua emancipação, dado que:

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem de estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr riscos de assumi-la. E terem, também, na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários, mas aos companheiros, que se assustam com maiores repressões (Freire, 2007, p. 19).

Por isso, a conscientização é fundamental para a emancipação, porquanto é por meio da educação crítica e libertadora que as pessoas podem se conscientizar de sua situação de opressão e de suas possibilidades de luta e transformação da realidade. Nesse sentido, a educação pode ser um instrumento relevante para a conquista da liberdade, da felicidade e da cidadania, que são fundamentais para constituir uma democracia real e participativa. As práticas libertadoras na educação buscam conscientizar os agentes envolvidos no processo educativo, com o objetivo de promover a emancipação dos oprimidos. Freire (2015, p. 28) indica que isso implica:

[...] que ultrapassaremos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e no qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se desvela a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-la. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em estar frente à realidade assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo (Freire, 2015, p. 28).

Freire (2015) pontua que a relação entre educação e emancipação é uma encadeamento de possibilidades, ou seja, a educação pode ou não contribuir para a emancipação das pessoas, isso porque a educação pode ser uma prática opressora que reproduz as estruturas de dominação e desigualdade presentes na sociedade, ou pode ser uma prática libertadora que visa a conscientização e a transformação da realidade.

Segundo o autor, a educação deve ser uma prática libertadora, promotora da conscientização crítica das pessoas sobre a sua situação de opressão e estimule a participação ativa e transformadora na sociedade. Essa prática educativa libertadora deve ser baseada na problematização da realidade, na valorização da cultura e das experiências dos educandos e na construção coletiva do conhecimento. Freire (2007) destaca-a, ainda, como uma das maiores tarefas dentro do exercício de uma pedagogia da libertação:

E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, roeste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora,

permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria. (Freire, 2007, p. 17).

O encadeamento entre educação e emancipação é marcada pela tensão entre esses dois termos, que se manifesta na luta pela construção de uma prática educativa libertadora. Tal luta perpassa pela superação das práticas educativas opressoras e pela construção de novas formas de educação, que sejam capazes de promover a conscientização, a participação e a transformação da realidade. A partir disso, surgem as possibilidades e o potencial liberador das práticas educativas, que podem iniciar o caminho das experiências que responderão ao plano emancipatório.

Ao refletir acerca de uma educação emancipatória, partindo dos conceitos de Santos (2000), deve-se evidenciar que o autor argumenta que a ciência moderna, fundamentada no paradigma cartesiano, enfatiza a busca pela verdade absoluta e objetiva, baseada na separação entre sujeito e objeto, mente e corpo, cultura e natureza. Esse paradigma se baseia na crença de que o mundo é governado por leis universais e a ciência é capaz de descobri-las por intermédio do método científico.

No entanto, Santos (2000) observa que a ciência moderna não conseguiu cumprir suas promessas em tocante aos grandes problemas da humanidade, como a erradicação da fome, da pobreza e das desigualdades sociais. Além disso, a modernidade trouxe consigo grandes guerras, catástrofes naturais e sociais, bem como a degradação ambiental e a perda de diversidade cultural. Nesse contexto, o autor propõe o surgimento de um novo paradigma, o da ciência pós-moderna, que reconhece a complexidade e a pluralidade do mundo, a interdependência entre sujeito e objeto, mente e corpo, cultura e natureza. Esse paradigma enfatiza a necessidade de uma abordagem transdisciplinar e colaborativa que integre diferentes perspectivas e saberes.

Santos (2000) defende que vivemos em um momento de transição entre paradigmas, em que a ciência pós-moderna surge como uma alternativa à ciência moderna, que não conseguiu cumprir suas promessas quanto aos grandes problemas da humanidade. A ciência pós-moderna enfatiza a complexidade e a pluralidade do mundo, a interdependência entre sujeito e objeto, mente e corpo, cultura e natureza, buscando uma abordagem transdisciplinar e colaborativa para construir uma sociedade mais justa e sustentável.

O autor argumenta que a ação política transformadora deve ser pautada por uma postura não conformista e rebelde, que questione as estruturas e os valores dominantes da sociedade e busque novas formas de organização social mais justas e igualitárias.

Nesse contexto, o conhecimento científico é um elemento-chave para a transformação social, porém é necessário que seja transformado em um novo senso comum, ou seja, um conjunto de valores e ideias amplamente aceitas pela sociedade. Para isso, o autor propõe que o conhecimento emancipatório, que rompe com as formas conservadoras de pensamento e promove a libertação das pessoas de formas de opressão, deve ser difundido e tornar-se uma referência para a ação política transformadora.

Dessa forma, o conhecimento emancipatório pode contribuir para a democratização da sociedade, na medida em que as pessoas adquirem novos valores e concepções que questionam as estruturas de poder existentes e buscam formas mais igualitárias e participativas de organização social. Nessa senda, Silva (2000) tece uma crítica à ideia de educação pautada na teoria do modernismo, posto que ele se baseia na ideia de ser possível aperfeiçoar o sujeito da educação de acordo com uma imagem preconcebida, em vez de permitir que cada sujeito se forme de acordo com sua diferença individual.

Silva (2000) infere que essa abordagem da educação tem uma história e uma herança que remonta ao sujeito do iluminismo, um indivíduo racional e universal que pode ser educado para se tornar um ser humano melhor e mais completo. Entretanto, essa visão desconsidera as diferenças culturais, sociais e individuais que existem entre os sujeitos da educação e pode moldar os alunos de acordo com uma imagem estereotipada de “bom aluno”, fato esse que o aluno surdo e outros alunos da Educação Especial podem ser estereotipados como “alunos não capazes”. Na visão de Thoma (2012, p. 136):

As grandes verdades, ou as metanarrativas, concretizadas na elaboração de filosofias educacionais, são uma forma de perceber a educação dos sujeitos dentro do paradigma moderno da ciência, que caracteriza os sujeitos em oposições binárias (ouvinte/surdo; branco/negro; rico/pobre, entre outros) esquecendo ou negando a complexidade de relações que estão presentes na constituição identitária do sujeito.

Tal crítica sugere que a educação moderna pode se tornar uma prática opressiva que desconsidera a individualidade e a diversidade dos sujeitos, moldando-os de acordo com uma imagem preconcebida de “aluno ideal”. Para Thoma (2012), isso pode resultar em uma educação que não viabiliza que os alunos desenvolvam sua própria identidade e não valoriza a diversidade e a diferença, o que leva à exclusão em diversas áreas da vida social de um aluno surdo, pois não preconiza ou até desconsidera a identidade surda desse sujeito.

Outro fator que deve ser considerado ao tratar de educação emancipatória, partindo das teorias freirianas, da teoria das epistemologias de Santos e da teoria crítica de Silva, são os currículos, uma vez que as teorias pós-críticas, dentro do contexto educacional, buscam romper

com as visões tradicionais e normativas acerca da educação e do currículo. Elas propõem uma reflexão crítica sobre o papel da educação na sociedade e a forma como os processos educacionais reproduzem e reforçam desigualdades sociais, culturais e políticas.

Em conformidade com Silva (2000), uma das problemáticas abordadas pelas teorias pós-críticas refere-se à identidade e à diferença. Tais teorias reconhecem que as identidades dos alunos são formadas por múltiplos aspectos, como raça, gênero, orientação sexual, classe social, cultura e etnia, entre outros, argumentando que as diferenças não devem ser vistas como uma riqueza cultural que enriquece a experiência educacional.

Em virtude disso, o currículo deve ser repensado sob uma perspectiva crítica e pluralista que inclua e valorize as diferenças culturais, sociais e políticas presentes na sociedade. Isso significa que o currículo deve ser construído de forma a considerar a diversidade de experiências e identidades dos alunos e promover o diálogo e o respeito mútuo entre eles.

A construção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor é fundamental para que os alunos se sintam pertencentes ao espaço educacional e desenvolvam suas identidades de modo saudável e positivo. “Nesse sentido, as teorias pós-críticas propõem uma educação que vá além do conteúdo formal, buscando promover o desenvolvimento humano integral e crítico dos alunos” (Silva, 2000, p. 72).

Diante disso, é factível inferir é urgente a prática de uma educação realmente inclusiva, em que a educação de surdos seja emancipatória e crítica; assim como é imperioso que comecemos a valorizar a experiência dos surdos como uma forma legítima de conhecimento. Para isso, é imprescindível que o currículo seja construído a partir do olhar surdo, ou seja, a sob a ótica dos surdos como sujeitos ativos e autônomos na construção do conhecimento e de uma educação emancipatória.

A resistência da comunidade surda é um fator importante nesse processo, pois ela tem lutado por seus direitos e por uma educação que respeite e valorize sua cultura e sua língua, a Língua de Sinais. O apoio de pesquisadores, educadores e ouvintes também é fundamental, pois eles podem contribuir para a construção de um currículo mais inclusivo e que respeite as particularidades dos surdos. Em suma, a discussão curricular da educação de surdos deve considerar as particularidades dessa comunidade, valorizando sua cultura, identidade e língua, e incluindo a perspectiva surda na construção do conhecimento.

2.2 Uma educação de surdos com base na pedagogia da autonomia

Lamentavelmente, a negação dos direitos das pessoas com deficiência é uma realidade em muitos países. Santos e Teles (2012) destacam como essa negação pode levar à exclusão e à violência contra as pessoas com deficiência. Ao negar a existência das pessoas com deficiência e não reconhecer suas necessidades, os governos e a sociedade não precisam se responsabilizar por garantir seus direitos e inclusão na sociedade, o que pode levar à falta de acesso a serviços e recursos básicos, bem como a barreiras na educação, no emprego, no transporte e em outras áreas da vida.

É relevante destacar que a deficiência não é uma anomalia ou um problema a ser resolvido, dado que as pessoas com deficiência têm direitos humanos e devem ser tratadas com dignidade e respeito. É responsabilidade da sociedade como um todo garantir que esses direitos sejam respeitados e que as pessoas com deficiência tenham acesso às mesmas oportunidades e recursos que as demais.

Nessa senda, é imprescindível considerar que a educação é um direito constitucional, um direito básico e acessível a todos, independentemente de sua origem, habilidades, crença, etnia ou deficiências. Infelizmente, ao longo da história, muitas pessoas foram privadas do acesso à educação devido a preconceitos, à discriminação e à falta de recursos.

No caso das pessoas com deficiência auditiva e/ou surdas, a situação de exclusão social e educacional foi agravada por muitos anos pela crença equivocada de que tais pessoas eram incapazes de aprender ou que sua condição deveria ser corrigida por métodos que enfatizavam a oralização. Isso ocasionou uma negação sistemática do acesso à educação em Língua de Sinais, que é a língua natural das pessoas surdas.

Apesar de a educação dos surdos ter sido historicamente descuidada e vista como impossível ou desnecessária, há diversas formas de torná-la acessível e inclusiva. A Língua de Sinais, por exemplo, é uma língua completa e natural que pode ser utilizada como meio de comunicação e de instrução para pessoas surdas. Além disso, existem outras tecnologias e recursos que podem auxiliar na aprendizagem, como legendas em vídeos e intérpretes de Libras.

É primordial que sejam garantidos os direitos das pessoas surdas, incluindo o acesso à educação de qualidade e a recursos que os apoiem no processo de aprendizagem. Para isso, é necessário um esforço conjunto da sociedade e do poder público para combater a discriminação e promover a inclusão e a equidade. Dessa forma, este estudo propõe que se pense na construção de uma educação de surdos pautada na pedagogia da autonomia.

Freire (2015) pontua que discutir a realidade concreta em que os alunos estão inseridos é essencial para que eles compreendam a relevância dos conteúdos que estão aprendendo e como eles podem ser aplicados no mundo real. Além disso, abordar questões sociais e políticas ajuda a desenvolver uma consciência crítica nos alunos, preparando-os para se tornarem cidadãos engajados e responsáveis.

Segundo o autor, ignorar a realidade social em que os alunos estão inseridos e limitar o ensino aos conteúdos puramente teóricos pode conduzir a uma educação alienada e descontextualizada. Os alunos precisam entender como os conhecimentos que adquirem podem ser usados para melhorar sua vida e a vida de suas comunidades. A escola não pode se limitar a transferir conhecimentos, deve, na verdade, ser um espaço de reflexão crítica e discussão de ideias. A ética de classe, que está por trás do descaso pelos bairros pobres, também deve ser discutida e problematizada para que os alunos possam compreender como as desigualdades sociais são perpetuadas e o que pode ser feito para combatê-las.

No que concerne a uma pedagogia da autonomia na educação de surdo, Moura (2000) reforça ser imperioso que a escola aborde os conteúdos curriculares e as questões sociais e políticas que afetam a vida dos alunos surdos. Dessa forma, a educação se torna mais significativa, ao passo que os alunos se tornam mais conscientes de seu papel na sociedade, ou melhor, começam a acreditar que detêm um papel nessa sociedade.

Freire (2015) propõe que essa consciência acontece em uma via de mão dupla entre ensinar e aprender, uma vez que está, intrinsecamente, ligada entre dois autores sociais, em que, no processo, acontece uma troca de papel constantemente. Nesse sentido:

[...] ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (Freire, 2015, p. 41).

Autores como Moura (2000), Santos (2000), Perlin (2013), Freire (2015), dentre outros, escreveram (e escrevem) sobre a importância da formação ética e estética na educação. A ideia central é que a promoção da criticidade não pode ser feita sem uma formação rigorosa em valores éticos e estéticos. Tal como a educação não deve ser interpretada como um mero treinamento técnico, mas como um processo formativo que envolve a formação do caráter e da consciência crítica dos alunos.

Nessa senda, a ética é um aspecto fundamental da condição humana, de tal como que não é exequível pensar nos seres humanos sem considerar a ética, dado que somos seres histórico-sociais capazes de comparar, “valorar, intervir, escolher, decidir e romper. Isso implica em uma responsabilidade moral e ética que não pode ser ignorada” (Freire, 2015, p. 39).

Para o autor, a formação ética e estética deve estar presente em todas as etapas da educação, desde a educação infantil até o ensino superior, e não deve ser considerada um adendo, mas como uma parte integrante e indissociável do processo educativo. Isso implica um compromisso rigoroso com a decência e a pureza, evitando desvios fáceis e caminhos enganosos que comprometam a formação dos alunos. Nesse cenário, Gianotti (2020, p. 99) acentua que:

A invisibilidade é algo que fere a identidade e a alma, mina as forças e pode impedir muitas pessoas de lutarem por seus direitos, sobretudo porque, muitas vezes, elas acreditam que não vale a pena, que não conseguem e que nada vai mudar. Esses sentimentos aparecem quando se instaura as ideologias sobre o “outro”, isto é, quando se postula que o diferente da maioria é “socialmente insignificante”. Foi assim com a comunidade negra, sobre a qual se empregou a ideia de “inferiorizar para escravizar e conquistar”, assim também está sendo com a comunidade surda. Não se quer fazer apologias de que a educação conseguirá sozinha resolver a problemática, mas esse, sem dúvida, é um caminho para buscar novas possibilidades.

Quando a educação não traz, em suas bases, a inclusão torna-se excludente. Ainda que seja doloroso admitir, as bases da educação brasileira tendem a não ser inclusiva, como bem pontuou Gianotti (2020): as “minorias” tendem a ser tornar invisíveis, restando-lhes as sombras de algumas cavernas.

Por isso, é imperioso que a educação seja pensada com base na formação ética e estética como um aspecto fundamental da condição humana e da formação do caráter e da consciência crítica dos alunos. A educação não pode ser reduzida a um mero treinamento técnico, mas como um processo formativo que abrange a formação moral, ética, inclusiva e equitativa dos alunos surdos.

Gianotti (2020) destaca que rejeitar qualquer forma de discriminação, seja ela baseada em raça, classe ou gênero, são práticas que agridem a subjetividade do ser humano e negam a democracia. Para exemplificar, o autor aponta que a violência e o preconceito contra pessoas surdas, presentes em diversas partes do mundo, incluindo o Brasil, contrariam os princípios fundamentais de uma sociedade democrática.

Além disso, o autor argumenta que pensar certo exige humildade e bom senso, em vista disso, deve-se evitar exageros e caminhar em direção ao ridículo e à insensatez. Ele sugere, ainda, que a educação deve ser um espaço de formação e por que não trabalhar para que essa

educação seja pautada pela ética e estética as quais preconiza a pedagogia da autonomia? Por meio da qual os alunos aprendam a pensar criticamente e a rejeitar as formas de discriminação e preconceito que existem na sociedade.

Na obra “A pedagogia da autonomia”, Freire (2015) prioriza uma ênfase no educador no educando, em que a postura do educador não se resume apenas a manter atitudes coerentes com suas falas, mas também a estimular a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Isso implica valorizar suas experiências, conhecimentos e perspectivas, e não apenas impor conteúdos predeterminados. Além disso, o educador deve estar aberto a aprender com os alunos, reconhecendo que o conhecimento é construído de forma colaborativa e a autoridade do professor não se sustenta apenas no saber, como também na capacidade de escutar e dialogar com os estudantes. “Assim, a postura do educador “progressista” “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 2015, p. 58).

De igual modo, para que haja uma educação de surdos pautada pela pedagogia da autonomia, é fundamental que o poder público valorize e respeite os professores, reconhecendo a importância de seu trabalho na formação dos cidadãos e na construção de uma sociedade mais justa e democrática. “Para isso, é necessário que haja uma conscientização dos próprios surdos sobre seus direitos, que sejam capazes de reivindicá-los e exigir o cumprimento das leis que os garantem” (Moura, 2000, p. 28).

Assim sendo, é primordial que a sociedade também seja sensibilizada para a inclusão e a valorização da cultura surda, o que envolve a promoção de políticas públicas que assegurem a oferta de ensino de Libras nas escolas, a contratação de intérpretes de Libras em empresas e órgãos públicos, entre outras medidas que contribuam para a inclusão social dos surdos.

Perlin (2013) infere que, ao se mudar o modo de pensar e de praticar a educação, passaremos a caminhar rumo a novas possibilidades que implicariam na uma mudança de comportamento, de tal modo que seria possível que a pessoa surda tenha acesso a uma educação realmente inclusiva, desde a educação infantil até superior, além de ser inserido na sociedade de forma plena e igualitária, garantindo seus direitos e sua participação ativa na construção de sua identidade.

2.3 A identidade surda

Perlin (2013) e Moura (2000) asseveram que a Língua de sinais é parte indissociável da constituição da identidade surda, estando baseada em estudos e pesquisas realizadas na área da surdez e da linguagem. Nesse contexto, a linguagem é essencial para constituir a identidade de um indivíduo, visto que é por meio dela que se estabelecem as relações sociais e adquirem-se conhecimentos e experiências.

No caso dos surdos, a Língua de Sinais é uma alternativa à língua oral, que lhes permitem se comunicar de forma mais natural e eficiente. É, ainda, uma parte importante da cultura surda, ao viabilizar a edificação de uma identidade coletiva compartilhada por aqueles que fazem parte da comunidade surda. No pensamento de Perlin (2013), dificilmente se pode falar de uma identidade surda de maneira estática, única ou no singular, uma vez que:

A constituição da identidade do sujeito está relacionada às práticas sociais, e não a uma língua determinada, e às interações discursivas diferenciadas no decorrer de sua vida: na família, na escola, no trabalho, nos cursos que faz, com os amigos. O reconhecimento dessa realidade seria o aprofundamento das discussões sobre a identidade no campo da surdez, no qual se procura estabelecer uma “norma” com relação ao que é teoricamente chamado de identidade, e exigir que as análises correspondam a ela. Ou seja, uma norma de identidade, a identidade do surdo, e uma norma cultural correspondente, a cultura surda (Perlin, 2013, p. 54).

Tal afirmação sugere que a identidade surda não pode ser entendida como uma entidade fixa e homogênea, mas como um aspecto que se desenvolve ao longo do tempo em resposta às experiências e às práticas sociais do indivíduo surdo. Em outras palavras, a identidade do sujeito surdo é influenciada por uma variedade de fatores sociais e discursivos, como sua família, escola, trabalho, amigos e experiências culturais.

A assertiva evidencia a necessidade de reconhecer que não há uma norma única para a identidade surda ou para a cultura surda, dado que cada indivíduo surdo tem suas próprias experiências, perspectivas e práticas culturais moldando sua identidade. Portanto, é necessário aprofundar as discussões sobre a identidade no campo da surdez e reconhecer a diversidade de identidades surdas que existem. Nesse ínterim, Silva (2000, p. 75) menciona que:

[...] “em geral”, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade. Nesta perspectiva, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos.

Tal perspectiva também sugere que a ideia de uma identidade surda homogênea ou normativa pode ser limitante e excludente para aqueles que não se encaixam nessa norma. Em vez disso, deve-se reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e perspectivas na comunidade surda e promover a inclusão de todos os indivíduos surdos. Nesse sentido, Vygotsky (1993) propôs a ideia de que o desenvolvimento humano ocorre em duas etapas: a primeira, no plano intersubjetivo, em que o indivíduo interage com outras pessoas e compartilha significados e compreensões culturais, enquanto na segunda, no plano intrassubjetivo, esses significados e compreensões se internalizam e tornam-se parte da estrutura mental do indivíduo.

Nesse campo, Vygotsky (1993) enfatiza a linguagem como mediadora das interações sociais e da construção de significados e compreensões culturais. Em vista disso, propôs a ideia de que a linguagem é uma ferramenta relevante para o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de conhecimento, porquanto favorece que o indivíduo interaja com outras pessoas, compartilhe ideias e conceitos e internalize essas informações em sua estrutura mental.

Assim, para o autor, o desenvolvimento humano é um processo social e culturalmente construído, em que a linguagem exerce um papel fundamental na mediação das interações e na construção da significação do mundo. Por sua vez, Lacerda (1996) elucida que, ao utilizar a Língua de Sinais, os surdos têm a oportunidade de se comunicar e interagir com outras pessoas surdas de forma mais rica e significativa do que apenas usando a linguagem oral. Isso porque a Língua de Sinais é uma língua visual, que viabiliza a expressão de ideias e conceitos de forma mais clara e precisa, além de possibilitar a expressão de nuances emocionais e culturais.

Assim, a utilização da Língua de Sinais é fundamental para a construção da identidade surda, permitindo uma comunicação efetiva entre surdos e fortalece o desenvolvimento de uma cultura e de uma identidade compartilhadas. Mais do que um instrumento de comunicação, a Língua de Sinais é um elemento central na afirmação da identidade surda e na valorização da diversidade linguística e cultural. Trata-se, pois, da forma mais natural e eficiente de comunicação para os surdos, além de ser uma parte importante da cultura surda, cujo uso é valorizado e incentivado pela comunidade surda como forma de construção de conhecimento.

Lacerda (1996, p. 63) pontua que:

[...] é pela linguagem e na linguagem que se pode construir conhecimentos. É aquilo que é dito, comentado, pensado pelo indivíduo e pelo outro, nas diferentes situações, que faz com que conceitos sejam generalizados, sejam relacionados, gerando um processo de construção de conceitos que vão interferir de maneira contundente nas novas experiências que esse indivíduo venha a ter. Ele se transforma através desses conhecimentos construídos, transforma seu modo de lidar com o mundo e com a cultura e essas experiências geram outras num continuum de transformações e desenvolvimento.

Em resumo, a língua é inestimável na formação da identidade surda, mas não é o único fator determinante. A identidade é construída por uma série de práticas sociais e relações simbólicas de poder, ao passo que seu significado e relevância são moldados pelas experiências e vivências dos indivíduos ao longo da vida, e mesmo a língua sendo um dos fatores fundamentais nesse processo de construção da cultura e da identidade surda, não é a única forma pela qual as práticas sociais são construídas e reproduzidas.

Fatores como classe social, etnia, orientação sexual também influenciam a formação da identidade de um indivíduo, nesse sentido, é importante reconhecer que a língua é uma das muitas formas pela qual a comunidade surda se expressa e relaciona-se e seu uso é incentivado e valorizado por essa comunidade. Nesse cenário, Moura (2000) problematiza que a constituição da identidade do surdo está relacionada à presença de uma língua que permita a sua expressão e comunicação, mas não necessariamente Língua de Sinais. A identidade é construída por meio de diversas práticas discursivas e sociais, em um contexto sócio-histórico específico, e é influenciada pela concepção social da surdez.

Portanto, não é possível entender a identidade do surdo apenas por intermédio da língua de sinais, mas, sim, por meio de um conjunto de fatores que compõe a sua experiência social. Ademais, é importante considerar que a identidade é dinâmica e está em constante transformação, influenciada pelas mudanças nas práticas e nas relações sociais. Nesse sentido, Silva (2000, p. 83) destaca que:

[...] fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e da diferença. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação as quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável, única.

Para Lacerda (1996), uma abordagem que descreve dois polos na construção da identidade surda, ou seja, dos ouvintes e dos surdos, é interessante, dado que essa abordagem ressalta a importância do pertencimento a um grupo na construção da identidade. Além disso, deve-se reconhecer que, em determinado momento, tais identidades terão de conviver e, se possível, em harmonia. Não se pode reduzir a identidade a uma dicotomia simples entre surdos e ouvintes, mas compreender a diversidade e a complexidade das experiências identitárias de cada indivíduo.

Tanto Moura (2000) quanto Perlin (2013) e Lacerda (1996) pontuam que um dos fatores que mais impactam a construção identitária dos surdos é a categorização deles como sujeito patológico. Tal categorização acaba por atribuir a eles uma identidade de “coitadinhos”, doentes e incapazes. Por isso, é necessário desconstruir essa visão patológica da surdez e valorizar a diversidade linguística, cultural e identitária dos surdos, reconhecendo-os como uma comunidade linguisticamente minoritária e não como indivíduos deficientes.

Assim sendo, é necessário compreender o papel da linguagem na constituição da identidade de pessoas surdas e como a cultura surda se relaciona com essa identidade para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e políticas públicas adequadas às especificidades desse grupo. Além disso, essa compreensão pode contribuir para promover a inclusão social e educacional dos surdos, valorizando sua cultura e identidade.

Antes de abordar os diferentes tipos de identidade surda, é importante ressaltar que a surdez não é uma condição homogênea, posto que existem diferentes graus de surdez, desde leve até profunda, e cada indivíduo pode vivenciar a surdez de forma distinta. A surdez pode ser congênita (desde o nascimento) ou adquirida ao longo da vida. Independentemente da identidade surda adotada pela pessoa, todas devem ser respeitadas e valorizadas. Não há uma identidade melhor ou mais correta que a outra; todas têm sua importância e representatividade.

Desse modo, é fundamental que todos atores, incluindo empresas, órgão público e, em especial, as instituições educacionais, sejam mais conscientes e respeitosos no que tange à diversidade das identidades surdas. Isso significa “oferecer suporte e acessibilidade para que as pessoas surdas possam exercer plenamente seus direitos e participar ativamente da vida em sociedade” (Skliar, 1998, p. 148).

A valorização da cultura e da identidade surda e a luta pelos direitos dos surdos dentro de instituições educacionais são imprescindíveis na construção de sujeitos emancipados. Ao compreender as diferentes identidades surdas, empresas e instituições educacionais podem criar políticas e práticas inclusivas que atendam às necessidades de colaboradores, estudantes e servidores surdos. Isso inclui a disponibilização de intérpretes de Língua de Sinais em reuniões e eventos, a oferta de treinamentos em Língua de Sinais para os funcionários ou a adaptação de materiais de comunicação para garantir a acessibilidade.

De acordo com Skliar (1998), a luta das comunidades surdas inclui o reconhecimento e a valorização da Língua de Sinais, da cultura e das identidades surdas, legítima e autônoma, bem como o fim do estigma associado à deficiência auditiva. Segundo o autor, a história dos surdos foi, por muito tempo, silenciada e ignorada.

Moura (2000) acentua que essa falta de atenção e respeito às necessidades e às especificidades da comunidade surda levou a práticas educacionais inadequadas, que não consideravam a Libras como uma língua legítima e eficaz para a comunicação e o ensino. Isso resultou em altos índices de evasão escolar, baixo desempenho acadêmico e marginalização social dos surdos. Esses fatos culminam, conseqüentemente, na falta de reconhecimento da cultura surda e das múltiplas identidades surdas, o que gera a falta de pertencimento do próprio surdo.

Quando se relacionam tais fatos com a educação de surdos, é perceptível que a educação dos surdos se fundamentou em uma visão totalmente etnocêntrica. Essa visão ocasionou uma série de políticas educacionais que negavam o uso da Libras e forçavam os surdos a se comunicar apenas em língua oral, muitas vezes, sem sucesso. Além disso, essa abordagem não considerava a cultura e a identidade surda, o que resultava em uma série de problemas para os alunos surdos, como baixo rendimento escolar, desmotivação e isolamento social” (Skliar, 1998, p. 149). O autor segue contextualizando que:

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (Skliar, 1998, p. 7).

Dessa forma, para Perlin (2013) e Lacerda (1998), a construção da identidade surda está, intrinsecamente, ligada a múltiplos fatores, como língua, cultura, comunidade surda e a maneira que a sociedade trata a pessoa surda, porém a educação é a mais notável nesse processo de construção identitária do sujeito surdo, além da construção das múltiplas identidades que o surdo pode ter. Segundo Perlin (2013), as identidades surdas podem ser classificadas em identidade: surda flutuante; surda híbrida; surda embaçada; surda de transição; surda diáspora; surda intermediária. Nas seções a seguir, serão abordadas, brevemente, cada uma delas.

2.4 Identidades surdas flutuante

Consoante com Perlin (2013, p. 47), a identidade surda flutuante refere-se aos “surdos que não têm contato com a comunidade surda, seguem a cultura ouvinte/identidade de ouvintes, buscam a oralidade, não se identificam como surdos e utilizam a tecnologia da reabilitação”. Caracteriza-se pelo surdo que não se identifica com a cultura surda e prefere se relacionar com

peças ouvintes. Essa identidade é comum entre pessoas surdas que foram oralizadas desde a infância e não tiveram contato com a cultura surda por escolha dos pais, por falta de oportunidade ou por qualquer outro motivo.

Para a autora, essa identidade surda pode ser considerada “flutuante” porque não é fixa e pode mudar ao longo do tempo, a depender da experiência de vida do indivíduo. Por exemplo, uma pessoa com essa identidade pode, eventualmente, entrar em contato com a cultura surda e passar a se identificar como surda ou, então, afastar-se ainda mais da cultura surda e identificar-se cada vez mais como ouvinte.

Adotar uma identidade surda flutuante não é necessariamente negativo ou prejudicial para o indivíduo, posto que cada pessoa é livre para escolher como se identificar e como viver sua vida. No entanto, deve-se lembrar que a comunidade surda oferece recursos e suportes específicos para pessoas surdas, como serviços de intérpretes e acesso a informações em Libras e *Closed Caption* (CC), os quais podem ser recursos valiosos para pessoas surdas, independentemente da sua identidade surda.

2.5 Identidades surdas híbridas

A identidade surda híbrida “são os surdos que nasceram ouvintes e, por algum motivo ou doença, ficaram sem audição. Usam a língua oral ou língua de sinais, aceitam-se como surdos, a escrita segue a estrutura da Libras, usam tecnologia diferenciada” (Perlin, 2013, p. 47). Essa identidade combina elementos da cultura surda e da cultura ouvinte. Tendo passado a maior parte de suas vidas como ouvintes e depois tornaram-se surdos, esses indivíduos podem enfrentar desafios relacionados à sua identidade e ao pertencimento a comunidades. Por um lado, podem se identificar com a cultura ouvinte e ter habilidades linguísticas em línguas orais, por outro, mantêm, ainda, uma conexão com a cultura surda e a Língua de Sinais.

Para a autora, a experiência de ser surdo com identidade híbrida pode ser diferente daqueles que nasceram surdos. Eles podem ter memórias auditivas e visuais mistas, bem como uma compreensão parcial da fala. Alguns, também, podem ter habilidades de leitura labial que ajudam na comunicação em ambientes orais. Contudo, também podem enfrentar barreiras de comunicação e isolamento social quando interagem com pessoas que não se comunicam com Libras ou não entendem as necessidades específicas da comunidade surda. A identidade surda híbrida é válida e não deve ser desvalorizada ou subestimada, em vista disso esses indivíduos merecem acesso a serviços e recursos que respeitem sua identidade e habilidades linguísticas.

2.6 Identidades surdas embaçadas

A identidade surda embaçada é uma condição que caracteriza o indivíduo surdo que não teve acesso adequado à Língua Portuguesa e à Libras desde a infância, o que dificulta a comunicação com os outros, ouvintes ou surdos. Essa condição pode resultar da falta de orientação da família, da escola e da sociedade em geral, ou seja, “é a representação estereotipada da surdez ou desconhecimento da surdez como questão cultural. Não usam a língua de sinais, não conseguem compreender a fala, são tratados como deficientes, muitos são ‘aprisionados’ pela família e há um desconhecimento da cultura surda” (Perlin, 2013, p. 47).

Por não terem aprendido a Língua Portuguesa nem a Língua Brasileira de Sinais, as pessoas com identidade surda embaçada têm de se comunicar por mímicas e outras formas de comunicação não verbal, o que pode ser muito limitante e dificultar o seu acesso à informação e aos serviços disponíveis na sociedade.

Além disso, essas pessoas, reiteradamente, não estão inseridas em nenhuma das comunidades, nem na comunidade surda, tampouco na comunidade ouvinte, o que pode gerar um sentimento de isolamento e exclusão social. Na ótica de Reis (2006, p. 19), a Língua de Sinais é:

[...] uma estratégia de poder, de identidade. O que constitui este povo? As associações, organizações locais, nacionais e mundiais de surdos, as lutas, a cultura, as políticas. E uma representação simbólica não como uma simples comunidade a quem podem impor regras, mas como uma estrutura forte que se defende, impõe suas próprias regras, seus próprios princípios.

Cabe aqui pontuar que a Libras é reconhecida como uma língua oficial do Brasil desde 2002, ao passo que o acesso à informação e aos serviços públicos é um direito de todas as pessoas, inclusive, das pessoas surdas. Por isso, é vital que a sociedade se mobilize para garantir o acesso das pessoas surdas à Língua Brasileira de Sinais e aos serviços de interpretação para que possam se comunicar e integrar-se, plenamente, à sociedade.

2.7 Identidades surdas de transição

Segundo Perlin (2013, p. 48), a identidade surda de transição refere-se àqueles que “Viveram em ambientes onde se afastaram da comunidade surda, ficaram sem contato com os demais. Vivem essa transição de uma identidade ouvinte para uma surda, há uma ‘desouvintização’. É a transição da comunicação visual/oral para a visual/sinalizada”.

Caracterizam-se por um processo gradual de transição de uma identidade oralizada para uma identidade surda, em que tais pessoas cresceram em famílias ouvintes e foram educadas na língua oral, mas, em algum momento de suas vidas, aproximaram-se da comunidade surda e da Língua de Sinais.

Durante esse processo de transição, podem experimentar um conflito interno entre sua identidade anterior e sua nova identidade surda emergente. Além de experimentarem a sensação de deslocamento em ambos os mundos, o ouvinte e o surdo, e terem dificuldades para se ajustar às novas normas e às expectativas culturais da comunidade surda.

Todavia, a identidade surda de transição não implica abandonar completamente a identidade oralizada. De tal modo que essas pessoas podem continuar a usar a língua oral em algumas situações, enquanto usam a Língua de Sinais em outras. Isso pode ser compreendido como uma forma de biculturalismo, em que as pessoas mantêm uma conexão com suas raízes e sua cultura original, enquanto abraçam e adotam uma nova cultura e identidade.

É importante lembrar que cada indivíduo tem sua própria trajetória e processo de transição, e não existe uma maneira certa ou errada de abraçar a identidade surda de transição. Na verdade, o importante é apoiar e respeitar as escolhas individuais de cada pessoa e criar um ambiente inclusivo e acolhedor para todos.

2.8 Identidades surdas de diáspora

Perlin (2013) afirma que a identidade surda de diáspora se refere a um grupo de pessoas surdas que se deslocam de uma região, país ou grupo surdo para outro. Em vista disso, são expostos a diferentes línguas de sinais e culturas surdas. De modo geral, esses indivíduos adquirem uma ampla bagagem cultural e linguística que lhes permite se comunicar e adaptar-se a diferentes comunidades surdas.

Ao se deslocarem para outras regiões ou países, elas podem experimentar desafios em termos de adaptação cultural e linguística, especialmente se a Língua de Sinais utilizada na nova comunidade for muito diferente da que estão acostumados. “No entanto, também podem experimentar uma sensação de empoderamento ao descobrir novas formas de comunicação e expressão, e ao conhecer pessoas de diferentes origens e culturas” (Perlin, 2013, p. 50).

A identidade surda de diáspora pode ser interpretada como uma forma de biculturalismo, em que as pessoas mantêm uma conexão com sua cultura e Língua de Sinais de origem, enquanto aprendem e adotam uma nova língua de sinais e cultura surda. Isso propicia uma identidade surda única e rica em experiências, conhecimentos e perspectivas.

No entanto, é importante lembrar que cada indivíduo tem sua própria experiência e processo de adaptação e nem todos os surdos que se deslocam para outras regiões ou países se identificam com a identidade surda de diáspora. É essencial respeitar as escolhas individuais de cada pessoa e criar um ambiente inclusivo e acolhedor para todos.

2.9 Identidades surda intermediárias

De acordo com Perlin (2013, p. 51), os surdos de identidade intermediária

[...] apresentam surdez leve à moderada, valorizam o uso do aparelho auditivo, procuram treinamentos de fala e não aceitam intérpretes da LSB. Buscam a tecnologia para treinos de fala, não aceitam intérpretes da língua de sinais, identificam-se com os ouvintes e não participam da comunidade surda.

Trata-se de uma identidade surda que se situa entre a cultura e a língua oral e a cultura e a Língua de Sinais. Esses indivíduos são surdos oralizados com habilidades tanto na fala e audição da Língua Portuguesa quanto na Libras. Eles podem se sentir confortáveis tanto na comunidade ouvinte quanto na comunidade surda, tendo uma identidade fluida e mutável ao longo do tempo.

Essas pessoas podem utilizar diferentes estratégias de comunicação, a depender do contexto e da situação em que se encontram. Por exemplo, em ambientes nos quais predominam os ouvintes, podem optar por usar a fala e a leitura labial para se comunicar, por sua vez em ambientes em que predominam os usuários de Libras, podem optar por usar a Língua de Sinais.

Os indivíduos com identidade intermediária podem escolher não consumir conteúdos audiovisuais com intérpretes/tradutores de Libras ou *Closed Caption* para se desafiar a se comunicar e compreender por conta própria. No entanto, eles também podem escolher consumir esses conteúdos, conforme suas necessidades e preferências pessoais.

É importante respeitar e valorizar a identidade e as escolhas individuais de cada pessoa com identidade intermediária. A comunidade surda deve ser inclusiva e acolhedora para todos, independentemente de sua identidade ou habilidades de comunicação. Isso na medida em que a cultura surda é uma cultura visual, que se baseia na Libras e nas experiências compartilhadas pelos surdos como uma comunidade linguística e cultural minoritária.

A concepção socioantropológico da surdez considera a experiência visual como indispensável para a compreensão da cultura e da identidade surdas, porque a Libras, utilizada

pela maioria das pessoas surdas, é uma língua visual-espacial, percebida e produzida, essencialmente, por meio da visão. Skliar (1998, p. 140) observa que:

Um modelo no qual o déficit auditivo não cumpra nenhum papel relevante, um modelo que se origine e se justifique nas interações normais e habituais dos surdos entre si, no qual a língua de sinais seja o traço fundamental de identificação sociocultural e no qual o modelo pedagógico não seja uma obsessão para corrigir o déficit, mas a continuação de um mecanismo de compensação que os próprios surdos, historicamente, já demonstraram utilizar (Skliar, 1998, p. 140).

Dessa forma, a surdez não é encarada como uma deficiência ou uma perda, mas como uma diferença cultural e linguística que deve ser valorizada e respeitada. Nesse contexto, as pessoas surdas precisam ser vistas e entendidas como membros de uma comunidade linguística e cultural com suas próprias normas, valores e tradições. Por isso, é importante lembrar sobre acessibilidade visual para garantir a inclusão e a participação plena das pessoas surdas na sociedade.

Diante disso, Silva (2000, p. 84) reitera:

“Acerca do que tange a identidade e a diferença, a identidade é aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou homem”, “sou branco” etc.; e a diferença, em oposição à identidade, é concebida como aquilo que o outro é: “ela é velha”, “ela é mulher”, “ela é branca”. Assim, ambas, a identidade e a diferença, são autorreferenciadas de si próprio e ambas simplesmente existem em uma cultura.

É válido rememorar que a cultura surda tem suas próprias tradições, valores, normas e formas de expressão artística, incluindo poesia, teatro, música, dança e variadas formas de arte visual. Essas formas de expressão são criadas por surdos e para surdos e integram a identidade cultural surda. Ao legitimar sua língua e sua comunidade, os surdos criam um espaço cultural visual exclusivo e recriam sua própria identidade cultural surda. Sendo assim, a cultura surda é um modo de resistência à opressão histórica e à exclusão social enfrentada pelos surdos.

2.9.1 Memória: a construção do “Eu” na interação do “nós”

Walter Benjamin (2006) infere que a memória é um elemento vital para a compreensão da nossa história e para a construção do nosso futuro, viabilizando apreender as origens dos problemas e das desigualdades presentes na nossa sociedade e, a partir disso, buscar soluções para superá-los. Para o autor, “não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança luz sobre o passado, e sim o momento em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação de lembranças” (Benjamin, 2006, p. 504).

Nesse sentido, a manutenção da memória evita a repetição de erros do passado, sobretudo, no que diz respeito a violações de direitos humanos e injustiças sociais. “É necessário lembrar e reconhecer as vítimas dessas violações, para que elas não sejam esquecidas e para que suas lutas e conquistas não sejam apagadas” (Amado, 1995, p. 132). A memória é essencial para a formação crítica do indivíduo e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Cenário em que a educação é um importante mecanismo para transmitir e ressignificar essa memória, garantindo que não seja esquecida e propicie o aprendizado com base em erros e acertos do passado para construir um futuro melhor.

Amado (1995, p. 132) aponta que a memória é capaz de:

Tornar as experiências inteligíveis, conferindo-lhes significados. Ao trazer o passado até o presente, recria o passado, ao mesmo tempo em que o projeta no futuro; graças a essa capacidade da memória de transitar livremente entre os diversos tempos, é que o passado se torna verdadeiramente passado, e o futuro.

Essa perspectiva destaca a importância da memória na construção do sentido e do significado das experiências vividas. Ao lembrar e reviver o passado, a memória permite recriar tais experiências, atribuir significado a elas e compreender como moldaram nossas identidades e visões de mundo. A memória não se limita a reviver o passado, favorecendo, ainda, projetar essas experiências no futuro, influenciando expectativas e escolhas. Isso significa que a memória não é apenas uma questão de lembrar o que aconteceu, mas também de construir narrativas que possibilitem compreender e dar sentido ao presente e ao futuro.

Benjamin (2006) infere que essa capacidade da memória de transitar livremente entre os tempos também é indispensável para tornar o passado verdadeiramente passado e o futuro verdadeiramente futuro. A memória é quem proporciona entender que o passado não é fixo e imutável, mas algo que é continuamente recriado e reinterpretado à luz do presente.

Igualmente, o futuro não é predefinido e inevitável, mas, na verdade, aquilo que é moldado por nossas experiências e escolhas no presente. Arendt (1989, p. 86) descreve a memória como um aspecto essencial para a formação crítica do indivíduo e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, sugerindo que criemos mecanismos capazes de transmitir e ressignificar memórias, sejam elas coletivas ou individual.

Partindo do que preconiza Arendt (1989), ousamos dizer que a educação é um importante mecanismo para transmitir e ressignificar a memória, assegurando que ela não seja esquecida. A educação desempenha um papel importante nesse processo. Ao conhecer a história e refletir sobre ela criticamente, os indivíduos podem compreender a influência do passado no

presente e atuar de forma consciente e transformadora para construir um futuro mais justo e igualitário.

Dessa forma ao tratar da construção de memórias das pessoas surdas e como essa memória pode contribuir para uma ressignificação da educação de pessoas surdas no Brasil, é importante refletir sobre os preconceitos ainda presentes. Muitos ouvintes, ainda hoje, acreditam que a dificuldade de comunicação com pessoas surdas é responsabilidade delas, por não conseguem aprender a língua oral. Essa visão é injusta e revela desconhecimento, pois ignora as barreiras enfrentadas por essa população em uma sociedade predominantemente oralista, que não valoriza a Libras tampouco oferece recursos adequados para uma comunicação acessível.

Tais fatores isolam as pessoas surdas em sua própria comunidade, em seus núcleos familiares, e impedem que haja uma interação social da pessoa surda, o que, por consequência, forja sujeitos que não exercitam a interação interpessoal e não se identificam como cidadãos. Essa interação é essencial para a construção das identidades coletivas, a formação do sujeito crítico e a construção da cultura surda, uma vez que há não construção do “eu” se não houver interação do “nós”. Skliar (2013, p. 162) pondera que “nunca houve um sujeito autocentrado, onisciente, capaz de encher-se e tornar-se absoluto”, de tal modo que:

É na tensão do encontro/desencontro do eu e do tu que ambos se constituem. É nesta atividade que se constrói a linguagem enquanto mediação significa necessária. [...] Nascidos nos universos de discursos que nos precederam, internalizamos dos discursos de que participamos expressões/compreensões pré-construídas, num processo contínuo de tornar intraindividual o que é interindividual. Mas a cada nova expressão/compreensão pré-construída fazemos corresponder nossas contra palavras, articulando e rearticulando dialogicamente o que agora se apreende com as mediações próprias do que antes já fora apreendido (Skliar, 2013, p. 162).

A experiência de ser surdo não é homogênea e é influenciada pelas diferentes expectativas e restrições sociais presentes em cada contexto. “Isso significa que a identidade surda é construída em relação ao olhar dos outros e pode variar dependendo das diferentes relações sociais em que o indivíduo está inserido” (Thoma, 2012, p. 210).

Para exemplificar, um surdo que vive em uma comunidade em que a Libras é valorizada e utilizada amplamente pode se sentir mais incluído e valorizado se comparado a um surdo que vive em uma comunidade predominantemente oralista, em que a Libras é desvalorizada e pouco reconhecida. Da mesma forma, a experiência de ser surdo pode ser diferente para um surdo que cresceu em uma família de ouvintes e nunca teve acesso à Língua de Sinais, em comparação

com um surdo que cresceu em uma família de surdos e teve contato com a Libras desde a infância.

Portanto, deve-se reconhecer que a experiência de ser surdo é diversa e as expectativas e restrições sociais podem influenciar, significativamente, a construção da identidade surda em cada contexto. É preciso valorizar e respeitar a diversidade surda, reconhecer que a surdez não define a identidade de uma pessoa de forma única e universal e que sujeito o surdo está em constante construção, tal como o sujeito ouvinte, posto que esses sujeitos estão em movimento e interação constante.

Na ótica de Santos (2006), quando se acredita que memórias, experiências, identidades e cultura são apenas nossas, imutáveis e que somos seres independentes, isso incorre ao erro de não reconhecermos a alteridade do nosso próximo. Na perspectiva do autor, tal pensamento:

Reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos a infinitude da experiência humana é confinada em finitas e conhecidas maneiras de ser, estar e habitar o mundo, criam-se totalidades feitas de partes homogêneas que subestimam a inesgotável multiplicidade de lógicas, culturas e racionalidades (Santos, 2006, p. 48).

Essa assertiva destaca como a limitação de nossa experiência e compreensão do mundo pode direcionar para uma visão limitada e homogênea da realidade. Quando nos limitamos a uma única perspectiva ou forma de pensar, podemos ignorar a diversidade e a complexidade das experiências humanas e criar uma visão de totalidade que não reflete, adequadamente, a realidade.

Ao considerar apenas um viés cultural dominante ou uma única forma de pensamento racional, por exemplo, é factível ignorar outras formas de cultura e conhecimento existentes no mundo. Isso impulsiona uma falta de compreensão e apreciação da diversidade cultural e de pensamento, além de instaurar preconceitos e discriminação, o que exemplifica aquilo que aconteceu com a pessoa surda.

Em vista disso, é importante reconhecer a multiplicidade de lógicas, culturas e racionalidades que existem no mundo e abrir-se para o aprendizado e a compreensão de diferentes formas de experiência e conhecimento. Isso contribui para criar uma visão mais rica e complexa do mundo, capaz de refletir a diversidade e a pluralidade da experiência humana, múltiplas, individuais e, ao mesmo tempo, coletivas. Como sugere Ginzburg (2004), no título de sua obra “nenhuma ilha é uma ilha”, nossas experiências estão conectadas, atravessadas por contextos históricos, sociais e culturais que nos entrelaçam.

A afirmativa de Ginzburg permite a encarar a relação entre os seres humanos para além de suas culturas e identidades. Ela interfere em nossa vida de forma paradoxal, uma vez que “ilha” pode representar qualquer coisa isolada ou separada do todo, uma ideia, uma pessoa, um grupo social. Quantas vezes uma pessoa surda não se sentiu como uma ilha, isolada do resto do mundo? Quantas vezes esses sujeitos foram silenciados, deixados à margem da história, da sociedade, da própria comunidade? Ainda assim, estavam ali: produzindo saberes, fazendo cultura, construindo identidades. É preciso lembrar que ilhas, por mais isoladas que pareçam, estão sempre conectadas de alguma forma, pelo oceano, pela ecologia, pela história, pela cultura e sobretudo, pela memória.

Ao tratar da memória na construção do “eu” na interação com o “nós”, partimos da ideia de que as narrativas de três mulheres surdas podem ressignificar suas trajetórias educacionais e, a partir disso, influenciar, de maneira emancipatória, autônoma e crítica, a vida na comunidade surda à qual pertencem. Para isso, é essencial refletir sobre a relação entre as alteridades.

Nesse cenário, Emmanuel Lévinas (1982) aponta a experiência do encontro humano, do “face a face” como um elemento fundamental na compreensão da verdade. Segundo o autor, a verdade não pode ser reduzida apenas ao conhecimento objetivo, precisa, na verdade, ser vivida e experimentada pelo encontro pessoal com o outro, de tal modo que:

[...] a experiência irreduzível e última da relação me parece, de fato, estar noutra lugar: não na síntese, mas no face a face dos humanos, na socialidade, em sua significação moral. Mas é preciso compreender que a moralidade não vem como uma esfera secundária, sob uma reflexão abstrata sobre a totalidade e seus perigos; a moralidade tem uma força (*portée*) independente e preliminar. A filosofia primeira é uma ética (Lévinas, 1982, p. 71).

Para Lévinas (1982), o outro não pode ser reduzido a uma mero objeto do nosso conhecimento ou interesse; deve ser acolhido em sua singularidade e diferença. O encontro com o outro nos insere perante a alteridade, ou seja, aquilo que é diferente de nós e que escapa à nossa compreensão. É nesse encontro que experimentamos a verdade em sua plenitude mediante o acolhimento do outro em sua diferença e singularidade.

O autor sugere que a verdade não é apenas uma questão de conhecimento ou de informação, mas de acolhimento e reconhecimento do outro como sujeito. De modo que somente através do encontro com o outro, do diálogo e da escuta atenta, é possível experimentar tal verdade em sua plenitude e compreender a importância da alteridade, da ética e do cuidado em nossas relações humanas. Abordar a alteridade significa conhecer a si mesmo e o outro,

construir-nos partindo da interação com o outro, com o mundo, com a cultura, com a identidade, enfim, com os fragmentos e os rastros deixados no decorrer da interação humana.

Para Lévinas (1982, p. 76), “O rosto do meu próximo tem uma alteridade que não é alérgica, ela abre o além”. Com isso, o autor ressalta a importância da relação ética com o outro. O rosto alheio não provoca rejeição ou aversão, não é uma alteridade que exclui. Ao contrário, ele nos convoca a ultrapassar a centralidade do eu, abrindo caminho para uma experiência que nos desloca e amplia nossa compreensão do mundo e de nós mesmos.

Ao mesmo tempo, o autor afirma que essa alteridade radical do outro não nega ou destrói nossa liberdade como pensam alguns filósofos. Pelo contrário, essa relação ética com o outro permite reconhecer a dimensão moral da nossa liberdade, ou seja, somos responsáveis pelo outro e pelo mundo em que vivemos.

Dessa forma, a relação ética com o outro é indispensável para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, obrigando-nos a reconhecer a alteridade do outro, a escutar suas demandas e necessidades e a agir em prol do bem comum. Essa relação ética não é baseada em um cálculo egoísta de interesses, mas em um compromisso moral com o outro, conosco e, principalmente, como sociedade de forma geral.

2.9.2 Narrativas orais: mãos que falam

Nas últimas décadas, as pesquisas em Ciências Sociais, incluindo a Educação, têm dado maior atenção às abordagens relacionadas à biografia e à história de vida, as quais privilegiam a narrativa pessoal como uma forma de compreender as experiências individuais e coletivas, aplicando-as na articulação de saberes a partir do terreno político, cultural e social.

Segundo Perlin (2013, p. 103), uma das principais razões para essa mudança de foco é o crescente entendimento de que as experiências pessoais e coletivas são fundamentais para a construção da identidade, das relações sociais e da aprendizagem. Ao investigar a história de vida de indivíduos e grupos, os pesquisadores podem obter informações valiosas sobre as trajetórias de vida, as relações sociais, as lutas políticas e culturais e as transformações sociais mais amplas.

Na Educação, as abordagens baseadas em biografia e história de vida são relevantes, ao permitirem aos professores e pesquisadores compreender as experiências de seus alunos de forma mais profunda e significativa. Na ótica de Silva (2004, p. 35), “Ao reconhecer a diversidade de experiências e perspectivas dos alunos, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e sensíveis à diversidade cultural e social”.

Além disso, a abordagem da biografia e da história de vida também é útil para entender as experiências e os desafios enfrentados pelos próprios educadores, bem como essas vivências influenciam suas práticas pedagógicas. Trata-se, portanto, de uma estratégia relevante de investigação nas Ciências Sociais e na Educação, por viabilizar o acesso às perspectivas singulares de indivíduos e grupos. Ao valorizar essas trajetórias, essa abordagem também contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e sensíveis à diversidade.

As narrativas orais e gestuais são inestimáveis para a constituição da identidade pessoal e coletiva, pois carregam uma base epistemológica que representa, historicamente, fatos, episódios, acontecimentos e experiências que influenciam a construção de nosso olhar sobre nós mesmos e o mundo. Tais narrativas, que podem ser transmitidas através de histórias, lendas, mitos, músicas, danças, gestos e outras formas de expressão, estão intrincadas a um conjunto de valores, ideias e símbolos que representam a identidade de cada indivíduo e de sua cultura. Acerca disso, Perlin (2004) aponta:

Chega-se ao momento em que a cultura surda tem de ser negociada, em vez de negada, uma vez que se trata de um tema extremamente importante. Ela não está aí para uma subversão, mas como uma estratégia dos surdos para a sobrevivência. As narrativas surdas constantes à luz do dia estão cheias de exclusão, de opressão, de estereótipos. O problema histórico do povo surdo subsiste. O que é crucial para o ouvinte é simplesmente transformar essa noção de que há uma única cultura e aventurar-se pelo espaço do que significa viver no diferente, noutra cultura, do que significa a existência de uma fronteira de diferença cultural e o ser portador de outras linguagens, de outras culturas (Perlin, 2004, p. 80).

Por sua vez, Benjamin (1985, p. 220) pontua que “a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. Na verdadeira narração, a mão intervém decisivamente, com seus gestos [...] que sustentam de cem maneiras o fluxo do que é dito”. À luz dessa compreensão, iniciamos a tessitura deste capítulo, em que procuramos inscrever, em palavras, as vozes que nos foram comunicadas por meio de gestos. Não se trata de conceder voz, gesto marcado por uma lógica de poder e apropriação, mas de reconhecer e acolher a generosidade das mulheres surdas que compartilharam conosco suas memórias, percursos e experiências de escolarização. Ao traduzirmos essas narrativas para o texto, assumimos o compromisso ético de escuta e de coautoria, conscientes de que toda tentativa de mediação carrega limites e a potência de fazer ressoar o que tantas vezes foi silenciado.

Acreditamos que, por intermédio dessas narrativas, torna-se factível promover uma escuta sensível que leve os sujeitos a refletirem sobre suas próprias experiências e sobre as vivências de outros indivíduos e grupos sociais. As narrativas orais e gestuais, em especial,

cumprem um papel preponderante na transmissão e na preservação de saberes, memórias e tradições culturais, sendo expressão legítima de formas diversas de conhecimento.

No campo educacional, as narrativas orais e gestuais constituem ferramentas pedagógicas, capazes de fomentar a reflexão crítica, o diálogo intercultural e o reconhecimento da diversidade como valor. Ao serem integradas aos processos formativos, contribuem, de maneira significativa, para a construção das identidades (pessoais e coletivas) e para a consolidação de práticas educativas mais justas, plurais e inclusivas.

O sujeito surdo tem a sua existência banida da história e da memória coletiva da sociedade, de tal modo que a sua presença é negada, silenciada ou estereotipada. A possibilidade de contar a própria história, de criar e recriar ficcionalmente a memória é, portanto, uma forma de resistência e afirmação da existência e da identidade surda. Evaristo (2013, p. 17-18) expressa com precisão a experiência de ter sua voz silenciada e a identidade dilacerada, uma marca constitutiva de quem ocupa posições historicamente marginalizadas. Para a autora, ao ser:

[...] minoria vive-se a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades.

As narrativas que aqui se propõem à análise são de suma importância para a valorização das histórias e experiências de mulheres surdas brasileiras, constituindo registros de memória e atos de afirmação identitária e política. Mesmo quando silenciadas, essas vozes, traduzidas em gestos, olhares e mãos, sempre comunicaram resistência. Por meio de suas narrativas, essas mulheres abordam temas como racismo, violência e opressão, como também celebram a força da resistência, a resiliência cotidiana e a beleza singular da cultura surda. Suas palavras e sinais são expressões legítimas de experiências que, historicamente, foram marginalizadas e invisibilizadas. Valorizar essas narrativas é, portanto, reconhecer a potência de sujeitos surdos na construção de novas epistemologias e no fortalecimento de uma educação mais inclusiva, plural e comprometida com a escuta do outro.

Ao narrem-se, essas mulheres revelam a pluralidade de subjetividades que compõem a experiência das mulheres surdas. Suas narrativas cooperam para a construção de uma identidade coletiva que reconhece e valoriza a diversidade de vivências dentro da comunidade surda. Ao desafiar estereótipos e romper com os padrões normativos impostos pela sociedade, essas histórias permitem representações mais autênticas, complexas e multifacetadas.

Do mesmo modo, essas narrativas emergem como discursos contra-hegemônicos, fundamentais para a constituição de sentidos alternativos acerca do que significa ser mulher e ser surda. Nesse sentido, tornam-se instrumentos potentes na luta por igualdade, justiça social e reconhecimento, ao deslocarem a surdez do lugar da deficiência e reinscrevê-la como diferença linguística, cultural e política. Segundo Larrosa (1994, p. 48):

[...] essa afirmação sugere que a história não O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas.

A história não se constitui como uma narrativa única e monolítica, mas como um tecido composto por múltiplas histórias, perspectivas e experiências que se entrelaçam e influenciam-se mutuamente. Ao considerar as diversas vozes e pontos de vista presentes no percurso histórico, ampliamos nossa capacidade de compreender e interpretar o passado de forma mais rica, complexa e crítica e, conseqüentemente, seus reflexos no presente.

Colocar essas narrativas em diálogo é um gesto contínuo de ressignificação. Ao confrontarmos diferentes versões sobre nós mesmos, revisitamos nossas memórias e reformulamos sentidos. Isso implica reconhecer que a compreensão histórica não é estática, uma vez que se transforma à medida que novas experiências, sujeitos e olhares são incorporados, revelando que a história é sempre uma construção em movimento, viva, plural e aberta ao devir.

Para Larrosa (1994), ao aprender a compor e modificar nossa história, também exercitamos nossa capacidade de reflexão crítica e de construção de identidade. Ao reconhecer as múltiplas vozes que constituem a história e a identidade de um povo, podemos desenvolver uma compreensão mais profunda de quem somos e do que queremos ser. Para o autor, as narrativas que construímos sobre nós mesmos são uma forma de expressão, de construção e modificação de nossa identidade. Através dessas narrativas, redefinimos e ressignificamos, reiteradamente, quem somos e como nos posicionamos no mundo.

A forma como percebemos a nós mesmos não é fixa ou imutável, mas é constantemente moldada e transformada pelas narrativas que construímos sobre nosso “eu” e sobre o “nós”. É importante reconhecer a influência dessas narrativas em nossas percepções e identidades para que nos tornemos mais conscientes de como nos vemos e de como podemos nos ressignificar e ressignificar o outro ao longo do tempo.

As narrativas sinalizadas são formas de expressão que permitem que essas mulheres surdas compartilhem suas histórias e experiências com outras pessoas. Elas se baseiam em sinais e gestos que constituem uma língua visual-espacial, como a Libras. As narrativas sinalizadas são uma forma importante de reativação das histórias individuais dos sujeitos surdos, uma vez que permitem que eles compartilhem suas experiências em sua língua natural. Além disso, as narrativas sinalizadas ajudam a promover a inclusão e a diversidade linguística, dado que reconhecem a importância das línguas de Sinais para as comunidades surdas.

Iniciamos, a partir deste ponto, a análise das narrativas de nossas interlocutoras. Reconhecemos que essa etapa representa um dos maiores desafios dessa tessitura por sua densidade e por exigir um posicionamento ético, metodológico e epistemológico. Não se trata apenas de interpretar falas, mas de acolher sentidos produzidos por experiências de vida atravessadas por marcadores como linguagem, identidade e memória.

A análise das narrativas de três mulheres surdas exige atenção às especificidades de sua produção simbólica, bem como sensibilidade para compreender o modo como constroem e compartilham suas trajetórias. Essas narrativas configuram-se como ferramentas potentes para acessar modos de existência e formas de resistência historicamente invisibilizadas.

Thompson (1992), um pioneiro da História Oral tanto na Sociologia quanto na História, esperava uma abordagem dialógica e reflexiva entre o pesquisador e o narrador, bem como na ADC que, segundo Souza (2022, p. 29), é uma abordagem teórico-metodológica que se dedica ao estudo do discurso e tem “como principal característica a preocupação com as práticas da vida social”. Dessa forma, buscamos entender como as mulheres surdas constroem seus sentimentos de pertencimento, resistência e emancipação em uma sociedade na qual o audismo e a exclusão são predominantes.

Convém esclarecer que a perspectiva de análise com a qual nos comprometemos em ADC, além de possibilitar a investigação dos aspectos do mundo a partir de um prisma questionador, destina-se a observar e a interpretar o fenômeno e os objetos que dele derivam, os atores sociais envolvidos e ainda, os seus processos em contexto situado, na medida em essa perspectiva aproxima-se da realidade e pode ser estudada. Nessa perspectiva, defendemos que um enfoque comprometido e engajado com os temas da contemporaneidade, como o é a ADC, “só alcança a validade os temas da contemporaneidade, como o é a ADC, “só alcança a validade à luz da prática social” (Triviños, 1987, p. 129).

Em última instância, é possível dizer que o propósito de toda análise científica é, sobretudo, ir além de descrições objetivas, buscando a interpretação crítica e especializada de

dados e verificando a conexão entre os elementos que compõem a prática social em debate (Irineu *et al.*, 2020).

2.9.3 Surdez e acessibilidade

A surdez afeta milhões de pessoas no Brasil e no mundo; e, diante desse cenário, é urgente compreender a acessibilidade não como um favor, mas como um direito. O termo refere-se à criação de condições que assegurem a participação plena de todos, independentemente de suas limitações físicas, sensoriais ou cognitivas. No caso das pessoas surdas, isso implica reconhecer a centralidade da Língua de Sinais e garantir recursos que viabilizem o acesso à informação, à comunicação e à vida em sociedade.

A ausência de acessibilidade, particularmente em contextos educacionais, gera barreiras que não se limitam ao ambiente escolar, reverberando na exclusão social, cultural e simbólica. A falta de intérpretes, de materiais adaptados e de profissionais capacitados compromete o direito à educação e reforça o silenciamento histórico dessa população. Sobre essa questão as narradoras pontuam:

Na verdade, eu quero muito que os ouvintes que não sabem Libras, que eles tenham uma experiência, onde a gente silencie, e use apenas os sinais, mostrar através do sentir no lugar do surdo. Ele ali, querendo entender os gestos, chamasse um e outro que esclarecesse e todos usassem apenas Libras, e ninguém mais falasse. Nós queremos essa experiência, para ele ter empatia, entendi. Eu já passei por essa situação, onde todos falam e eu não entendo né. Só uma troca de lugar, onde o foco é surdo e intérpretes fluentes. Nada de usar a fala. Assim os ouvintes sentiriam de verdade que era necessário aprender Libras. De outro modo outras deficiências, como cego, cadeirante, necessitam de acessibilidade, um exemplo é a o médico que precisa dar a receita acessível em braile para o paciente, porque só usar a fala e palavra escrita que explique o problema não os possibilita entender tal problema. É necessária uma adaptação é preciso o uso de estratégias para apresentar em braile para o seu paciente cego, tal problema de saúde. Isso é ter empatia. Em qualquer lugar, nos hospitais, escolas, bancos. Para qualquer deficiência precisa de adaptação (Sabrina Gomes, 27 anos. Entrevista realizada em 07/01/2023).

No trecho da narrativa, à luz dos postulados de Thompson (1992) e Orlandi (2020), identificamos a linguagem como prática social, atravessada por ideologias que refletem e, ao mesmo tempo, contestam as condições concretas de existência. A fala de Sabrina articula-se a uma ideologia que valoriza a diversidade linguística e cultural, convocando os ouvintes à escuta sensível da experiência surda e à problematização dos discursos normativos que, historicamente, invisibilizam corpos e vozes dissidentes.

Desse modo, sua narrativa evidencia tensões em torno da inclusão e da acessibilidade das pessoas com deficiência e apresenta-se como forma de resistência ao discurso hegemônico, que tende a marginalizar ou naturalizar a exclusão. Trata-se de um enunciado situado em um contexto sócio-histórico específico – o Brasil do século XXI – marcado por avanços legislativos e políticas públicas voltadas à promoção dos direitos das pessoas com deficiência, mas ainda permeado por contradições e lacunas em sua efetivação.

Essas mesmas questões reverberam nas falas de Islanny Cristina e Beatriz Oliveira. Suas narrativas trazem à tona experiências que evidenciam as dificuldades impostas pela ausência de acessibilidade, ao mesmo tempo em que reafirmam a potência da surdez como diferença cultural e linguística, dado que:

Ser surda eu gosto da minha identidade, mas viver por meio das sociedades no início foi difícil, porque sempre que quero frequentar em alguns lugares não tem acessibilidade para mim, como igreja chegava e não tinha acessibilidade ou eventos de palestras algumas não tinha acessibilidade, cursos de informática não tem acessibilidade, eu fiz o básico e não tinham intérprete. Já no avançado decidir não fazer, já que não ia aprender, mas tinha um desejo de fazer cursos avançados. Mas hoje eu frequento onde sei que tem acessibilidade, mas algumas vezes em certos lugares é obrigado eu ir, mesmo não tendo acessibilidade, mas preciso ir por conta do trabalho (Islanny Cristina, 26 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

Ao analisar essa narrativa pelo viés das narrativas orais, evidenciam-se os traços narrativos, o *abstrato*, quando Islanny diz que: “Ser surda, eu gosto da minha identidade, mas viver por meio das sociedades no início foi difícil”, bem como a *orientação*, porque sempre que deseja frequentar alguns lugares não existe nenhum empecilho, ao elucidar que: “eu fiz o básico e não tinha intérprete. Já no avançado decidi não fazer, já que não ia aprender” (Islanny Cristina, 26 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

Já na ADC identificamos a questão *social*, em que a fala de Islanny reflete as relações de poder, ideologia e dominação que existem entre as pessoas surdas e a sociedade ouvinte, marcadas pela desigualdade, pela discriminação e pela opressão. Essa fala evidencia que essa relação construiu a identidade de Islanny como uma pessoa surda que valoriza sua diferença, mas que, ainda assim, enfrenta barreiras para se inserir e participar plenamente dos espaços sociais. Essa narrativa ilustra a representação da realidade de luta, resistência e adaptação das pessoas surdas, que buscam superar as limitações impostas pela falta de acessibilidade.

É válido destacar que esses sujeitos vivenciam relações de poder instituídas, em sua maioria, pelos ouvintes, ocasionando, conseqüentemente, relações de desigualdade social e injustiça. Nessa perspectiva, o conceito de poder instituído aqui está atrelado ao de hegemonia ouvinte, “pois há uma preocupação com os efeitos ideológicos [...] e suas possíveis conjunturas

para favorecer grupos específicos em detrimentos de outros indivíduos, mantendo, dessa forma, o *status quo*” (Nascimento *et al.*, 2020, p. 56-57).

Em contrapartida, um ponto essencial para a ADC refere-se à instabilidade do poder, também fluante, de tal modo que as relações assimétricas, estabelecidas no tecido social através dos discursos, podem ser alteradas e superadas, justamente, por em virtude da relação dialética entre linguagem e sociedade. Isso significa que a linguagem se constitui socialmente, causando efeitos sociais, políticos, cognitivos, materiais e morais (Nascimento *et al.*, 2020).

Esse entendimento se alinha à concepção de hegemonia como uma articulação sempre provisória, tal como formulada por Resende (2009), ao argumentar que a hegemonia se constitui pela permanência relativa de articulações entre elementos sociais, sendo, portanto, passível de desarticulação e rearticulação. Nesse processo, os sujeitos, individuais ou coletivos, não atuam com liberdade absoluta, mas possuem margem de agência para transformar práticas sociais, ainda que dentro dos limites impostos pela estrutura.

Tal abertura para a reconfiguração do social é precisamente o que observamos na narrativa de Beatriz Oliveira quanto à acessibilidade. Sua fala denuncia as barreiras enfrentadas no cotidiano, reposiciona a surdez como diferença e reivindica novas formas de estar no mundo. Ao compartilhar sua experiência, Beatriz tensiona o discurso dominante que associa deficiência à limitação e propõe, com firmeza e sensibilidade, uma leitura política da acessibilidade como direito, e não como concessão. Para ela:

Não existe acessibilidade na nossa sociedade, principalmente nas repartições públicas. A barreira comunicacional, por exemplo por não ter intérprete, para se fazer compras, em hospitais, quando se precisa de atendimento, é preocupante, pois podem nos dar medicamentos que até pode causar a nossa morte, além dos cadeirantes, que não tem rampas, nós precisamos lutar e quebrar essas barreiras, eu acredito que ainda vamos conseguir através de nossas lutas. (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

Nas bases das narrativas orais, Beatriz expressa sua experiência e sua opinião no tocante à falta de acessibilidade na sociedade brasileira, sobretudo, nas repartições públicas. Beatriz se posiciona como um sujeito que enfrenta barreiras comunicacionais e físicas por ser surda e reivindica seus direitos de cidadania e inclusão social.

Nesse trecho, há traços que distinguem e classificam essa fala como uma narrativa, pois se difere de outros tipos de discurso como: a presença de marcadores temporais (“quando se precisa de atendimento”), de elementos de modalização (“é preocupante”, “nós precisamos lutar”), de repetições (“barreira”, “não tem”) e de estratégias de envolvimento do interlocutor (“nós”, “eu acredito”). Tais características visam criar um efeito de verossimilhança, de

persuasão e de identificação com o público-alvo da narrativa, que, nesse caso, são os ouvintes. Nesse ponto, a narradora usa esse momento de entrevista para inserir, em sua narrativa, formas de resistência e luta.

Beatriz denuncia uma situação de discriminação e exclusão social que afeta as pessoas com deficiência no Brasil e manifesta-se na falta de infraestrutura adequada, de profissionais qualificados e de políticas públicas efetivas. A narradora também expressa uma atitude de resistência e esperança diante dessa realidade, ao afirmar ser preciso lutar e quebrar as barreiras, e acredita na possibilidade de mudança através da mobilização social.

Nesse sentido, as lutas e as resistências de Beatriz transformam a realidade excludente que ela vivencia, aspecto que corrobora com Resende (2009, p. 29), “reivindica a assimetria entre estrutura social e ação social, está focalizando a historicidade da mudança social, incluindo tanto os recursos e os constrangimentos para a ação quanto a transformação das estruturas sociais no tempo”. É importante frisar que essa assimetria implica também “que a relação entre estrutura e ação não é de equivalentes, o que aponta a necessidade de entidades intermediárias. Práticas sociais e posições são conceitos mediadores entre as estruturas sociais e a ação social” (Resende, 2009, p. 29).

Conforme a base teórica e a vivência compartilhadas pelas narradoras, é possível afirmar que, quando o tema é surdez e acessibilidade, ainda caminhamos a passos lentos rumo a uma inclusão efetiva. Trata-se de um percurso que, mais do que garantir presença, deve assegurar pertencimento, uma forma de viver em sociedade sem sentir-se excluído, inferiorizado ou marginalizado. Uma sociedade verdadeiramente inclusiva é aquela que reconhece o bem-estar das pessoas surdas como parte do bem comum, respeita suas identidades e compreende que a constituição social, cultural e subjetiva de uma pessoa surda é um processo em constante construção.

Como aponta Moura (2020, p. 93), “Esse o processo de consciência de si próprio, ocorre por meio de relações intersubjetivas, de comunicações linguísticas e experiências sociais, tornando-se um processo ativo”. Em outras palavras, a identidade surda não é dada nem fixa, mas construída na interação, na linguagem e na experiência coletiva. Ao ignorar essa dimensão, a sociedade nega acessibilidade e compromete o direito à existência plena.

2.9.4 Gênero, surdez e raça

O conceito de interseccionalidade tem ganhado destaque na busca por uma sociedade mais igualitária. Quando se trata de questões de gênero, raça e surdez, deve-se compreender

como essas identidades interagem e como as pessoas que pertencem a mais de uma dessas categorias lidam com situações particulares. Nesse contexto, este texto examinará mais fundo tal temática, partindo das narrativas de nossas narradoras, uma vez que, durante as entrevistas, foram identificados traços narrativos e discursivos que nos levam a crer que temos muito a aprender com as histórias de vida dessas mulheres.

Segundo Louro (2003, p. 21), “para que se compreenda o lugar e as relações de poder que perpassam na construção identitária de uma mulher, numa sociedade importa observar não exatamente os seus sexos, mas sim, sua cor e sua condição e tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos”. O autor infere que as relações desiguais entre os sujeitos são construídas e reproduzidas na sociedade, na história e nas formas de representação. Como resultado, o conceito de gênero, raça e condição se torna uma ferramenta analítica e política, recolocada em discussões sociais com forte apelo relacional. Dessa forma, partimos para a análise das falas de cada uma de nossas narradoras sobre viés, gênero e raça, conforme segue:

Eu sou uma mulher surda e negra, como vocês podem ver, minha marca através de meus adereços, de cor negra [...] eu já sofri muita discriminação sim, e preconceito. Lembro quando criança, as palavras que diziam, por eu ser negra, nem eu me aceitava com essa cor. Foi preciso muita luta até que eu me aceitasse, e fizesse as pessoas respeitar a minha identidade, até que o preconceito diminui, quando se dar visibilidade para a identidade negra. As palavras que mais me marcaram quando criança, era: Macaco, cabelo de bombril, e tantos outros adjetivos que me causavam tristeza e me faziam sentir vergonha da minha cor, e uma baixa estima. Quando eu mudei para Belém, eu tive a oportunidade de conhecer mais profundo sobre a identidade negra, isso me fazia sentir acolhida através da empatia de uma pela outra, os utensílios, que marca essa identidade como: a trança, roupas, maquiagem e tantos outros que fizeram com que aquela baixa estima fosse tirada de mim. Hoje toda aquela angústia eu não sinto mais, me sinto feliz e tenho alta estima. Ainda passo por discriminação. Mas eu consigo lutar (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

Nesse trecho, nota-se a sensibilidade de uma mulher surda e negra que sofreu discriminação e preconceito por sua cor e condição. A narradora utiliza recursos linguísticos e paralinguísticos para construir sua identidade e expressar sua voz, como os adereços de cor negra, os sinais de pontuação, as repetições e os marcadores temporais. Ela também recorre a elementos da cultura afro-brasileira, como as tranças, as roupas e a maquiagem para afirmar sua identidade negra e resistir ao racismo.

A narradora apresenta-se com o sinal que representa seu nome na comunidade surda, o que mostra que valoriza sua identidade surda e, ao mesmo tempo, orgulha-se da sua história. No desenvolvimento, ela narra os fatos que marcaram sua vida da infância à mudança para Belém, onde conheceu mais sobre a identidade negra. Expressa, ainda, seu sentimento atual de felicidade e autoestima, apesar das dificuldades que ainda enfrenta.

A narrativa oral tem também uma função social e política, dado que visa sensibilizar os ouvintes para a questão da discriminação e do preconceito contra as minorias. A narradora busca criar uma relação de empatia com os ouvintes, usando pronomes pessoais como “você” e “nós” e apelando para valores como o respeito e a visibilidade. Ela também denuncia as formas de violência simbólica que sofreu, como os apelidos ofensivos, culminando na baixa autoestima. Vale ponderar que Beatriz aplica a narrativa oral como um instrumento de luta e de afirmação de sua identidade. Na visão de Sabrina, gênero e raça pode ser abordado da seguinte forma:

Eu já sofri preconceito por ser mulher surda e negra, pessoas já me chamaram de muda, mas eu não liguei muito, já me chamaram de pretinha, é muito difícil ser muita coisa que eles acham que não pretas, nem minha família conhece bem a comunidade surda, acha que surdo é igual a mudo, porque é bem diferente, por exemplo Mudo é uma doença nas cordas vocais, mas eu oralizo, e consigo me comunicar. Muitas pessoas já me criticaram, porque não conhecem, principalmente a escrita do português, eles acreditam que não sei palavras, isso é pesado, e tantas outros modos que a sociedade trata o surdo e os negros, e as mulheres. Uma coisa muito frequente é falar quando eu estou de costas, porque sabe que eu não vou ouvir, eu simplesmente desprezo, isso eu consigo me impor. Mas eu também tô aprendendo que isso é um problema da pessoa. (Sabrina Cristhy, 27 anos. Entrevista realizada em 07/01/2023).

Esse trecho é muito interessante, em que se pode identificar os elementos da narrativa oral como o *resumo* de sua história: “Eu já sofri preconceito por ser mulher surda e negra”, bem como a *orientação* “pessoas já me chamaram de muda, mas eu não liguei muito, já me chamaram de pretinha, é muito difícil ser muita coisa que eles acham que não presta, nem minha família conhece bem a comunidade surda, acha que surdo é igual a mudo”. Observa-se, também, a *complicação*: “porque é bem diferente, por exemplo, mudo é uma doença nas cordas vocais, mas eu oralizo, e consigo me comunicar [...]”. Observamos também a *avaliação* “e tantas outros modos que a sociedade trata o surdo e os negros, e as mulheres [...]” e, por fim, temos a *resolução*: “eu simplesmente desprezo, isso eu consigo me impo.

Ao pontuar que essa narrativa era riquíssima, refiro-nos ao fato de que ela reúne diversos elementos característicos das narrativas orais, apresentados de forma simples e espontânea. É justamente essa combinação que torna o trecho tão interessante, envolvente e marcante em suas expressões e recursos. É admirável observar como a narradora conseguiu incorporar elementos da oralidade na sinalização em Libras.

No mesmo relato, também se evidencia uma denúncia potente sobre as formas de opressão e exclusão que vivencia por ser mulher, surda e negra. A narradora revela como essas categorias sociais são estigmatizadas e desvalorizadas por discursos hegemônicos que ainda as associam à deficiência, à ignorância e à inferioridade. Ela compartilha, inclusive, como sua identidade e cultura não são plenamente reconhecidas nem mesmo por sua família ou por

membros da própria comunidade surda. Ainda assim, expressa resistência e afirmação de si: diz não se importar com os insultos, mostra capacidade de se comunicar, posicionar-se e que o problema está nos outros, aqueles que desconhecem ou recusam-se a respeitar sua diferença.

No caso da narradora Islanny Cristina, ao abordar a temática de gênero, raça e surdez, chama atenção o fato de que ela não mencionou diretamente a questão racial, ainda que se autodeclare negra. Em seu relato, trouxe à tona dois episódios de preconceito vivenciados no contexto universitário, o que também convida a refletir sobre os silenciamentos e os apagamentos simbólicos que atravessam, até mesmo, os espaços considerados mais inclusivos. Segundo Islanny:

Já sofri preconceito, por uma colega da graduação dizer que não era pra eu ajudar no evento monitoria por eu ser surda e tirou da minha mão o balão que eu estava amarrando nos pés das crianças, mas eu peguei e continuei. [...] Outra vez foi, e na verdade muitas vezes, né! Falam assim: Aquela mulher surda. [...] Eu tenho a convicção que ser surda é difícil, mas ser mulher também é, ser mulher é difícil, para toda mulher, aí piora quando somos surdas (Islanny Cristina, 28 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

Nesse fragmento, no que tange às narrativas orais, chama atenção o fato de que a narradora não explicita como reagiu ou lidou com as situações de preconceito que vivenciou. Esse silêncio nos conduz a uma indagação importante: talvez o problema ainda persista ou talvez não haja uma solução simples ou imediata para ele. Quando deslocamos essa observação para uma análise crítica do discurso, compreendemos que o silêncio também pode ser um índice, um traço discursivo revelador. Afinal, o discurso comunica, constrói, sustenta e reproduz relações de poder, dominação e resistência na sociedade. Nesse sentido, as ausências, as pausas e os não ditos também falam e dizem muito.

Esse trecho pode ser examinado a partir de diferentes aspectos do discurso, como conteúdo, forma, contexto e efeitos. No que se refere ao conteúdo, observa-se que Islanny relata situações de exclusão, desvalorização e estigmatização associadas à sua condição de mulher surda. Ao mesmo tempo, sua fala revela um grau significativo de consciência crítica sobre sua posição social ao reconhecer as opressões que enfrenta e afirmar sua identidade e seus direitos, ainda que, em certos momentos, o faça de forma mais sutil ou indireta.

De igual modo, no que concerne à *forma*, a narradora utiliza como gênero discursivo a narrativa oral, que é caracterizada por uma linguagem informal, coloquial e expressiva, aplicando recursos como repetições (“ser surda”, “ser mulher”), interjeições (“né!”), reticências (“[...]”), pontuação emotiva (“!”) e marcas de oralidade (“Já”, “mas”, “aí”).

O texto também usa a primeira pessoa do singular (“eu”) para marcar a subjetividade, além de *efeitos*, uma vez que esse trecho da narrativa pode ter vários efeitos para o ouvinte, dependendo de sua posição e de sua interpretação. Sua fala pode provocar emoções como empatia, indignação, solidariedade ou culpa. Quando analisada no que preconiza a ADC, essa narrativa pode gerar conhecimentos sobre a cultura e a história das pessoas surdas e das mulheres, estimulando, ainda, ações de conscientização, mobilização ou transformação social.

Ao nos depararmos com a riqueza e a complexidade dessas narrativas, é inevitável reconhecer os limites de uma análise breve. Quando mencionamos uma leitura “superficial”, fazemos referência ao fato de que não é possível apreender, em sua totalidade, a profundidade das histórias de vida de três mulheres em poucas linhas, em um tempo reduzido ou, mesmo, por meio das ferramentas de uma única metodologia. As trajetórias humanas, sobretudo as que, como essas, atravessam experiências marcadas por opressões e resistências, ultrapassam qualquer estrutura analítica fechada. Ainda assim, ao lançarmos um olhar atento e sensível, somos capazes de entrever camadas mais profundas, arrancar, por assim dizer, a “derme” do caminhar dessas mulheres.

Dessa forma, ao abordar a temática de gênero, surdez e raça, mesmo que as intersecções não constituam o foco principal, é fundamental que os estudos sobre surdez e gênero considerem a pluralidade de identidades surdas. Trata-se de um elemento analítico que incide sobre a vida das mulheres surdas e que não pode ser negligenciado. É preciso reconhecer que as experiências individuais não devem ser tomadas como universais para a construção de identidades coletivas. Além disso, torna-se urgente problematizar o papel das diferentes identidades surdas na sociedade e refletir criticamente sobre o motivo pelo qual algumas delas são sistematicamente ignoradas, inclusive, dentro de certos movimentos sociais que se pretendem inclusivos.

2.9.5 Rede de apoio e ascensão

A criação de uma rede de apoio às pessoas surdas é essencial para garantir que essa população tenha acesso à educação e a oportunidades de avanço social. A teoria do bilinguismo para surdos defende o uso da Língua de Sinais como primeira língua e da língua oral como segunda língua. Para Moura (2020), essa teoria destaca a importância da valorização da cultura surda e do reconhecimento da Libras como uma língua natural e legítima, o que contribui para a inclusão social e educacional das pessoas surdas. Além disso, a teoria do bilinguismo para

surdos também enfatiza a relevância da formação de profissionais capacitados para atuar com essa população, garantindo uma educação de qualidade e acessível.

Tal teoria serve como um ponto de referência teórico significativo para a criação de uma rede de apoio às pessoas surdas. Essa rede tem o potencial de promover a ascensão social e educacional dessa população. Para promover o bem-estar e a inclusão das pessoas surdas, é essencial que a rede seja construída de forma colaborativa e articulada entre vários setores da sociedade.

Dessa forma, para que haja uma rede a pessoas surdas, que seja eficaz, ela precisa funcionar adequadamente e conversar com múltiplas áreas da sociedade, como universidades, escolas, ONG e instituições governamentais e a família. Para garantir que as pessoas surdas tenham os mesmos direitos e oportunidades que as demais pessoas, essa rede deve apoiar várias áreas, como educação, saúde, trabalho e lazer. Sobre a questão da rede de apoio e ascensão de pessoas surdas, nossas narradoras pontuam que:

Apesar das dificuldades com profissionais fluentes, mas tive apoio com profissional, isso me ajudou a evoluir como pessoa e como profissional. Com o apoio que tenho no momento penso em continuar os estudos para buscar conhecimentos, fazer pesquisas, conhecer a história de surdos, leis para depois ajudar outros surdos e compartilhar o que sei e aprendo. Eu acredito que consegui vencer muita coisa na minha vida, e foi com ajuda das pessoas que me apoiaram (Islanny Cristina, 26 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

A narradora relata suas dificuldades e conquistas na vida acadêmica e profissional e mostra-nos o contexto sócio-histórico que Islanny viveu, tratando-se de um contexto de exclusão e discriminação dos surdos na sociedade brasileira, mas também de luta por reconhecimento e direitos. Ela faz questão de compartilhar sua experiência pessoal e coletiva, de construir uma identidade surda e de reivindicar um espaço social.

Esse trecho da narrativa de Islanny mostra como usa o discurso como forma de poder, usando verbos no passado para marcar sua trajetória de vida, adjetivos positivos para valorizar sua evolução pessoal e profissional, pronomes possessivos para indicar sua pertença ao grupo dos surdos, modalizadores para expressar sua crença e sua vontade, conectores para organizar sua narrativa e citações para legitimar seu discurso.

Sobre a legitimação de discurso, Sabrina (Entrevista realizada em 07/01/2023) pondera que: “na faculdade eu tenho sim, um grande apoio, sempre que preciso de ajuda, mas ainda falta estratégias, algo novo, necessita de intérprete fluentes, surdo exige isso, para ele compreender. Pode ser mudado a metodologia de ensino, exigir na formação dos profissionais.

O primeiro aspecto que chama a atenção no trecho da narrativa da Sabrina é a forma como ela, ao relatar sua experiência passada, articula uma sequência de acontecimentos que, progressivamente, constroem um argumento persuasivo. Por meio da exposição de suas vivências, ela convence o interlocutor, seja o ouvinte, seja o leitor, da urgência em transformar as metodologias de ensino e os processos de formação dos profissionais que atuam com a população surda. Sua narrativa aponta, com clareza, que mudanças nessas práticas podem promover a ascensão de estudantes surdos em múltiplas dimensões: social, educacional, econômica e cultural. Trata-se de uma crítica potente que emerge da experiência vivida e convoca à revisão de paradigmas ainda enraizados na educação de surdos..

Ao lançarmos um olhar crítico sobre a narrativa, deparamo-nos com uma forma de denúncia que revela, com clareza, a exclusão e a marginalização enfrentadas por pessoas surdas no sistema educacional brasileiro. Um sistema que, historicamente, tem falhado em oferecer condições adequadas para o desenvolvimento pleno acadêmico e social dessa população.

Por meio de sua narrativa, Sabrina expressa uma reivindicação da comunidade surda: o direito a uma educação bilíngue que reconheça a Libras como sua primeira língua e como um direito humano fundamental. Sua narrativa afirma a identidade e a cultura surda em oposição à lógica ouvinte hegemônica, reivindicando respeito e reconhecimento dessa diferença. Esse viés nos remete ao que afirma Perlin (2013, p. 54): a identidade surda “é uma identidade subordinada com o semelhante surdo [...] o encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda”. Ao abordar a temática, Beatriz aponta que:

Na universidade posso contar com um grupo de apoio sim, estou aprendendo e consigo perceber meu desenvolvimento através de experiências com a comunidade surda e também das temáticas abordadas, somam com meu crescimento, através do envolvimento com os vários grupos, trago para meu crescimento, sinto a empatia, isso me estimula. Algumas vezes junto de grupos, outras sozinha, mas posso dizer que não tive uma rede de perfeita, mas a que tive, me ajudou a chegar onde cheguei (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

Beatriz sente orgulho de sua identidade surda, valorizando a comunidade surda local, na qual participa para aprimorar seu aprendizado, desenvolvimento, experiências, empatia e o reconhecimento dos desafios que enfrentou. Por meio de sua narrativa, posiciona-se ante o poder institucional da universidade, reconhecendo o papel do grupo de apoio, ao afirmar sua autonomia e sua trajetória individual.

Ao analisar essa narrativa, lembrei-me do título usado para tratar de memória, isto é, Memória: a construção do “eu” na interação do “nós; nessa narrativa, fica evidente que Beatriz

é constituída por vários “nós”, identidades e vozes, ainda assim ela sabe impor o “eu”, que foi constituído dentro dela. Nessa senda, somos quem somos e enxergamos a nós mesmos devido à nossa história pessoal, às experiências que vivemos e às interações com outras pessoas. A identidade coletiva de um grupo é formada pelas histórias contadas e pelas experiências compartilhadas durante a interação do “nós”, embora essas histórias e experiências sejam guardadas em nossas memórias pessoais.

Assim sendo, constatamos que ter uma rede de apoio foi um dos divisores de águas na vida dessas mulheres. Em suas falas, é perceptível o reconhecimento desse aspecto: atribuem valor e reconhecimento às pessoas, aos grupos e aos contextos que as acolheram ao longo de suas trajetórias. Ainda assim, pontuam que o caminho continua sendo difícil, a ascensão de uma pessoa surda ainda não é uma realidade comum ou amplamente naturalizada na sociedade.

O que chama atenção é que, além de valorizarem essas redes, elas demonstram o desejo de construir caminhos que possibilitem que mais pessoas surdas tenham acesso a esse tipo de suporte. Relatam a intenção de desenvolver metodologias e estratégias que ampliem o alcance dessas redes, democratizando as oportunidades de acolhimento, pertencimento e desenvolvimento.

Segundo Moura (2020, p. 104), a identidade surda precisa de apoio e reconhecimento durante sua construção, assim como a ascensão da pessoa surda. “O surdo pode usar ou não aparelho auditivo, possui perda auditiva de grau severo ou profundo, pode ser filho de pais ouvintes e/ou surdos, grande divisor diz respeito à sua imersão e ação junto à população surda por meio dos aspectos culturais”.

2.9.6 Relações interpessoais e surdez

A surdez é uma condição que afeta a capacidade de uma pessoa de comunicar e interagir com o mundo. O desenvolvimento da linguagem, da identidade e da subjetividade dos seres humanos depende da comunicação. As pessoas surdas, portanto, enfrentam várias dificuldades e obstáculos quando interagem com outras pessoas, particularmente com ouvintes que não entendem a Língua de Sinais. A aprendizagem dela é fundamental para que os surdos possam se comunicar com seus pares, com sua família e com a sociedade.

As relações dos surdos com outras pessoas dependem de sua condição e de sua língua. Os ouvintes devem aprender acerca da surdez e da Língua de Sinais, procurando maneiras de interagir com os surdos e incluindo-os em várias áreas sociais. Por outro lado, os surdos devem encontrar maneiras de se expressar e participar da sociedade, demonstrando a importância de

sua cultura e comunidade. Não podemos nos esquecer de que a língua de sinais também possibilita aos surdos a autoafirmação de sua identidade e diferença, bem como o acesso à educação, à cultura e aos direitos humanos.

No que concerne às relações interpessoais e surdez, Sabrina pontua que se sentia cansada de manter uma oralidade com a própria família. Vejamos:

Olá tudo bem! Meu nome é Sabrina e meu sinal é este aqui. Eu tenho 27, anos e venho contar um pouco falar sobre a minha vida. A minha vida do passado, era bem diferente de hoje, o que me recorda é a minha percepção das coisas que eu não compreendia as coisas ao meu redor. Por exemplo: um conselho que me faltava, experiências, que aconteciam nas conversas com a família que somente oralizam e não usavam nada da Libras, o que atrapalhava era a falta de comunicação. Eu queria entender, sentar ter um diálogo com a família, más só com a oralização me deixava cansada, e também é feio a voz difícil essa comunicação (Sabrina Gomes, 27 anos. Entrevista realizada em 07/01/2023).

O que mais chama a atenção na narrativa de Sabrina é o momento em que relata as conversas em família. Nota-se que, mesmo tratando de episódios do passado, a narradora expressa um cansaço ainda presente, exaurida pela tentativa constante de pertencer a um espaço comunicativo que não a contempla plenamente. Ainda assim, ela resiste ao reafirmar sua identidade surda ao se apresentar pelo seu nome e pelo seu sinal, forma legítima de identificação na cultura surda.

Sua fala evidencia, com clareza, a tensão entre duas modalidades linguísticas: a oral, associada ao esforço, ao cansaço e, por vezes, à feiura; e a visual-gestual, associada à compreensão, ao diálogo e à beleza. São essas experiências que atravessam o corpo e a linguagem que revelam a profundidade emocional da narrativa, ao mesmo tempo que expressa resistência, também denuncia o incômodo causado pela oralidade imposta, descrevendo o esforço para manter um diálogo e o desgaste que esse esforço representa.

Essa narrativa pode ser compreendida como uma poderosa expressão de subjetividade, memória e cultura surda. Ela se apresenta, também, como uma forma de denúncia e de reivindicação por direitos linguísticos e sociais, um chamado à escuta da diferença. Na sequência de sua fala, Sabrina reflete ainda sobre as relações interpessoais mediadas pela surdez:

Por exemplo na escola, eu consigo a comunicação, porque quando não entendem, me perguntam o sinal e eu ensino, acontece essa interação, já em outros lugares, a pessoas não sabem, eu sinto vergonha. No grupo de amigos surdos, outras pessoas só olham nossa interação, se afastam, isso não tem na haver. Eles precisam entender, que somos todos humanos e que eles também podem aprender e interagir, assim como ele pode ensinar. Nós também devemos ensiná-los. Eu percebo que muitos amigos da escola,

de anos anteriores, com um tempo se afastaram, não conversam mais comigo, pelo fato de eu ser surda, ou sentem vergonha, ou não sabe mais a libras. É difícil a comunicação na sociedade, as vezes eu tento me comunicar quando conheço alguém novo, mostro uma conversa por mensagem, as vezes dar certo e outras não, sentem vergonha da Libras. Eu simplesmente me afasto, quando percebo que querem me evitar, e já vou embora. Mas tudo bem, se não quer, tudo bem. Estou aberta para qualquer interação, mas se a pessoa não quer, não tem problema. (Sabrina Gomes, 27 anos. Entrevista realizada em 07/01/2023).

Ao analisarmos a narrativa no contexto das narrativas orais, no início de sua fala, a narradora se identifica como surda e diz que consegue se comunicar na escola usando a Libras, mas, ao longo do texto, relata as dificuldades de comunicação que enfrenta em outros lugares, nos quais as pessoas não sabem ou sentem vergonha da Libras.

Percebemos uma dinâmica que, ao mesmo tempo, inclui e exclui. Em espaços como a escola em que trabalha e a faculdade na qual estuda, ela construiu relações interpessoais. No entanto, é evidente que o problema da comunicação ainda persiste. Ela se esforça para se adaptar e interagir com quem demonstra interesse em aprender Libras. O que chama atenção é, ao final, quando diz: “mas tudo bem” e “não tem problema”, expressões que indicam uma aceitação da realidade vivida.

Já no contexto ADC, observam-se os efeitos sociais e políticos do discurso na sociedade que conscientizam sobre a situação das pessoas surdas no Brasil, que sofrem com a falta de acessibilidade, reconhecimento e valorização da sua língua e cultura; a denúncia de discriminação, preconceito e vergonha que as pessoas surdas enfrentam na escola e na sociedade; a reivindicação do direito à comunicação, à educação e à cidadania das pessoas surdas; e a promoção da diversidade, da inclusão e da interação entre as comunidades surda e ouvinte. Nesse sentido, Beatriz pondera que:

Eu percebo a relação, por exemplo, na faculdade, temos uma boa relação com professores e intérpretes, fico admirada com isso, nos hospitais é complicado, sempre precisamos estar acompanhados de intérpretes, é preciso profissionais nesses departamentos públicos, porque na escola sinto que existe uma relação de empatia, com os ouvintes (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

A narrativa de Beatriz revela aspectos da cultura e da identidade surda, bem como das relações de poder e ideologia entre surdos e ouvintes. A narradora mostra uma visão positiva da faculdade como um espaço de inclusão e interação entre surdos e ouvintes, mediada pelos intérpretes. Por outro lado, evidencia uma visão negativa dos hospitais como um espaço de exclusão e dificuldade de comunicação entre surdos e ouvintes, em que os intérpretes são necessários, mas nem sempre disponíveis. Percebe-se, também, que, em sua narrativa,

reivindica a presença de profissionais qualificados para atender às necessidades dos surdos nos departamentos públicos. Beatriz tece um contraste muito prudente entre escola com os outros contextos, afirmando que na escola há uma relação de empatia com os ouvintes, o que implica uma valorização da educação bilíngue (Língua de Sinais e língua oral) para os surdos.

Na narrativa de Beatriz, nota-se uma funcionalidade informativa, argumentativa e identitária, informando sobre a realidade vivida pelos surdos em diferentes contextos sociais e as barreiras de comunicação que enfrentam. Nessa mesma linha, Beatriz argumenta em favor de uma maior acessibilidade e inclusão dos surdos na sociedade, mediante a garantia de intérpretes qualificados e o reconhecimento da Libras como língua oficial dos surdos. Sua narrativa também expressa a identidade surda como um grupo cultural e linguístico que tem seus próprios valores, conhecimentos e formas de interação.

Islanny foi bem sucinta em sua narrativa quanto à questão das relações interpessoais, ao afirmar: “A minha relação com as pessoas são poucas pessoas que eu sei que eu consigo conversar com aquela pessoa oralizando, aos que eu não consigo entender a oralização eu evito de conversar (Islanny Cristina, 27 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

A narradora Islanny tem poucas pessoas com quem consegue conversar oralizando, evitando aquelas que não entendem a oralização. Isso mostra que ela valoriza a oralização como um critério de escolha de seus interlocutores que não falam Libras e como um modo de interação social. Essa narrativa pessoal de Islanny destaca a importância da comunicação clara e efetiva para as pessoas surdas e a necessidade de compreender as diferentes formas de comunicação utilizadas por elas.

Com base na ADC, a narradora constrói a sua identidade como alguém que se diferencia dos outros por sua habilidade de oralização. Ela se posiciona como um sujeito que sabe oralizar e busca se comunicar com aqueles que também sabem, distanciando-se daqueles que não sabem ou não entendem a oralização, evitando conversar com eles. Essa atitude pode ser interpretada como uma forma de resistir à hegemonia de outros discursos que não valorizam a oralização ou consideram-na inferior a outras formas de expressão.

Islanny também pode expressar uma ideologia que associa a oralização à autenticidade, à criatividade e à liberdade, em contraste com outras formas de expressão que podem ser vistas como artificiais, limitadas ou opressivas. Dessa forma, pode-se inferir que sua narrativa mostra seu posicionamento e sua identidade relacionada à oralização e aos seus interlocutores, bem como as suas crenças e valores sobre a comunicação e a interação social. O fato de a narradora não se aprofundar sobre a temática ou de sua narrativa demonstrar que há problemas de conflitos

interpessoais, decidimos não enveredar por essa questão, uma vez que a própria narradora não fez questão de pontuar.

Nesse tópico da pesquisa, muito se discutiu sobre a relação interpessoal e a surdez. Alguns aspectos foram destacados pelas narradoras, enquanto outros permanecem guardados em suas memórias, revelando silêncios tão significativos quanto as falas. Por isso, cabe ressaltar dois conceitos fundamentais relacionados ao discurso e à memória. O primeiro é apresentado por Orlandi (2020, p. 81): “O discurso não se trata de uma mensagem realizada onde o emissor transmite a informação para o receptor, o discurso traduz de efeito de sentidos entre locutores. Também não deve ser confundir discurso com fala. O discurso tem sua regularidade e funcionamento que é possível aprender”.

Ou seja, o discurso não é apenas uma mensagem transmitida de um emissor para um receptor, mas um efeito de sentidos entre os locutores. Dessa forma, devemos lembrar que o discurso das narradoras foi construído mediante a interação entre os falantes e é influenciado por suas relações sociais e históricas. Portanto, seus discursos não devem ser confundidos com a fala, visto que detêm sua própria regularidade e funcionamento, que pode ser aprendido e compreendido. Isso significa que o discurso é um fenômeno complexo que pode ser estudado e analisado para entender como os sentidos são construídos e transmitidos através da linguagem.

Ainda assim, requer tempo e uma análise profunda tanto do discurso, quanto do seu contexto histórico, social, cultural e emocional. Da mesma maneira, é necessário lembrar-se do conceito de memória para Walter Benjamin (1982), para o qual a memória é lacunar e seletiva, da mesma maneira que nos faz lembrar, arquivar acontecimentos e criar diversos cenários sobre um fato.

A memória pode nos fazer explodir um fato, reacendo situações sociais, históricas e emocionais e, por vezes, retirar-nos a capacidade de atualização e transformação. Quando isso acontece, corremos o risco de não compreender o passado de forma crítica e, conseqüentemente, de não sermos capazes de modificá-lo no presente. Assim sendo, algumas lembranças trazidas por nossas narradoras podem carregar múltiplos significados e ressignificações. A forma como essas memórias são narradas, ou silenciadas, diz respeito a processos subjetivos profundos, e é uma questão de ética respeitá-los.

2.9.7 Surdez e violência

Milhões de mulheres em todo o mundo são atingidas pela violência de gênero, um problema social de grande magnitude. No entanto, para mulheres surdas, essa violência pode

assumir contornos ainda mais abusivos, tornando-se ainda mais difícil de enfrentar. Isso deve, em grande parte, às barreiras de comunicação, à falta de acesso à informação e à discriminação interseccional por serem, ao mesmo tempo, mulheres e surdas.

Segundo dados do Instituto de Direito Real⁵, a violência doméstica contra mulheres surdas é um assunto complexo com muitas facetas diferentes da realidade das mulheres ouvintes. Isso porque, além dos elementos comuns relacionados à violência de gênero, como inferiorização, hierarquização, submissão, dependência emocional e financeira, as vítimas surdas podem ser mais dependentes, que torna o ciclo de violência cada vez mais difícil de ser rompido.

Além disso, há outros fatores que acentuam a vulnerabilidade das mulheres surdas à violência, entre eles o distanciamento do acesso à informação. Com frequência, essas mulheres não conseguem obter informações pelos meios de comunicação convencionais em virtude da falta de acessibilidade e “Devido à falta de apoio ou interpretação adequada nas instituições públicas, muitas vezes não sabem ou não conseguem denunciar os abusos que sofrem” (Cardoso; Pinto, 2017, p. 2).

As autoras pontuam também ser importante reconhecer a violência sofrida ou iminente, dado que essas mulheres vivem em um contexto social, histórico e cultural de preconceitos e inacessibilidade, que, na maioria das vezes, não conseguem distinguir violência de preconceito, sem se darem conta de que sofrer preconceito já constitui um tipo de violência.

Nossas narradoras abordam a temática da violência ao relembrar ocasiões em que sofreram abusos e situações que as marcaram profundamente. Em seus relatos, é possível identificar diferentes formas de violência enfrentadas por cada uma delas. Para Islanny, o momento mais marcante foi uma experiência de violência institucional, quando foi impedida de realizar uma prova:

Na UFPA, na minha graduação teve uma vez que fui impedida de fazer a prova porque acreditar que eu surda colava através da profissional intérprete, mesmo eu explicando meus direitos de acessibilidade, ela não aceitou, então preferi entregar a prova sem ter tradução para a libras e fui na coordenação resolver e a professora não apareceu para a reunião (Islanny Cristina, 27 anos. Entrevista realizada em 22/04/2023).

Com base na ADC, tal narrativa evidencia as nuances das relações de poder e ideologia que atravessam o contexto educacional brasileiro. A professora que a impediu de realizar a prova representa uma posição hegemônica e excludente, que nega o reconhecimento e a

⁵ Dados do Instituto de Direito Real sobre a violência contra mulheres surdas. Disponível em: <https://direitoreal.com.br/artigos/violencia-contra-mulheres-surdas>. Acesso em: 22 jun. 2023.

valorização da diversidade linguística e cultural dos alunos. Fato que presenciamos ou ouvimos ser noticiados todos os dias. Todavia, Islanny representa uma posição marginalizada e resistente que afirma seus direitos e sua identidade como mulher surda, que lutou para ter seus direitos garantidos.

Observa-se que Islanny precisa, constantemente, por seus direitos, mas não é ouvida, o que evidencia a presença de barreiras estruturais e atitudinais que ainda dificultam a inclusão plena de pessoas surdas na sociedade. A ausência da professora na reunião pode ser interpretada como um ato de negligência frente às necessidades dos alunos com deficiência. Ao mesmo tempo, denuncia a falta de comprometimento de muitos profissionais com o papel que ocupam dentro de instituições públicas.

Esse episódio nos conduz a duas observações importantes: primeiro, que casos como o de Islanny ocorrem com frequência em instituições de ensino superior, atingindo estudantes com deficiência e muitos outros alunos; segundo, que tais situações configuram formas de abuso e violência institucional, enraizadas em dinâmicas de poder e negligência que ainda marcam o cotidiano acadêmico.

Abusos e violências institucionais são praticados de maneira ainda mais intensa com as PcD, uma vez que o opressor mantém a certeza que não será punido, na medida em as pessoas com deficiência são na maioria das vezes **invisibilizadas pelo sistema**.

Ao falar de violência, Beatriz demonstra reconhecer o preconceito como uma forma de violência. Em sua narrativa, ela menciona a violência institucional e a violência provocada pela invisibilidade, o que reforça a discussão anterior sobre a hegemonia de poder sustentada pela exclusão sistemática das pessoas com deficiência. No entanto, a violência mais marcante em seu relato é aquela vivida dentro de casa:

Sim! Muitas vezes, não é fácil. É preciso muitas lutas, o preconceito não acabou. [...] Falando um fato marcante de minha vida educacional quando era criança. Uma escola de freiras, percebia as crianças de minha idade crescerem se desenvolverem. E eu ali, parada, não tinha um olhar para a pessoa surda, nenhum estímulo, eu ali sempre sozinha, percebia que eu estava sempre só. Precisava aprender me desenvolver, precisava de uma atenção.

Um outro fato que me marcou na minha infância, foi que um tio meu sempre me dava bombons, vinha com jeitinho de brincar, mas ele me enganava, eu não entendia. Faltava informação em relação a isso. Depois de um tempo entendi que aquela situação era violência. Mas que eu não entendia na época. Meus pais nunca tiveram essa conversa comigo (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

A narrativa de Beatriz demarca traços de sua identidade social, como sua condição de surdez, seu gênero, sua classe social e sua etnia. Tais aspectos são relevantes para compreender

como ela se posiciona diante das situações de opressão, discriminação, violência e invisibilidade. Ao longo de toda a entrevista, Beatriz reafirma esses marcadores, pontuando reiteradamente: “Sou mulher surda e negra”.

Analisada sob a perspectiva da ADC, sua narrativa reflete e reproduz as condições históricas, culturais e políticas que atravessam sua produção e recepção. Quando a narradora utiliza o pronome pessoal “eu”, marca sua subjetividade e sua intenção de se afirmar como sujeito de sua própria história. Da mesma forma, o uso dos adjetivos “só” e “sozinha” expressa sentimentos de isolamento e exclusão vivenciados na escola e no ambiente familiar, decorrentes da ausência de acessibilidade comunicacional adequada à sua condição de surda.

Beatriz demonstra elevada consciência sobre sua identidade, o que se evidencia pelo uso de verbos como “perceber” e “entender”, indicando um processo contínuo de conscientização e aprendizagem sobre si mesma e o mundo. Esse processo, porém, foi atravessado por inúmeras dificuldades e obstáculos.

Sua fala também denuncia a falta de orientação e o apoio recebidos tanto da família quanto da escola, essencialmente no que tange à violência sexual sofrida por um tio. Ao afirmar que “faltava informação”, explicita a ausência de suporte institucional e familiar. Como mencionado anteriormente, Beatriz (Entrevista realizada em 20/01/2023) reconhece que o preconceito é uma forma de violência, como deixa claro ao afirmar: “Sim! Muitas vezes, não é fácil. É preciso muitas lutas, o preconceito não acabou”.

Quando indagada se havia sofrido algum tipo de violência, a narradora Sabrina respondeu dizendo que: “Não que eu percebesse, o que sempre acontece é o preconceito por eu ser surda. Mas xingamento, e chegar à agressão, nunca passei por isso”. (Sabrina Cristhy, 27 anos. Entrevista realizada em 07/01/2023).

Quando analisamos a fala de Sabrina sob a perspectiva das narrativas orais, nota-se que a narradora principia o texto negando algo que desconhecia, apresentando xingamentos e agressões por ser surda. Embora tenha sofrido preconceito por ser surdo e agressões verbais, ela não sofreu agressão física, ou seja, pode significar que nossa narradora ainda não tenha a consciência de que os xingamentos que ouviu constituem-se uma forma de violência ou não os considera dessa forma.

Cardoso e Pinto (2017) ponderam que a mulher surda enfrenta opressão dupla por fazer parte de dois grupos minoritários, no caso de nossas narradoras, fazem parte de três grupos: são mulheres, surdas e negras. Estatisticamente, mulheres com deficiência não estão isentas de sofrer violência em decorrência de seu gênero, raça e condição. Pelo contrário, enfrentam múltiplas formas de opressão que se sobrepõem. Segundo diversas autoras, essas mulheres

ainda são, frequentemente, percebidas sob o estigma da “coitadinha” ou da “indefesa”, estereótipos que, em vez de protegê-las, contribuem para silenciamentos, negligências e violências simbólicas e institucionais.

Além disso, enfrentam o machismo, a misoginia e a falta de diálogo, agravados por diversos fatores, sobretudo, pela ausência de acessibilidade comunicacional. Essas questões são visíveis no relato de Sabrina:

[...] eras uma confusão de sentimentos. Depois disse: De verdade, eu sentir nojo daquela pessoa, e veio muita coisa na minha cabeça, me sentir mal. Eu queria conversar contar, mas faltava diálogo com a família, me sentia só. Era meu sonho ter um diálogo e poder conversar com minha família, más isso não aconteceu. Isso me entristeceu. Eles nunca quiseram aprender libras parece que eu nunca fui importante, como se eu nunca evoluísse. Nem se quer acreditaram no meu potencial. Por isso eu me esforcei muito e acreditei em mim. Sempre busquei aprender pedia os significados das palavras. Nunca me levaram para passear, conhecer e conversar, nunca. Sempre eu estive juntos de amigos para isso, sempre.

Sinto tristeza pela minha família, nunca terem sentado para conversar comigo e também de passear ter uma comunicação. Sempre sonhei que aprendessem LIBRAS. E também que entendessem que surdo tem inteligência, tem conhecimento. Dentro da escola, nos grupos de amigos, vi muitos dos meus amigos surdos conseguirem aprovação no vestibular, aquilo me trazia esperança, mas ainda me faltava estímulos, me causava angústia, já pensava em desistir, fazia comparações que caminho trilhar e precisava fazer escolhas, comecei a ver as coisas que me serviram de modelo para continuar.

Aqui se apresenta uma delas, Mariane inclusive, muito obrigada! Por creditar em mim e hoje estou muito feliz, por ter sido rígida e me ajudar a realizar este sonho, e também Ana Catarina que foi uma intérprete que muito contribuiu em minha formação. Mariane, muito obrigada de coração, de verdade, Deus te abençoe (Beatriz Oliveira, 25 anos. Entrevista realizada em 20/01/2023).

Nessa narrativa, é plausível descrever, com clareza, o estado emocional da narradora durante os relatos. Seu semblante mudou visivelmente, ela demonstrava exaustão ao começar a narrar os abusos e a violência que sofreu. Chorou, permaneceu alguns minutos em silêncio e demorou a reorganizar suas ideias para retomar a fala. Foi angustiante testemunhar a dor expressa em sua narração, notar como a ausência de diálogo e de apoio familiar afetou profundamente a vida de Beatriz.

Ficou evidente o quanto ela sofreu, e ainda sofre, com o preconceito e a discriminação no contexto social e familiar. Essas experiências contribuíram para a baixa autoestima e a falta de estímulos educacionais que marcaram sua trajetória escolar, sobretudo durante o Ensino Médio.

Todas as expressões utilizadas por Beatriz para descrever como se sentia diante do desprezo e da falta de apoio familiar revelam a forma como avalia sua própria trajetória. Sua

narrativa alterna sentimentos negativos, como mágoa e solidão, e positivos, como superação e orgulho. É factível observar, ao longo de sua fala, como enfrentou obstáculos e conseguiu realizar o sonho de ingressar na universidade. Ela atribui essa conquista à própria persistência, à busca contínua pelo conhecimento e ao apoio de pessoas que acreditaram em seu potencial, como Mariane (pesquisadora) e Ana Catarina (intérprete). Tais elementos evidenciam como Beatriz enfrentou e superou conflitos internos e externos.

Diante do tema da violência, é imperioso ressaltar que a mulher surda dispõe de diversos canais para denunciar situações de violência doméstica ou de outras naturezas. Entre eles, estão o canal 180, acessível por telefone e *e-mail*, e o registro de boletim de ocorrência *on-line* no *site* da Polícia Civil. Contudo, esse último recurso ainda não está disponível em todos os estados brasileiros. Além disso, o acesso aos canais de denúncia não garante que a queixa seja acolhida de forma eficaz ou que a vítima seja, de fato, protegida.

Por isso, é indispensável que as mulheres surdas tenham acesso à informação e à orientação jurídica em sua língua materna, a Libras, e que sejam tratadas com respeito e acolhimento quando buscam atendimento nos serviços jurídicos. É essencial que a sociedade como um todo esteja mais bem informada acerca da realidade das mulheres surdas e os múltiplos desafios que enfrentam para romper o silêncio imposto pela violência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fui sabendo de mim por aquilo que perdia pedaços que saíram de mim com o mistério de serem poucos e valerem só quando os perdia fui ficando por umbral quem do passo que nunca ousei eu vi a árvore morta e soube que mentia [...] (Mia Couto).

Com base na fundamentação teórica e nas narrativas de Islanny Cristina, Sabrina Gomes e Beatriz Oliveira, é possível traçar algumas considerações à luz dos objetivos propostos no início da pesquisa. Em relação ao objetivo geral – investigar o protagonismo de mulheres surdas no contexto educacional, explorando o potencial da educação como promotora de autonomia e empoderamento, a partir de um viés interseccional entre gênero e surdez – os dados coletados indicam avanços, tal como revelam desafios persistentes.

Nessa senda, a educação pode ser um instrumento de emancipação e resistência para as mulheres surdas, desde que se respeitem e valorizem sua diversidade e singularidade. Para isso, é preciso garantir o acesso à educação bilíngue que reconheça a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segundo idioma, bem como o ensino de conteúdos que abordem a história, a cultura e os direitos das pessoas surdas. Além disso, é preciso promover a participação ativa das mulheres surdas na construção do currículo, na gestão escolar e na tomada de decisões sobre sua própria educação.

O protagonismo das mulheres surdas na educação pode ajudá-las a ser reconhecidas como seres humanos com direitos que expressam suas necessidades, opiniões e desejos. Além disso, pode ajudá-las a se empoderar, um processo de fortalecimento individual e coletivo que aumenta a confiança em si mesma, sua independência e sua capacidade de transformar o mundo. Por último, e não menos importante, é factível incentivar a criação de redes de apoio e solidariedade entre mulheres surdas, que se consideram colegas e aliam-se na luta por uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao analisar os desafios enfrentados por essas mulheres surdas no sistema educacional investigando as desigualdades relacionadas ao gênero e à surdez, bem como as barreiras que impactaram seu acesso a uma educação de qualidade, constatamos que o sistema educacional se mostrou ambíguo e contraditório em relação a elas. Tal dualidade reflete uma realidade já conhecida quando o tema é Educação Inclusiva: avanços pontuais convivem com omissões estruturais, e os direitos, costumeiramente, existem apenas no plano legal, sem efetividade prática no cotidiano escolar.

Ao adentrar o sistema educacional, as mulheres surdas enfrentam vários desafios, que refletem as desigualdades de gênero e surdez existentes na sociedade. A discriminação, a

violência, a invisibilidade, a exclusão e a falta de reconhecimento da Libras são algumas das formas pelas quais essas desigualdades se manifestam. Tais barreiras bloquearam o acesso dessas mulheres à educação de alta qualidade, limitando suas oportunidades de aprendizagem, crescimento e participação social. É necessário levar em consideração as particularidades e as necessidades das mulheres surdas ao analisar esses desafios, reconhecendo suas identidades, culturas e direitos.

É necessário, ainda, aderir iniciativas destinadas à superação das desigualdades e à garantia de uma educação inclusiva e emancipatória para essas mulheres. Nos relatos das narradoras, identificam-se momentos em que o sistema educacional as excluía, gerando sentimentos de tristeza, solidão e invisibilidade. Entretanto, também há registros de experiências em que a educação, quando exercida de forma ética, inclusiva e comprometida, promoveu acolhimento e pertencimento. Essa oscilação evidencia que, a despeito dos avanços teóricos e das frequentes discussões sobre inclusão, o sistema educacional ainda se mostra, na prática, mais excludente do que inclusivo.

Ao investigar a percepção das mulheres surdas acerca de seu papel e protagonismo no contexto educacional, analisando como se percebem como agentes de transformação e líderes em suas trajetórias, torna-se evidente, a partir das narrativas, que essas mulheres enfrentaram inúmeras dificuldades ao longo de sua formação. Entre os desafios mais recorrentes, foram pontuados: a dificuldade de afirmação da identidade de gênero, a exclusão linguística, diferentes formas de violência, o preconceito, a falta de acessibilidade e a invisibilidade social, cultural e educacional.

Nesse sentido, foi relevante examinar como essas mulheres se percebem como elementos de transformação dentro de suas comunidades, protagonistas de suas histórias e experiências, bem como os fatores que influenciam essa percepção. Tal investigação contribui para reconhecer e respeitar as mulheres surdas como sujeitos ativos e capazes de protagonizar suas próprias trajetórias. Ademais, oferece subsídios importantes para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas que promovam sua inclusão e emancipação no campo educacional.

Ao analisar as falas de nossas narradoras, avaliaram-se suas experiências como mulheres surdas no contexto educacional, considerando as barreiras e os desafios específicos que enfrentam em razão da interseção entre gênero e surdez. Essa análise permitiu compreender mais profundamente suas necessidades, expectativas e demandas.

Constatamos que, assim como elas, muitas outras mulheres surdas enfrentam diversos obstáculos para se afirmarem como agentes de transformação e lideranças em seus percursos

formativos, entre eles, a discriminação, a invisibilidade, o preconceito e a persistente falta de acessibilidade.

Nesse sentido, é importante analisar como elas se percebem e representam-se nesse cenário, quais são suas concepções de feminismo, de surdez e de identidade, como elas se empoderam e valorizam-se diante das adversidades. Essa análise pode contribuir para o reconhecimento e a valorização da diversidade e da diferença das mulheres surdas, tal como para o fortalecimento de suas vozes e de seus direitos na sociedade.

Durante a análise das narrativas, ficou evidente que a história de vida dessas mulheres é extraordinária. Suas trajetórias de escolarização e superação das vicissitudes impostas pela condição de serem surdas podem, sim, contribuir para uma mudança de pensamento sobre a cultura e a identidade surda no município de Igarapé-Miri e , potencialmente, em nossa sociedade como um todo.

Tanto pelas narrativas quanto pela construção do arcabouço teórico, constatou-se que a inclusão escolar ainda apresenta desafios significativos para os educadores. O ambiente escolar é marcado por uma grande diversidade de alunos, incluindo aqueles com deficiências, necessidades educacionais específicas, diferentes habilidades e interesses. Diante disso, os profissionais da Educação precisam adaptar suas práticas pedagógicas para atender às singularidades de todos os estudantes, promovendo, de fato, a aprendizagem, o desenvolvimento e o pertencimento.

Para isso, é importante que os educadores estejam cientes das necessidades e características individuais de seus alunos e preparados para oferecer estratégias de ensino e aprendizagem acessíveis e eficazes para todos. Isso pode incluir o uso de tecnologias assistivas, materiais didáticos adaptados, planejamento de aulas diferenciadas e a promoção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

É fundamental que os educadores sejam capacitados para lidar com a diversidade presente em suas salas de aula e que tenham acesso a recursos, formação continuada e apoio institucional adequados. Tão somente assim será exequível promover a inclusão e a equidade educacional. Nesse sentido, segundo Fernandes e Moreira (2018, p. 65):

[...] torna-se urgente repensar a educação escolar dos alunos com surdez, tirando o foco do confronto do uso desta ou daquela língua e buscar redimensionar a discussão acerca do fracasso escolar, situando-a no debate atual acerca da qualidade da educação escolar e das práticas pedagógicas. É preciso construir um campo de comunicação e de interação amplos, possibilitando que a língua de sinais e a língua portuguesa, preferencialmente a escrita, tenham lugares de destaque na escolarização dos alunos com surdez, mas que não sejam o centro de todo o processo educacional.

Lamentavelmente, é verdade que a educação brasileira, amiúde, trata os surdos com descaso e não oferece as condições adequadas para que tenham acesso à educação de qualidade. A dependência dos surdos em relação aos intérpretes de Língua de Sinais é uma realidade negligenciada, enquanto muitos professores regentes não têm a formação necessária para lidar com alunos surdos em suas salas de aula.

A convivência entre surdos e ouvintes em ambientes educacionais deve levar em conta uma nova filosofia de educação, que valorize a diversidade e respeite as diferenças culturais e linguísticas dos alunos. É necessário que sejam criados espaços de convivência e diálogo entre surdos e ouvintes, em que todos aprendam uns com os outros e respeitem-se mutuamente. Nesse panorama, Fernandes e Moreira (2018, p. 66) afirmam que:

Os fatores que condicionaram a existência de uma política pública específica para surdos ao longo dos últimos anos assumem nuances de sentido social diferenciados desde o momento de sua proposição, pós-década de 1990, e no contexto atual. No início da década de 1990, os movimentos surdos rebelavam-se pela afirmação de sua identidade surda, buscando consolidar a narrativa da alteridade surda a partir de critérios antropológicos fundamentados na identidade cultural e linguística, em oposição à representação audiologia dominante que operava pela manutenção de uma identidade forjada na materialidade da condição biológica da deficiência auditiva como determinante da existência social do sujeito surdo.

A cultura surda não deve ser vista não como algo a ser modificado ou adaptado aos moldes da maioria ouvinte, mas como uma riqueza a ser reconhecida, explorada e valorizada. As pessoas surdas mantêm uma forma singular de compreender o mundo e de se relacionar com os outros, e esse perspectiva representa uma contribuição relevante para a diversidade cultural do país.

É urgente que sejam criadas políticas educacionais e estratégias pedagógicas que viabilizem a inclusão plena e efetiva dos surdos nas escolas, considerando suas especificidades linguísticas, comunicacionais e culturais. Valorizar tais características não é apenas um gesto de inclusão, mas um compromisso com a justiça e com a equidade. Somente desse modo será factível construir uma sociedade verdadeiramente plural, justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 2.ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: FGV, 2004a.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004b.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95103, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a09.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.
- CARDOSO, Flávia Piereti; PINTO, Maria Leda. Os múltiplos silenciamentos de meninas e mulheres surdas e a violência de gênero. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS, 14., 4 a 16 ago. 2017. **Anais...** Mato Grosso do Sul: Universidade Católica Dom Bosco, 2017. Disponível em: <http://cidh.sites.ufms.br/mais-sobre-nos/anais/>. Acesso em: 23 jun. 2023.
- CARNEIRO, Cristiana. O estudo de casos múltiplos: estratégia de pesquisa em psicanálise e educação. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 314-321, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420170151>
- EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Florianópolis: Mulheres, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Guanabara, RJ: Koogan, 2006.
- GIANOTTO, A. O. **O protagonismo da pessoa surda do ponto de vista do desenvolvimento local**. 2020, 144f. tese (Doutorado em Desenvolvimento Local) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2020.
- GINZBURG, Carlo. **Nenhuma ilha é uma ilha**: Quatro visões da literatura inglesa. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, 146 p.
- KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação**: conceituando a bricolagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 101-122.
- KRESS, Gunther. Critical Discourse Analysis. **Annual Review of Applied Linguistics**, [S.l.], 11. p. 84-99, 1990.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. *In*: Silva, T. T. (org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- LÉVINAS, Emmanuel. **Da Existência ao Existente**. São Paulo: Papyrus, 1998.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a política nacional de educação especial e o Decreto nº 5626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós – estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.

MACHADO, Lucineudo *et al.* (org.). **Análise de Discurso Crítica**: conceitos-chave. Campinas: Pontes Editores, 2020.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. *In*: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélio; OMOTE; Sadao (org.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MEINERZ, Andréia. **Concepções de experiência em Walter Benjamin**. 2008. 81 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MELLO, Anahí Guedes de. **Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo**: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência. 2014, 262f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MELO, Iran Ferreira de. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e intersecções. **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, [S.l.], Ano 5, n. 11, 2009.

MORAES, Louise. Quais são os desafios para a formação educacional de surdos no Brasil? [online]. **SciELO em Perspectiva**: Humanas, 2019. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2019/03/07/quais-sao-os-desafios-para-a-formacao-educacional-de-surdos-no-brasil/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MORAIS, Regis de. **Filosofia da ciência e da tecnologia**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MOURA, Maria Cecília. **O Surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NASCIMENTO, Cícera Fernanda Sousa do; GABRIEL, Gislene Araújo; JÚNIOR, Helder Felix de Souza; MACIEL, Ikaro César da Silva. Poder. *In*: IRINEU, Lucineudo Machado *et al.* (org.). **Análise de Discurso Crítica**: conceitos-chave. Campinas: Pontes Editores, 2020.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607625, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João. Colares da. A construção de categorias de análise na pesquisa em educação. *In*: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA,

Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (org.). **Abordagens Teóricas e Construções Metodológicas na Pesquisa em Educação**. v. 1. Belém: EDUEPA, 2011.

PEREIRA, Adriana dos Santos *et al.* Análise de discurso crítica: os porquês. *In*: IRINEU, Lucineudo Machado *et al.* (org.). **Análise de Discurso Crítica: conceitos-chave**. Campinas: Pontes Editores, 2020.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, Carlos. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

POPPER, Karl R. A ciência normal e seus perigos. *In*: LAKATOS, Imre; MUSGRAVE, Alan (org.). **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento**. São Paulo: Cultrix, 1979.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, São Paulo, n. 14. fev. 1997.

RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. *In*: PEDRO, Joana; GROSSI, Miriam (org.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Mulheres, 1998.

REIS, Flaviane. **Professor Surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica**. 2006, 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

RESENDE, Viviane de Melo. Análise do discurso crítica: heterogeneidade e continuidades. *In*: **Análise do discurso crítica e realismo crítico**. Campinas: Pontes Editores, 2009.

SANTOS, A. R.; TELES, M. M. Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva. *In*: SIMPÓSIO EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO INFOINCLUSÃO: POSSIBILIDADES DE ENSINAR E APRENDER, 17 a 19 de set. **Anais...** Aracaju, 2012. p. 77-87.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência. *Estud. av.*, [S.l.], v. 2, n. 2, 1988. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141988000200007>

SILVA, Rafael Celestino da; FERREIRA, Márcia de Assunção. Construindo o roteiro de entrevista na pesquisa em representações sociais: como, por que, para que. **Revista de Enfermagem**, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 607-612, septiembere, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127723305026>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWART, Kathryn. **Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>

SOUZA, Bianca Mara Guedes de *et al.* Análise de discurso crítica: origem, pressupostos básicos e abordagens. *In:* OTTONI, Maria Aparecida Resende (Org.). **Análise de Discurso Crítica: subsídios teóricos e metodológicos para pesquisas.** Campinas: Pontes Editores, 2022.

SOUZA, Pedro Paulo Ubarana de. **Educação de surdos no Brasil: uma narrativa histórica.** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47071> . Acesso em: 19 jan. 2024.

THOMA, Adriana da Silva. Representações sobre os surdos, comunidades, cultura e movimento surdo. *In:* Lopes, Maura Corcini (org.). **Cultura Surda & Libras.** São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: História oral.** Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1992.

THOMSON, Alistair. Reconstituindo a Memória: Questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. **Projeto História**, São Paulo, n. 15, abr. 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovic. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevista das narradoras

ROTEIRO DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO

NOME: _____

Sexo: () masculino () feminino () outros

Data de nascimento ____ / ____ / ____ **Idade** _____

Local de nascimento: Cidade _____ **Estado** _____

País: _____

1. Você poderia me contar sua trajetória?
2. Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?
3. Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?
4. Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?
5. Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?
6. O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?
7. Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?
8. Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?
9. Você teve uma rede de apoio que facilitou sua vida acadêmica?
10. Como você descreve seu papel dentro da sociedade que você está inserida?

Transcrição de entrevistas

Sabrina Cristhy de Souza Gomes

Data da entrevista: 07/01/2023

Hora: 10h15

- 1- Você poderia me contar sua trajetória?

Sabrina: Olá tudo bem! Meu nome é Sabrina e meu sinal é este aqui. Eu tenho 27, anos e venho contar um pouco falar sobre a minha vida. A minha vida do passado, era bem diferente de hoje, o que me recorda é a minha percepção das coisas que eu não compreendia as coisas ao

meu redor. Por exemplo: Um conselho que me faltava, experiências, que aconteciam nas conversas com a família que somente oralizam e não usavam nada da LIBRAS, o que atrapalhava era a falta de comunicação. Eu queria entender, sentar ter um diálogo com a família, mas só com a oralização me deixava cansada, e também é feio a voz difícil essa comunicação. Depois, eu comecei a estudar, em uma escola que tinha intérprete, esse fato marcou, porque eu conseguia entender os conselhos, as coisas que estavam errado, isso sempre acompanhada das orientações do intérprete, você também já me auxiliou como intérprete, e tantos outros que já me acompanharam, nunca que outra pessoa da sociedade tenha interesse em aprender Libras, sempre é o intérprete que busca cada vez mais aperfeiçoamento através de esforços, sente grande dificuldades no início. Mas não desanima igual outros cidadãos. E aos poucos consegue sim entender a Língua de sinais. Igual o surdo no início ele não entende as palavras, aos poucos ele começa a compreender. É um sonho é fazer fisioterapia, mas optei por pedagogia bilíngue, no curso e estágio me deu ânimo. No curso eu aprendi e consegui grandes desempenho. Lembro no início da minha vida escolar, quando eu precisei mudar de município pra outro, isso me causou um grande sofrimento, pois eu não compreendia tanta coisa na minha vida. Foi quando eu decidir ficar direto em Igarapé Miri para estudar, lá eu conseguir continuar meus estudos e alcançar uma vaga na universidade. Era pedagogia, e depois eu desistir pois já havia conseguido pedagogia bilíngue em Belém. Um curso novo, e seu foco é no aprendizado do surdo, tem alunos ouvintes também, que conseguem essa interação. No curso eu conseguir me desenvolver através das experiências, nos estágios em outras escolas lá eu me percebia adulta, compreendi palavras que não conhecia, isso me dar autonomia de ir ao médico sozinha, faço a comunicação através de mensagens no celular, que possibilita o entendimento, e consigo ir em qualquer lugar. O mais importante é a comunicação, as vezes em determinados lugares tem acessibilidade, as vezes não, entendi.

Eu não tenho uma escrita boa do português, porque a minha cultura é surda, a minha língua L1 é a Libras, e não o português, por isso eu não tenho uma escrita perfeita no português.

2- Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?

O mais difícil foi em uma escola que não havia intérprete, somente o professor falando, não havia uma comunicação acessível, isso era muito difícil, na outra sala do AEE, havia um professor explicando as matérias, mas não entendia porque não era em libras. Essa parte foi bem difícil eu até tentei, mas não aprendi muita coisa, não tive um avanço.

3- Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?

4- Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?

Sim! Eu já sofri preconceito por ser mulher surda, pessoas já me chamaram de muda, mas eu não percebi, nem minha família conhece bem a comunidade surda, acha que surdo é mudo, porque é bem diferente, por exemplo Mudo é uma doença nas cordas vocais, mas eu oralizo, e consigo me comunicar. Muitas pessoas já me criticaram, porque não conhecem, principalmente a escrita do português, eles acreditam que não sei palavras, isso é pesado, e tantas outros modos que a sociedade trata o surdo. Uma coisa muito frequente é falar quando eu estou de costas, porque sabe que eu não vou ouvir, eu simplesmente desprezo, isso eu consigo me impor, e vejo como um problema da pessoa.

5- Você já sofreu ou sofre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?

Não que eu percebesse, o que sempre acontece é o preconceito por eu ser surda. Mas xingamento, e chegar a agressão, nunca passei por isso.

6- O que você pode me falar sobre acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?

Na verdade eu quero muito, que os ouvintes que não sabem LIBRAS, que eles tenham uma experiência, onde a gente silencie, e use apenas os sinais, mostrar através do sentir no lugar do surdo. Ele ali, querendo entender os gestos, chamasse um e outro que esclarecesse e todos usassem apenas Libras, e ninguém mais falasse. Nós queremos essa experiência, para ele ter empatia, entendi. Eu já passei por essa situação, onde todos falam e eu não entendo né. Só uma troca de lugar, onde o foco é surdo e intérpretes fluentes. Nada de usar a fala. Assim os ouvintes sentiriam de verdade que era necessário aprender Libras. De outro modo outras deficiências, como ceco, cadeirante, necessitam de acessibilidade, um exemplo é a o médico que precisa dar a receita acessível em braile para o paciente, porque só usar a fala e palavra escrita que explique o problema não os possibilita entender tal problema. É necessário uma adaptação é preciso o uso de estratégias para apresentar em braile para o seu paciente cego, tal problema de saúde. Isso é ter empatia. Em qualquer lugar, nos hospitais, escolas, bancos. Para qualquer deficiência precisa de adaptação.

7- Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade, e na faculdade?

Por exemplo na escola, eu consigo a comunicação, porque quando não entendem, me perguntam o sinal e eu ensino, acontece essa interação, já em outros lugares, a pessoas não sabem, eu sinto vergonha. No grupo de amigos surdos, outras pessoas só olham nossa interação,

se afastam, isso não tem na haver. Eles precisam entender, que somos todos humanos e que eles também podem aprender e interagir, assim como ele pode ensinar. Nós também devemos ensiná-los. Eu percebo que muitos amigos da escola, de anos anteriores, com um tempo se afastaram, não conversam mais comigo, pelo fato de eu ser surda, ou sentem vergonha, ou não sabe mais a libras. É difícil a comunicação na sociedade, as vezes eu tento me comunicar quando conheço alguém novo, mostro uma conversa por mensagem, as vezes dar certo e outras não, sentem vergonha da Libras. Eu simplesmente me afasto, quando percebo que querem me evitar, e já vou embora. Mas tudo bem, se não quer, tudo bem. Estou aberta para qualquer interação, mas se a pessoa não quer, não tem problema.

8- Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

Então, agora eu estou na faculdade, já estou adulta, dentro da faculdade adquirir muitas experiências, dificuldades? Encontrei sim, mas conseguir supera-las, mas eu penso que esse movimento, na escola me estimulou. Na faculdade o curso tem um foco no surdo, a gente aprende e pode estar inserido na sociedade, não mostrando o ouvinte superior. Então de fato a escola é uma grande incentivadora, para que eu conseguisse chegar onde estou, claro que em algumas instituições a acessibilidade ainda precisa melhorar. Através da educação eu pude visualizar e entender as coisas, sobre o futuro, conseguir entrar na faculdade, o principal estímulo foi a educação, somados com cursos, trabalhos e outros contatos servem de estímulos. Por exemplo um surdo bem estimulado consegue chegar na universidade, pode ter um futuro de organizar uma grande empresa, igual o ouvinte.

9- Você teve uma rede de apoio que facilitou a sua vida acadêmica?

Na faculdade eu tenho sim, um grande apoio, sempre que preciso de ajuda, mas ainda falta estratégias, algo novo, necessita de intérprete fluentes, surdo exige isso, para ele compreender. Pode ser mudado a metodologia de ensino, exigir na formação dos profissionais.

10- Como você descreve seu papel dentro da sociedade que você está inserida?

Eu formei já me formei professora, posso alfabetizar crianças, consigo organizar didática visual, primeiro imagem, depois palavras, depois os sinais, mas junto das imagens, só depois o português. Exemplo: uma Imagem árvore e pergunto o sinal, carro e o sinal. Esse é o principal, depois a palavra.

Eu também percebo que posso trabalhar com teatro, gosto muito do advinha, para as pessoas encontrarem o significado se é filme ou desenho.

Posso ensinar a Libras, porque existe um grande quantitativo de pessoas que precisam aprender, meu desejo é que cheguem, no trabalho, hospitais, escolas. As pessoas precisam

aprender para a comunicação entende? É preciso entender como o surdo sofre por falta de comunicação, por isso é importante que todos aprendam Libras. Que ela se espalhe. Eu imagino que a pessoa não sabe o futuro, se nascer um filho surdo, ele já cresce numa sociedade falante de Libras, não precisa de curso. Por exemplo a minha mãe agora começou a fazer um curso de Libras, porque agora eu a convido para vir junto comigo passear, encontrar os amigos surdos. Ela se sente constrangida porque não consegue conversar. Agora que a mamãe se percebeu, o quanto precisa de Libras, foi buscar o curso. Comigo a gente se comunica, porque eu oralizo, mas com os outros surdos ela sente obrigada, usar Libras, não consegue um diálogo com minhas amigas. São muitos surdos, ela fica impressionada. Já está aprendendo um Oi, boa tarde. J ensinei, ela não quis. Deixa ela, mas ela se sente angustiada. Família de Igarapé-Miri, não consegue comunicação, uns até tentam, mas não conseguem, por isso eu não faço questão de ir pra lá, é difícil a comunicação, não converso com ninguém, fico sozinha, só uma prima, que consegue, até hoje ela sabe. Mas os restos até esqueceram. Por isso quando me convidam, eu não faço questão de ir. Eu ir encontrar a família, mas preciso dessa interação, me sinto triste, por falta de comunicação, só se for rápido, pra ver a vovó no outro dia já vou embora. Por isso a mamãe já percebeu e foi fazer o curso.

Transcrição de entrevistas

Beatriz Oliveira Almeida

Data da entrevista: 20/01/2023

Hora:09:30h

Tempo: 35 Minutos

1- Você poderia me contar sua trajetória?

Olá, tudo bem! Meu no é Beatriz, e meu sinal é este aqui, eu sou surda e negra, como vocês podem ver, minha marca através de meus adereços, de cor negra. Eu faço faculdade na UEPA, no curso de pedagogia bilíngue, um curso formado através do INES (Instituto Nacional Educação de surdos) Rio de Janeiro. Possuo formação como Instrutora de Libras, e também pelo SENAI fiz administração. Estou para fornecer informações que ajudam na construção de pesquisa dessa pesquisadora Mariane.

2- Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?

Então, a minha educacional desde o início. Foi muito difícil, desde de criança eu sonhava em cursar uma faculdade, avançar nos estudos, e futuramente conseguir um trabalho. Mas no início para começar a aprender as palavras foi aos poucos para eu começar a perceber,

foi preciso muitas lutas e esforços até que eu conseguisse até que eu chegasse na universidade. Graças à Deus eu conseguir, através de muito esforços e persistência.

3- Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?

A vida do surdo dentro da sociedade hoje, ainda precisa muito se desenvolver, nesse sentido, por exemplo em várias repartições, eu percebo os ouvintes e faço comparações com a comunidade surda, vejo que é desigual as oportunidades em ambas, sempre para nós surdos é mais difícil, sempre temos que resistir e lutar até que a gente consiga algo em nossas vidas.

4- Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?

Eu já sofri muita discriminação sim, e preconceito. Lembro quando criança, as palavras que diziam, por eu ser negra, nem eu me aceitava com essa cor. Foi preciso muita luta até que eu me aceitasse, e fizesse as pessoas respeitar a minha identidade, até que o preconceito diminui, quando se dar visibilidade para a identidade negra. As palavras que mais me marcaram quando criança, era: Macaco, cabelo de bombril, e tantos outros adjetivos que me causavam tristeza e me faziam sentir vergonha da minha cor, e uma baixa estima. Quando eu mudei para Belém, eu tive a oportunidade de conhecer mais profundo sobre a identidade negra, isso me fazia sentir acolhida através da empatia de uma pela outra, os utensílios, que marca essa identidade como: a trança, roupas, maquiagem e tantos outros que fizeram com que aquela baixa estima fosse tirada de mim. Hoje toda aquela angústia eu não sinto mais, me sinto feliz e tenho alta estima.

Ainda passo por discriminação. Mas eu consigo lutar.

5- Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?

Sim! Muitas vezes, não é fácil. É preciso muitas lutas, o preconceito não acabou.

6- O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?

Não existe acessibilidade na nossa sociedade, principalmente nas repartições públicas. A barreira comunicacional, por exemplo por não ter intérprete, para se fazer compras, em hospitais, quando se precisa de atendimento, é preocupante, pois podem nos dar medicamentos que até pode causar a nossa morte, além dos cadeirantes, que não tem rampas, nós precisamos lutar e quebrar essas barreiras, eu acredito que ainda vamos conseguir através de nossas lutas.

7- Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?

Eu percebo a relação, por exemplo na faculdade, temos uma boa relação com professores e intérpretes, fico admirada com isso, nos hospitais é complicado, sempre

precisamos estar acompanhados de intérpretes, é preciso profissionais nesses departamentos públicos, porque na escola sinto que existe uma relação de empatia, com os ouvintes.

8- Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

Sim. Eu conseguir me formar, graças a Deus, apesar de todo o sofrimento do passado e dificuldades para estudar, então a escola é a grande protagonista por me estimular e fazer com que pudesse perceber esse mundo pelo conhecer, aprender, nunca me desmotivou em sonhar,

9- Você teve uma rede de apoio que facilitou sua vida acadêmica?

Na universidade posso contar com um grupo de apoio sim, estou aprendendo e consigo perceber meu desenvolvimento através de experiências com a comunidade surda e também das temáticas abordadas, somam com meu crescimento, através do envolvimento com os vários grupos, trago para meu crescimento, sinto a empatia, isso me estimula. Algumas vezes junto de grupos, outras sozinha.

10- Como você descreve seu papel dentro da sociedade que você está inserida?

As vezes nos ônibus coletivos percebo a falta de respeito pelos cobradores em aceitar nossa gratuidade, ainda falta informação por grande parte da sociedade, nas igrejas e outros, mas o principal problema é nos coletivos de ônibus. É nosso direito à gratuidade.

Falando um fato marcante de minha vida educacional quando era criança. Uma escola de freiras, percebia as crianças de minha idade crescerem se desenvolverem. E eu ali, parada, não tinha um olhar para a pessoa surda, nenhum estímulo, eu ali sempre sozinha, percebia que eu estava sempre só. Precisava aprender me desenvolver, precisava de uma atenção.

Um outro fato que me marcou na minha infância, foi que um tio meu sempre me dava bombons, vinha com jeitinho de brincar, mas ele me enganava, eu não entendia. Faltava informação em relação a isso. Depois de um tempo entendi que aquela situação era violência. Mas que eu não entendia na época. Meus pais nunca tiveram essa conversa comigo, por isso eu quase fui abusada.

Indaguei O que ela sentiu naquele momento? Um olhar triste e sem resposta para explicar. Depois disse que era uma confusão de sentimentos. Depois disse: De verdade, eu sentir nojo daquela pessoa, e veio muita coisa na minha cabeça, me sentir mal. Eu queria conversar contar, mas faltava diálogo com a família, me sentia só. Era meu sonho ter um diálogo e poder conversar com minha família, mas isso não aconteceu. Isso me entristeceu. Eles nunca quiseram aprender libras parece que eu nunca fui importante, outra irmã se tinha diálogo, como se eu nunca evoluísse. Nem se quer acreditaram no meu potencial. Por isso eu me esforcei muito e acreditei em mim. Sempre busquei aprender pedia os significados das palavras. Nunca me

levaram para passear, conhecer e conversar, nunca. Sempre eu estive juntos de amigos para isso, sempre.

Sinto tristeza pela minha família, nunca terem sentado para conversar comigo e também de passear ter uma comunicação. Sempre sonhei que aprendessem Libras. E também que entendessem que surdo tem inteligência, tem conhecimento.

Dentro da escola, nos grupos de amigos, vi muitos dos meus amigos surdos conseguirem aprovação no vestibular, aquilo me trazia esperança, mas ainda me faltava estímulos, me causava angústia, já pensava em desistir, fazia comparações que caminho trilhar e precisava fazer escolhas, comecei a ver as coisas que me serviram de modelo para continuar.

Aqui se apresenta uma delas, Mariane inclusive, muito obrigada! Por creditar em mim e hoje estou muito feliz, por ter sido rígida e me ajudar a realizar este sonho, e também Ana Catarina, que foi uma intérprete que muito contribuiu em minha formação. Mariane, muito obrigada de coração, de verdade, Deus te abençoe.

Transcrição de entrevista

Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro

Data da entrevista: 22/04/2023

Hora: 14h30 às 16h30

Tempo: 2h30

1- Você poderia me contar sua trajetória?

Nasci surda, desde criança frequentei escolas, porém com dificuldades, porque as escolas não tinham profissionais para me atender e que pudesse ajudar meu desenvolvimento, até que apareceu uma oportunidade de eu frequentar uma escola que tinha profissionais com conhecimento na área da Libras e iniciei no 2º ano fundamental e nessa escola aprendi a Libras e foi a primeira vez que vi a Libras, depois que eu conheci durante meus estudos sempre lutando para eu ter acessibilidade em escola, para ter conhecimento como os ouvintes.

2- Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?

As principais dificuldades que tive na trajetória escolar, foi na universidade federal do Pará no curso de pedagogia, pois na universidade de vez em quando tinha problemas na questão de intérpretes, e eu querendo aprender e buscar meus conhecimentos sempre correndo atrás, em ter uma intérprete profissional que soubesse transmitir a aula em língua de sinais.

3- Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?

Ser surda eu gosto da minha identidade, mas viver por meio das sociedades no início foi difícil, porque sempre que quero frequentar em alguns lugares não tem acessibilidade para mim, como igreja chegava e não tinha acessibilidade ou eventos de palestras algumas não tinha acessibilidade, cursos de informáticas não tem acessibilidade, eu fiz o básico e não tinham intérprete. Já no avançado decidir não fazer, já que não ia aprender, mas tinha um desejo de fazer cursos avançados. Mas hoje eu frequento onde sei que tem acessibilidade, mas algumas vezes em certos lugares é obrigado eu ir, mesmo não tendo acessibilidade, mas preciso ir por conta do trabalho.

4- Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?

Já sim, por uma colega da graduação dizer que não era pra eu ajudar no evento monitoria por eu ser surda e tirou da minha mão o balão que eu estava amarrando nos pés das crianças, mas eu peguei e continuei...

5- Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?

Na UFPA, na minha graduação teve uma vez que fui impedida de fazer a prova porque acreditar que eu surda colava através da profissional intérprete, mesmo eu explicando meus direitos de acessibilidade, ela não aceitou, então preferi entregar a prova sem ter tradução para a libras e fui na coordenação resolver e a professora não apareceu para a reunião.

6- O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?

No âmbito do meu trabalho a acessibilidade não está como eu desejo, porque em eventos na escola, reunião com os pais, reunião com os professores, eu não tenho acessibilidade e acabo me prejudicando sem informação.

7- Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?

A Minha relação com as pessoas são poucas pessoas que eu sei que eu consigo conversar com aquela pessoa oralizando, aos que eu não consigo entender a oralização eu evito de conversar.

8- Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

Acredito que sim, mas se eu demonstrar que está perfeita para outros surdos sem dificuldades, não vai influenciar a eles querer também concluir em seus estudos, eu acredito que nós precisa mostrar minha dificuldade e ser exemplo para outros surdos que viver com barreiras conseguimos o que queremos.

9- Você teve uma rede de apoio que facilitou sua vida acadêmica?

Sim, apesar das dificuldades com profissionais fluentes, mas tive apoio com profissional.

10- Como você descreve seu papel dentro da sociedade que você está inserida?

No momento penso em continuar os estudos para buscar conhecimentos, fazer pesquisas, conhecer a história de surdos, leis para depois ajudar outros surdos e compartilhar.

Apêndice B – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Sabrina Gomes



Serviço Público Federal
 Universidade Federal do Pará
 Campus Universitário de Abaetetuba
 Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Sabrina Cristhy de Souza Gomes,
 CPF 019433032-07, RG 7719654, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, **AUTORIZO**, através do presente termo, Mariane Moraes Castro aluna de mestrado do Programa de Pós Graduação em Cidades Territórios e Identidades da Universidade Federal do Pará Campus Abaetetuba, com a pesquisa do intitulada "**Mulheres Surdas e os desafios de uma ascensão educacional: Um estudo de casos em Igarapé-Miri/PA**" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a coíher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (projetos, pesquisa, TCC, livros, artigos, slides, transparências), em favor da bolsista do projeto acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004). Caso seja necessário.

Igarapé-Miri/PA, 07 de 01 de 2023

Sabrina Cristhy de S. Gomes

Participante da pesquisa

Mariane Moraes Castro .

Aluna responsável pela pesquisa

Orientadora da Pesquisa

Apêndice C – Roteiro de Entrevista de Sabrina Gomes



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

MULHERES SURDAS E OS DESAFIOS DE UMA ASCENSÃO EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASOS EM IGARAPÉ-MIRI/PA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO

NOME: Sabrina Cristhy de Souza Gomes

Sexo: () masculino (x) feminino () outros

Data de nascimento 13/11/1995 Idade 27

Local de Nascimento: Cidade Bancarema Estado PA

País Brasil

1. Você poderia me contar sua trajetória?
2. Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?
3. Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?
4. Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?
5. Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?
6. O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?
7. Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?
8. Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

Apêndice D – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Beatriz Oliveira



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Beatriz Oliveira Barbosa Almeida,
CPF 024681432-21, RG 7191543, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, **AUTORIZO**, através do presente termo, Mariane Moraes Castro aluna de mestrado do Programa de Pós Graduação em Cidades Territórios e Identidades da Universidade Federal do Pará Campus Abaetetuba, com a pesquisa do intitulada "*Mulheres Surdas e os desafios de uma ascensão educacional: Um estudo de casos em Igarapé-Miri/PA*" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (projetos, pesquisa, TCC, livros, artigos, slides, transparências), em favor da bolsista do projeto acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004). Caso seja necessário.

Igarapé-Miri/PA, 20 de 01 de 2023

Beatriz O. B. Almeida
Participante da pesquisa

Marciane Moraes Castro
Aluna responsável pela pesquisa

Orientadora da Pesquisa

Apêndice E – Roteiro de Entrevista de Beatriz Oliveira



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

MULHERES SURDAS E OS DESAFIOS DE UMA ASCENSÃO EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASOS EM IGARAPÉ-MIRI/PA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO

NOME: Beatriz Oliveira Barbosa Almeida
Sexo: () masculino (x) feminino () outros
Data de nascimento 28/05/1999 Idade 23
Local de Nascimento: Cidade Igarapé-Miri Estado PA
País Brasil

1. Você poderia me contar sua trajetória?
2. Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?
3. Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?
4. Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?
5. Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?
6. O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?
7. Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?
8. Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

Apêndice F – Termo de Autorização de Imagem e Depoimento de Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro,
CPF 027.013.932-05 . RG 7284374 , depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, **AUTORIZO**, através do presente termo, Mariane Moraes Castro aluna de mestrado do Programa de Pós Graduação em Cidades Territórios e Identidades da Universidade Federal do Pará Campus Abaetetuba, com a pesquisa do intitulada "*Mulheres Surdas e os desafios de uma ascensão educacional: Um estudo de casos em Igarapé-Miri/PA*" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (projetos, pesquisa, TCC, livros, artigos, slides, transparências), em favor da bolsista do projeto acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004). Caso seja necessário.

Igarapé-Miri/PA, 22 de 04 de 2023

Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro
Participante da pesquisa

Mariame Flores Castro
Aluna responsável pela pesquisa

Orientadora da Pesquisa

Apêndice G – Roteiro de Entrevista de Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro



Serviço Público Federal
Universidade Federal do Pará
Campus Universitário de Abaetetuba
Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades

MULHERES SURDAS E OS DESAFIOS DE UMA ASCENSÃO EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASOS EM IGARAPÉ-MIRI/PA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO

NOME: Islanny Cristina Rodrigues Ribeiro
Sexo: () masculino (X) feminino () outros
Data de nascimento 20/04/1997 Idade 26
Local de Nascimento: Cidade Ígarapé-Miri Estado Pará
País Brasil

1. Você poderia me contar sua trajetória?
2. Quais os principais desafios que você passou em sua trajetória educacional?
3. Como é ser surda em uma sociedade, dita inclusiva?
4. Você sofreu ou sofre discriminação por ser uma mulher surda?
5. Você sofreu ou sobre algum tipo de violência que você julga ser por causa de sua deficiência?
6. O que você pode me falar sobre a acessibilidade nos âmbitos profissional, social e educacional?
7. Como ocorre as relações interpessoais no trabalho, na sociedade, comunidade e na faculdade?
8. Você acredita que a educação influenciou ou influencia na sua ascensão?

9. Você teve uma rede de apoio que facilitou sua vida acadêmica?

10. Como você descreve seu papel dentro da sociedade que você está inserida?