

VOLUME 1

MULHERES SURDAS PESQUISADORAS EM REDE

SABERES, TRAJETÓRIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE



Organizadores

Débora Gonçalves Ribeiro Dias
Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo
Márcia Simone da Silva
Carla Beatriz Medeiros Klein



**MULHERES SURDAS PESQUISADORAS EM REDE:
SABERES, TRAJETÓRIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE**

Organizadores

Débora Gonçalves Ribeiro Dias
Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo
Márcia Simone da Silva
Carla Beatriz Medeiros Klein

MULHERES SURDAS PESQUISADORAS EM REDE: SABERES, TRAJETÓRIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Volume 1

EDITORA RIES - IMAGENS DOS ESTUDOS SURDOS
PARANAÍ - PARANÁ - BRASIL
2026



EDITORA RIES - IMAGENS DOS ESTUDOS SURDOS

Paranavaí - Paraná - Brasil

www.editoraries.com.br - contato@editoraries.com.br

Editor-chefe: Taynan Alécio da Silva

Organização: Débora Gonçalves Ribeiro Dias; Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo; Márcia Simone da Silva; Carla Beatriz Medeiros Klein.

Revisão textual: Rosineia dos Santos Aragão Sanches

Projeto gráfico e diagramação: Débora Gonçalves Ribeiro Dias.

Capa: Editora RIES, com auxílio de inteligência artificial

ISBN: 978-65-02-35491-9

DOI da obra: <https://doi.org/10.68044/rs9cax03>

© 2026 Editora RIES - Imagens dos Estudos Surdos

© 2026 dos autores

LICENÇA DE USO

Esta obra está licenciada sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). É permitida a reprodução total ou parcial, o compartilhamento, a adaptação e a distribuição do conteúdo, em qualquer meio ou formato, inclusive para fins comerciais, desde que sejam atribuídos os devidos créditos aos autores e à Editora RIES - Imagens dos Estudos Surdos, indicada a licença e informadas eventuais alterações.



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Mulheres surdas pesquisadoras em rede : volume 1
[livro eletrônico] : saberes, trajetórias e
contribuições para a formação docente de
conhecimento / organização Débora Gonçalves
Ribeiro Dias...[et al.]. --
Paranavaí, PR : Ed. dos Autores, 2026.
PDF

Várias autoras.

Bibliografia.

ISBN 978-65-02-35491-9

1. Educação 2. Língua de sinais 3. Língua
brasileira de sinais - Estudo e ensino 4. Linguística
5. Mulheres 6. Professores - Formação 7. Pesquisa -
Brasil 8. Surdos - Educação - Linguagem I. Dias,
Débora Gonçalves Ribeiro.

26-394394.1

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Pesquisadoras : Educação 370

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638

Conselho Editorial



Pesquisadores Surdos

Prof^ª. Dr^ª. Andrea Carolina Bernal Mazacotte
Prof^ª. Dr^ª. Carla Damasceno de Moraes
Prof. Me. Carlos Roberto Martins
Prof. Dr. Deonísio Schmitt
Prof. Me. Daniel Lopes Romeu
Prof^ª. Dr^ª. Débora Gonçalves Ribeiro Dias
Prof. Me. Diego Alexandre Hackl
Prof. Me. Diego Leonardo Pereira Vaz
Prof. Me. Darley Goulart Nunes
Prof. Me. Geraldo Venceslau de Lima Júnior
Prof. Me. Gleison Fabian Rocha
Prof^ª. M^a. Hannah Araújo Rosendo
Prof^ª. Dr^ª. Jaqueline Boldo
Prof. Dr. Magno Prado Gama Prates
Prof^ª. M^a. Marcella Lucia Paveglia Romeu
Prof^ª. M^a. Nyce Marcelle de Leon Rocha
Vieira de Melo
Prof^ª. M^a. Karine Martins Cunha Venceslau
Prof^ª. M^a. Sílvia Saraiva de França Calixto
Prof. Me. Tales Douglas Moreira Nogueira

Pesquisadores Ouvintes

Prof. Me. Adão Rodrigues de Sousa
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins
Prof^ª. Dr^ª. Clarice Fabiano Costa Palavissini
Prof^ª. Dr^ª. Ivanilda de Almeida Meira
Novaes
Prof^ª. M^a. Isabela Marinho Menezes
Prof^ª. M^a. Késia Caroline da Silva Santos
Prof^ª. M^a. Maria Luiza da Luz Munhoz
Prof. Me. Paulo Vinícius Trevisan
Prof. Me. Robson Erivelton Pereira
Prof. Me. William Veloze Francioni
Prof^ª. M^a. Luziete Cristina da Silva
Prof^ª. M^a. Regiane Abrahão
Prof. Me. Rodrigo Medeiros
Prof^ª. M^a. Rosinéia dos Santos Aragão
Sanches
Prof. Me. Vinicius Lubel Orizio

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....	16
MULHERES SURDAS NA PESQUISA: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PROTAGONISMO ACADÊMICO	
<i>Francielle Cantarelli Martins</i>	
<i>Sylvia Lia Grespan Neves</i>	
<i>Amanda Caroline Furtado Freitas</i>	
<i>Luciane Cruz Silveira</i>	
<i>Giovana Cristina de Campos Bezerra</i>	
CAPÍTULO 2.....	50
EPISTEMOLOGIAS SURDAS E PRODUÇÃO FEMININA DE CONHECIMENTOS: AUTORIA, EXPERIÊNCIA VISUAL E RESISTÊNCIA DE MULHERES SURDAS	
<i>Larissa Silva Rebouças</i>	
<i>Priscilla Leonnor Alencar Ferreira</i>	
<i>Christiane Carpinteiro Lamarão</i>	
<i>Sailloane Alandia Soares Simão</i>	
<i>Renata Rodrigues de Oliveira Garcia</i>	
CAPÍTULO 3.....	80
REDES DE PESQUISADORAS SURDAS: COLABORAÇÃO, PERTENCIMENTO E RESISTÊNCIA NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS	
<i>Amanda Caroline Furtado Freitas</i>	
<i>Greice Kelly Nascimento Santos Costa</i>	
<i>Katiuscia da Silva Avila</i>	
<i>Pamella Elaine Prestes da Cunha</i>	
<i>Laiza Silva Rebouças</i>	
CAPÍTULO 4.....	110
TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DE MULHERES SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ACESSO, PERMANÊNCIA E PROTAGONISMO DA GRADUAÇÃO À PÓS-GRADUAÇÃO	
<i>Carolina Miri</i>	
<i>Luciana Pereira Vaz</i>	
<i>Sueli Pereira</i>	
<i>Marta Silva da Silveira</i>	
<i>Gésica Suellen Sobrinho Costa</i>	
<i>Silvia Saraiva de França Calixto</i>	

CAPÍTULO 5.....	141
-----------------	-----

**FORMAÇÃO DOCENTE BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS:
CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISADORAS SURDAS PARA A PRODUÇÃO
DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Christiane Carpinteiro Lamarão

Débora Gonçalves Ribeiro Dias

Luciane Cruz Silveira

Leuciani Aparecida Duelle Rossi

Isabele Sant'Ana de Brito

Hannah Araújo Rosendo

CAPÍTULO 6.....	170
-----------------	-----

**SABERES VISUAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE
SURDOS: VISUALIDADE, LIBRAS E CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO**

Karine Martins Cunha Venceslau

Carla Damasceno de Moraes

Fabiola Moraes Barbosa

Andrea Carolina Bernal Mazacotte

CAPÍTULO 7.....	209
-----------------	-----

**GÊNERO, MULHERES SURDAS E INTERSECCIONALIDADE:
IDENTIDADES, DIFERENÇAS E DESIGUALDADES**

Claudineia Gonçalves dos Santos

Sailloane Alandia Soares Simão

Jéssica Silva Cosso

Simone Peixoto Gonçalves

Rosecleide Ferreira Borges Rodrigues

CAPÍTULO 8.....	239
-----------------	-----

**LIBRAS, AUTORIA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA POR MULHERES
SURDAS: PROTAGONISMO, PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE
CONHECIMENTOS**

Jaqueline Boldo

Giovana Cristina de Campos Bezerra

Ivonne Azevedo Makhoul

Priscilla Fonseca Cavalcante

Renata Rodrigues de Oliveira Garcia

Carla Damasceno de Moraes

CAPÍTULO 9.....	268
-----------------	-----

METODOLOGIAS VISUAIS EM PESQUISAS DESENVOLVIDAS POR MULHERES SURDAS: LIBRAS, NARRATIVAS, EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Jaqueline Boldo

Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo

Marceli Lucia Paveglio Romeu

Tainara Melo Santos

Jacqueline da Silva Soares

Simone Peixoto Gonçalves

CAPÍTULO 10.....	299
------------------	-----

LIDERANÇA FEMININA SURDA NOS ESPAÇOS ACADÊMICOS, EDUCACIONAIS E POLÍTICOS

Gleice Kelly Rocha do Nascimento

Francielle Cantarelli Martins

Sylvia Lia Grespan Neves

Greice Kelly Nascimento Santos Costa

Maisa Conceição Silva

Ananda Loiola Simões Elias

CAPÍTULO 11.....	330
------------------	-----

TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORTALECIMENTO DAS REDES DE PESQUISADORAS SURDAS: AUTORIA, COLABORAÇÃO E CIRCULAÇÃO DO CONHECIMENTO EM LIBRAS

Débora Gonçalves Ribeiro Dias

Maria Rita Alexandre Alcanfor

Jacqueline da Silva Soares

CAPÍTULO 12.....	359
------------------	-----

MULHERES SURDAS NA FORMAÇÃO E NA DOCÊNCIA: DESAFIOS, CONQUISTAS E PERSPECTIVAS FUTURAS

Carla Beatriz Medeiros Klein

Christiane Carpinteiro Lamarão

Cássia Lobato Marins

Gleice Kelly Rocha do Nascimento

Luciana Pereira Vaz

Katiuscia da Silva Avila

APRESENTAÇÃO

A obra **Mulheres Surdas Pesquisadoras em Rede: Saberes, Trajetórias e Contribuições para a Formação Docente – Volume 1** nasce do compromisso de reconhecer, valorizar e fortalecer o protagonismo das mulheres surdas na educação, na pesquisa e na produção científica. Mais do que reunir capítulos acadêmicos, este livro representa um espaço de resistência, representatividade, autoria e afirmação das identidades femininas surdas.

Durante muito tempo, as mulheres surdas enfrentaram barreiras linguísticas, educacionais, sociais e institucionais que limitaram sua participação nos espaços de produção do conhecimento. Suas histórias foram frequentemente invisibilizadas, suas capacidades questionadas e suas experiências interpretadas por outras pessoas. Entretanto, essas mulheres nunca deixaram de construir saberes, organizar movimentos, produzir pesquisas e transformar realidades.

A mulher surda não precisa que alguém fale por ela. Precisa que sua língua seja respeitada, que sua autoria seja reconhecida e que seus conhecimentos tenham espaço na sociedade.

É nesse horizonte que esta coletânea se constitui. Seus doze capítulos apresentam reflexões sobre história, memória, epistemologias surdas, trajetórias acadêmicas, redes de colaboração, formação docente bilíngue, saberes visuais, interseccionalidade, autoria científica, metodologias de pesquisa, liderança feminina e

tecnologias digitais. Ao reunir essas temáticas, a obra evidencia que as mulheres surdas não são apenas participantes dos processos educacionais e científicos: são pesquisadoras, professoras, escritoras, orientadoras, lideranças e produtoras de conhecimentos.

Cada trajetória apresentada neste livro carrega experiências singulares, marcadas por desafios, conquistas, aprendizagens e transformações. São histórias que demonstram a importância da Libras como língua de expressão, de formação intelectual, de construção identitária e de produção científica. São também experiências que revelam a força das redes de colaboração entre mulheres, nas quais o conhecimento compartilhado fortalece a presença feminina surda nos espaços acadêmicos.

Quando uma mulher surda conquista seu espaço na universidade, ela amplia as possibilidades de outras mulheres. Quando uma pesquisadora surda publica seu conhecimento, ela contribui para transformar aquilo que a ciência conhece e reconhece. Quando mulheres surdas se unem, suas trajetórias individuais tornam-se uma força coletiva.

Reconhecemos, contudo, que não existe uma única maneira de ser mulher surda. As experiências femininas são atravessadas por diferenças de raça, etnia, classe social, território, geração, formação e trajetórias linguísticas. Valorizar essa pluralidade significa compreender que a construção de uma ciência acessível exige o

reconhecimento de diferentes identidades, perspectivas e formas de produzir conhecimento.

A presente obra também reafirma que a educação bilíngue de surdos deve ser construída com a participação efetiva das pessoas surdas, especialmente das mulheres que atuam na formação de professores, na elaboração de práticas pedagógicas e na investigação científica. Suas contribuições são fundamentais para ampliar o reconhecimento dos saberes visuais e fortalecer a Libras nos processos de ensino, aprendizagem e pesquisa.

Não basta abrir as portas da universidade. É necessário garantir que as mulheres surdas possam permanecer, pesquisar, ensinar, orientar, publicar e liderar. O acesso é um direito; a permanência exige condições; e o protagonismo pressupõe participação efetiva e reconhecimento.

A Editora RIES - Imagens dos Estudos Surdos, ao publicar esta coletânea, reafirma seu compromisso com a valorização das produções acadêmicas relacionadas às comunidades surdas e com a circulação de conhecimentos construídos a partir de diferentes experiências linguísticas, culturais e sociais. Esta publicação constitui, assim, um convite à reflexão sobre a importância da autoria feminina surda e sobre a necessidade de ampliar sua presença nos espaços científicos.

Expressamos nosso reconhecimento às organizadoras, autoras e demais profissionais envolvidos na construção desta obra. Cada

contribuição representa um compromisso com a produção coletiva do conhecimento e com o fortalecimento das redes de pesquisadoras surdas.

Desejamos que este livro ultrapasse os limites de suas páginas, alcance universidades, escolas, grupos de pesquisa e comunidades surdas e inspire novas gerações de mulheres a reconhecerem suas próprias possibilidades de formação e produção intelectual.

Que meninas surdas possam encontrar nestas páginas referências para seus sonhos. Que estudantes surdas reconheçam que a universidade também lhes pertence. Que professoras e pesquisadoras surdas encontrem o reconhecimento de suas contribuições. E que cada mulher surda tenha assegurado o direito de construir sua trajetória com autonomia, dignidade e respeito à sua identidade linguística e cultural.

Este livro não é apenas uma reunião de pesquisas. É um registro de trajetórias, um reconhecimento de saberes e uma afirmação de que a ciência também se constrói em Libras, pelas mãos, pelos olhares e pelas experiências das mulheres surdas.

Porque mulheres surdas não são apenas o futuro da ciência. Elas já fazem parte de sua história, produzem conhecimento no presente e constroem caminhos para as próximas gerações.

PREFÁCIO

A presente obra, *Mulheres Surdas Pesquisadoras em Rede: Saberes, Trajetórias e Contribuições para a Formação Docente*, representa a força, a resistência e o protagonismo das mulheres surdas na educação e na produção científica. Mais do que reunir pesquisas, este livro valoriza histórias, experiências e saberes que contribuem para transformar a sociedade.

Durante muito tempo, mulheres surdas enfrentaram barreiras linguísticas, preconceitos e invisibilidade nos espaços acadêmicos. Entretanto, suas trajetórias demonstram que são protagonistas de suas próprias histórias, professoras, pesquisadoras, escritoras e lideranças que produzem conhecimentos e abrem caminhos para novas gerações.

Quando uma mulher surda conquista seu espaço, ela abre caminhos para outras. Quando mulheres surdas se unem, suas experiências transformam-se em força coletiva.

Esta coletânea reafirma a importância da Libras, da educação bilíngue, da valorização das identidades surdas e do reconhecimento da autoria feminina na ciência. Cada capítulo representa uma contribuição para uma universidade mais acessível, plural e comprometida com o respeito às diferenças.

Que esta obra inspire meninas, estudantes, professoras e pesquisadoras surdas a continuarem construindo seus caminhos, ocupando espaços e produzindo conhecimentos.

As mulheres surdas não precisam apenas ser vistas. Precisam ser reconhecidas, respeitadas, valorizadas e protagonistas de suas próprias histórias.

Prof.^a Dr.^a Maisa Conceição Silva

CAPÍTULO 1

MULHERES SURDAS NA PESQUISA: HISTÓRIA, MEMÓRIA E PROTAGONISMO ACADÊMICO

 <https://doi.org/10.68044/9wa0ka80>

Francielle Cantarelli Martins ¹

*Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.
Docente da Universidade Federal de Pelotas.*



Sylvia Lia Grespan Neves ²

Doutora em Linguística pela USP. Coordenadora do Lisco e do CesLibras, atua nas áreas de Libras, educação de surdos, políticas educacionais e ensino de línguas. Docente da Faculdade de Educação da USP (FEUSP).



Amanda Caroline Furtado Freitas ³

Doutoranda e mestra em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo, Docente de Libras na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.



Gisele Maciel Monteiro Rangel ⁴

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas Docente aposentada.



Luciane Cruz Silveira ⁵

*Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
Docente de Libras do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES).*



Giovana Cristina de Campos Bezerra ⁶

Doutoranda em Estudos linguísticos e estudos literários pela Universidade Federal do Pará (UFPA).



RESUMO: Este artigo analisa a presença e o protagonismo de mulheres surdas na pesquisa, articulando história, memória, identidade, formação acadêmica e produção de conhecimento. O estudo, de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa, fundamenta-se em pesquisas sobre trajetórias de mulheres surdas, participação no movimento surdo, ingresso no ensino superior, atuação docente, ciência, narrativas autobiográficas e interseccionalidades de gênero, raça, etnia e surdez. Os trabalhos examinados evidenciam que mulheres surdas historicamente enfrentaram barreiras linguísticas, audismo, sexismo, invisibilização e restrições de acesso aos espaços acadêmicos. Ao mesmo tempo, revelam percursos de resistência e pioneirismo protagonizados por professoras, pesquisadoras, escritoras e lideranças surdas. A memória dessas trajetórias contribui para reconhecer mulheres surdas como produtoras de saberes e não apenas como objetos de investigação. Conclui-se que ampliar sua visibilidade acadêmica exige acessibilidade linguística, valorização da Libras, registro de suas histórias e fortalecimento de sua participação na ciência e na universidade contemporânea brasileira de forma efetiva hoje.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Memória; Protagonismo acadêmico; Pesquisa.

INTRODUÇÃO

A presença de mulheres surdas na educação, na universidade, na pesquisa e na produção científica constitui uma temática que articula diferentes dimensões históricas e sociais. Pensar essas trajetórias implica ultrapassar perspectivas que durante longos períodos compreenderam as pessoas surdas prioritariamente a partir da deficiência, da ausência da audição e da necessidade de adaptação aos padrões majoritariamente ouvintes. Implica, igualmente, considerar que as experiências das mulheres surdas não podem ser explicadas apenas pela surdez, uma vez que são atravessadas por relações de gênero, língua, raça, etnia, classe, território, formação e participação social.

A produção acadêmica contemporânea tem contribuído para deslocar esse olhar ao reconhecer as pessoas surdas como sujeitos históricos, linguísticos e culturais e, sobretudo, como produtoras de conhecimentos. Fernandes (2024), ao discutir a presença da surdez no ensino de História e na produção historiográfica, problematiza justamente o lugar destinado às pessoas surdas na formação de professores e pesquisadores e na produção do conhecimento histórico. A questão revela que não basta escrever sobre sujeitos surdos: é necessário interrogar quem escreve, quais experiências são reconhecidas como conhecimento e quais vozes conseguem ocupar efetivamente os espaços acadêmicos.

Quando essa discussão se dirige especificamente às mulheres surdas, outras camadas de invisibilidade tornam-se evidentes. Silveira e Baalbaki (2024) afirmam que as desigualdades já presentes entre homens e mulheres na produção científica tornam-se ainda mais expressivas quando se observa a situação das mulheres surdas. As autoras propõem, por isso, dar visibilidade às pesquisadoras surdas, recuperando trajetórias que demonstram sua efetiva participação na construção da ciência brasileira. O levantamento apresentado pelas pesquisadoras identifica dezenas de mulheres surdas com doutorado no Brasil e chama atenção para o fato de que muitas delas se concentram, sobretudo, nos campos da Educação e da Linguística.

A invisibilidade acadêmica não significa, portanto, inexistência. Ao contrário, parte significativa do problema reside no fato de que trajetórias, pesquisas, movimentos e conquistas de mulheres surdas nem sempre foram registrados, divulgados e

incorporados à memória institucional da universidade e da própria comunidade científica. Essa constatação torna a memória uma categoria fundamental para a compreensão do protagonismo acadêmico. Conhecer os percursos de mulheres surdas que ingressaram na graduação e na pós-graduação, tornaram-se professoras universitárias, pesquisadoras, escritoras, orientadoras e lideranças permite reconstruir uma história que frequentemente permaneceu fragmentada.

Caldas (2021), ao narrar acontecimentos relacionados ao movimento surdo brasileiro, utiliza memórias, fotografias e depoimentos para recuperar um importante período de mobilização da comunidade surda em torno do reconhecimento da Libras e da educação bilíngue. A narrativa demonstra que memória individual, memória coletiva e luta política se encontram profundamente relacionadas. A autora apresenta acontecimentos de 1999 como marcos de uma mobilização que fortaleceu a cidadania surda e contribuiu para transformações posteriores na educação e nas políticas linguísticas.

Desse modo, estudar mulheres surdas na pesquisa exige compreender a relação entre história e memória. Se determinados nomes, trajetórias e produções não são registrados, corre-se o risco de reproduzir a percepção equivocada de que as mulheres surdas não participaram ou participaram de maneira secundária da constituição dos Estudos Surdos, da educação bilíngue, das pesquisas sobre Libras e de outros campos científicos. Rangel (2024) demonstra que a recuperação de mulheres consideradas pioneiras e protagonistas da

comunidade surda não possui apenas função comemorativa: ela produz referências para as novas gerações, rompe estereótipos e amplia as possibilidades de reconhecimento feminino dentro da própria história surda. Em sua investigação, a autora recebeu 184 comentários em uma pesquisa realizada em rede social, nos quais foram mencionados 34 nomes de mulheres surdas reconhecidas como heroínas por sua atuação e representatividade.

Além do apagamento histórico, mulheres surdas enfrentam obstáculos que interferem diretamente no ingresso, permanência e desenvolvimento da carreira acadêmica. Entre eles encontram-se barreiras linguísticas, falta ou insuficiência de serviços de tradução e interpretação, imposição do português em situações nas quais a Libras deveria possuir reconhecimento, práticas audistas, discriminações de gênero e dificuldades de participação em ambientes universitários. Perlin e Jung (2024) observam que ainda é reduzido o número de mulheres surdas atuando em algumas universidades como docentes e pesquisadoras e destacam a presença de estudantes surdas em cursos de graduação e pós-graduação que continuam enfrentando desigualdades relacionadas à língua, ao gênero e às estruturas institucionais.

Lima (2023), ao analisar a experiência de uma acadêmica surda matriculada em uma universidade pública federal, evidencia a intersecção entre gênero e audismo. A pesquisa mostra que a formação universitária pode ser atravessada por práticas que tomam a audição e comportamentos ouvintes como referências de normalidade e sucesso.

Entretanto, a valorização da Libras aparece também como forma de resistência e afirmação da subjetividade da estudante.

A universidade, portanto, apresenta uma condição contraditória. Pode reproduzir estruturas excludentes e linguísticas que dificultam o desenvolvimento das mulheres surdas, mas também pode tornar-se espaço de formação, transformação, reconhecimento identitário e produção de saberes. Silva e Galizia (2025), ao investigarem desafios enfrentados pela comunidade surda no ensino superior, apontam que ingresso não equivale automaticamente à inclusão. Permanecer e desenvolver-se academicamente depende de condições efetivas de acessibilidade e da possibilidade de participação plena na vida universitária.

Essa questão torna-se ainda mais relevante diante da diversidade existente entre as próprias mulheres surdas. Não há uma experiência feminina surda universal. Mulheres negras surdas, indígenas surdas, mulheres provenientes de diferentes contextos regionais e aquelas com diferentes experiências de aquisição linguística vivenciam formas específicas de participação, exclusão e resistência. Por essa razão, a análise do protagonismo acadêmico precisa reconhecer a interseccionalidade e evitar representações homogêneas.

Diante dessas questões, este artigo tem como objetivo analisar como história, memória e produção acadêmica contribuem para a constituição e a visibilidade do protagonismo de mulheres surdas na pesquisa, considerando suas trajetórias na educação superior, na docência, na ciência, nos movimentos sociais e na produção de

conhecimentos. Busca-se, especificamente, discutir a importância do registro da memória feminina surda; compreender as relações entre identidade, língua, gênero e interseccionalidade; analisar a presença de mulheres surdas no ensino superior e na pesquisa; e refletir sobre o protagonismo acadêmico como possibilidade de deslocamento da condição de objeto de estudo para a posição de pesquisadora e autora do conhecimento.

O estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. O corpus foi constituído pelas produções acadêmicas selecionadas para este trabalho, contemplando estudos publicados em periódicos como Revista Espaço, Revista Sinalizar, SCIAS Língua de Sinais, Arqueiro, Educação e Pesquisa, Revista de Educação PUC-Campinas, Plurais, Práxis Educativa, Cadernos de Tradução e História, Ciências, Saúde – Manguinhos. A análise foi organizada em quatro eixos articulados: história e memória das mulheres surdas; identidades e interseccionalidades; ensino superior, ciência e pesquisa; e protagonismo acadêmico e produção de conhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

História, memória e narrativas de mulheres surdas

A história das comunidades surdas não se constrói exclusivamente por documentos institucionais. Fotografias, autobiografias, relatos sinalizados, produções literárias, pesquisas acadêmicas, registros dos movimentos sociais e narrativas de

lideranças constituem importantes fontes para compreender experiências que nem sempre foram incorporadas às versões hegemônicas da história. Esse aspecto é particularmente importante quando se trata das mulheres surdas, cuja participação pode sofrer simultaneamente com a invisibilização histórica das pessoas surdas e com os apagamentos relacionados ao gênero.

Caldas (2021) demonstra a força da memória ao reconstruir acontecimentos do movimento surdo no Rio Grande do Sul relacionados à mobilização ocorrida em 1999. A autora registra a organização comunitária, a produção do documento *A educação que nós surdos queremos* e a realização de uma passeata que reuniu mais de mil pessoas em Porto Alegre. O acontecimento contribuiu para colocar as demandas da comunidade surda na agenda política e tornou-se parte da trajetória de lutas que antecedeu importantes conquistas linguísticas e educacionais.

Ao recuperar essa história pela perspectiva de uma liderança surda diretamente envolvida no processo, Caldas (2021) altera também a posição tradicional de quem narra a história. A pessoa surda deixa de aparecer somente como destinatária de políticas, atendimento especializado ou decisões institucionais e torna-se narradora das próprias lutas. Tal deslocamento é essencial para compreender o protagonismo: registrar a história significa também disputar quem possui legitimidade para explicar os acontecimentos e selecionar aquilo que deve permanecer na memória.

O processo de recuperação das memórias pode ser relacionado à discussão de Rangel (2024) sobre heroísmo feminino surdo. Para a

autora, memória, história registrada e narrativas são fundamentais para a constituição de figuras reconhecidas pela comunidade. Caso as histórias sejam contadas apenas a partir dos grupos dominantes, existe o risco de que apareçam prioritariamente personagens ouvintes, enquanto os feitos de pessoas surdas permanecem secundarizados. Ao investigar pioneirismo e protagonismo, Rangel procura justamente ampliar o conjunto de mulheres reconhecidas por sua atuação na comunidade surda.

Nesse sentido, protagonismo e memória são indissociáveis. Uma trajetória pode ser socialmente relevante, mas se permanecer sem registro, sua potência como referência para gerações posteriores torna-se limitada. A valorização histórica de professoras, pesquisadoras, escritoras e ativistas surdas contribui para que meninas e jovens surdas encontrem referências de possibilidades profissionais, acadêmicas e políticas. Rangel (2024) argumenta que o reconhecimento de outras histórias femininas evidencia a presença das mulheres em espaços sociais e políticos e fortalece o entendimento de que elas participaram ativamente da construção das lutas da comunidade surda.

As autobiografias também possuem papel importante nesse movimento. Araújo e Ramos (2020) analisam as obras autobiográficas de Emmanuelle Laborit e Shirley Vilhalva e demonstram que a escrita de si ultrapassa a dimensão estritamente individual. Quando uma autora pertence a um grupo cultural e articula suas experiências a processos históricos compartilhados, a narrativa pessoal adquire um valor coletivo. As memórias subjetivas passam a dialogar com a

memória da comunidade, constituindo registros de experiências linguísticas, escolares, familiares e culturais.

As narrativas analisadas por Araújo e Ramos (2020) revelam também a centralidade das línguas de sinais para a construção identitária. Tanto Laborit quanto Vilhalva relatam experiências de dificuldades comunicativas em contextos marcados por perspectivas oralistas. Posteriormente, o encontro com uma língua de sinais produz transformações significativas na compreensão de si, do mundo e da pertença a uma coletividade. Essas autobiografias, portanto, não são apenas descrições de trajetórias pessoais, mas documentos culturais que registram processos históricos de silenciamento e resistência.

No caso de Shirley Vilhalva, a experiência narrada evidencia ainda a passagem para a docência e para a atuação universitária. Araújo e Ramos (2020) observam que as dificuldades comunicacionais experimentadas pela autora contribuíram para seu desejo de tornar-se professora de pessoas surdas, profissão que posteriormente alcançou também no ensino superior. A narrativa pessoal, nesse caso, conecta memória, formação profissional e protagonismo acadêmico.

Müller e Karnopp (2015), ao investigarem narrativas de autoria surda, reforçam a importância de produções que permitam aos sujeitos surdos narrar experiências e constituir discursivamente suas diferenças. As autoras destacam que obras de autoria surda podem legitimar discursos produzidos pelos próprios sujeitos e ampliar a visibilidade cultural da comunidade. A narrativa torna-se, assim, um

espaço de produção de significados sobre identidade, história e cultura.

Também no campo da literatura, Silva e Penha (2021) consideram que a crescente escrita de autoria surda favorece a visibilidade de pessoas surdas como sujeitos ativos e participativos no espaço social e cultural. A literatura pode tematizar experiências, sentimentos, lutas e identidades, produzindo representações que contrapõem imagens historicamente baseadas na incapacidade.

A relação entre memória e pesquisa torna-se particularmente importante porque aquilo que não é documentado pode ser interpretado como inexistente. Essa questão aparece de forma marcante na investigação de Vilhalva (2024) sobre mulheres indígenas surdas. A autora relata que, ao realizar buscas pela expressão “mulheres indígenas surdas” em BDTD, SciELO e Google Acadêmico, não encontrou resultados. O vazio documental não significa ausência dessas mulheres; revela, ao contrário, a ausência de registros e pesquisas capazes de tornar suas experiências visíveis no campo acadêmico.

Essa constatação evidencia uma tarefa científica e política: produzir registros com e pelas próprias mulheres surdas. Vilhalva (2024) defende o uso de entrevistas, relatos pessoais, pesquisas históricas e registros em línguas de sinais para conhecer experiências que permanecem pouco documentadas. A história oral e sinalizada pode preservar conhecimentos, memórias e experiências transmitidas entre gerações e contribuir para que as mulheres indígenas surdas

sejam reconhecidas como parte constitutiva da história das comunidades surdas e indígenas.

História e memória, portanto, não são elementos acessórios na discussão sobre protagonismo acadêmico. Elas oferecem condições para que as mulheres surdas reconheçam trajetórias anteriores, produzam referências e ocupem o campo científico também como autoras de narrativas sobre suas comunidades. Recuperar essas memórias significa reconhecer que a presença contemporânea de pesquisadoras surdas foi antecedida por lutas linguísticas, educacionais e políticas desenvolvidas coletivamente.

Mulheres surdas, identidades e interseccionalidades

A categoria “mulheres surdas” não corresponde a uma identidade homogênea. Mulheres surdas possuem diferentes histórias linguísticas, raciais, étnicas, territoriais, familiares, profissionais e educacionais. Compreender essa diversidade evita substituir a invisibilidade por outra forma de simplificação, na qual todas seriam representadas por uma experiência única de surdez e gênero.

Costa, Oliveira e Klein (2021) analisam as representações sociais produzidas por mulheres surdas sobre si próprias, destacando movimentos que vão da invisibilidade ao protagonismo. As autoras identificam a passagem de representações construídas pelo olhar do outro, marcadas por exclusão e preconceito, para processos de reconhecimento das diferenças, empoderamento e valorização identitária.

Esse processo demonstra que a identidade não pode ser compreendida como uma condição fixa. As experiências de acesso à

Libras, escolarização, convivência com outras pessoas surdas, participação comunitária e formação acadêmica podem modificar significativamente os modos pelos quais uma mulher surda compreende a si mesma. Em vez de permanecer submetida à identidade que lhe é atribuída pelo olhar externo, ela pode construir formas próprias de representação e de participação.

As opressões, entretanto, podem se acumular e adquirir configurações específicas. Ribeiro (2017, p. 7 *apud* Costa; Oliveira; Klein, 2021, p. 5) chama atenção para a condição de dupla opressão vivenciada pela mulher surda, na medida em que misoginia e ouvintismo podem atuar conjuntamente, colocando em dúvida sua autonomia, capacidade de comunicação e possibilidade de tomar decisões.

A análise torna-se ainda mais complexa quando raça e surdez se articulam. Silva e Garcia (2023) discutem o racismo no Brasil e a luta pela descolonização das pessoas negras surdas, destacando que as pesquisas sobre surdez precisam ultrapassar uma abordagem centrada apenas na diferença linguística. As comunidades surdas são constituídas por múltiplas identidades e necessidades sociais, de modo que raça e outras dimensões de pertencimento interferem nas condições concretas de existência e participação.

Siqueira e Oliveira (2026) aprofundam essa reflexão ao analisarem escrevivências de uma mulher-negra-surda da Amazônia Tocantina. A trajetória investigada evidencia como gênero, raça e surdez se combinam na produção de barreiras, mas também na construção de identidade, resistência e protagonismo. Segundo as

autoras, o ingresso no ensino superior e a participação no movimento social surdo produzem transformações subjetivas e sociais, fortalecendo reconhecimento identitário e possibilidades de enfrentamento das opressões.

A experiência de Marina, apresentada por Siqueira e Oliveira (2026), demonstra que a universidade pode produzir novos processos de conscientização. Sua participação no Movimento Surdo e sua inserção acadêmica favoreceram uma compreensão crítica das questões relacionadas ao sexismo, ao racismo e à surdez. O contato com outras mulheres negras em espaços universitários e eventos acadêmicos também permitiu produzir saberes e experiências articulados a gênero, raça e surdez.

A interseccionalidade é igualmente necessária para compreender situações extremas de invisibilização. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024) analisam o caso de Sônia Maria de Jesus, mulher negra surda submetida durante décadas a condições análogas à escravidão. As autoras mobilizam os conceitos de epistemicídio surdo, privação linguística e violência linguística para problematizar uma história marcada pela retirada de direitos, da língua e da possibilidade de participação social. O artigo registra também o posicionamento da comunidade acadêmica surda diante do caso, incluindo doutoras e doutores surdos.

A noção de epistemicídio contribui de maneira especial para este estudo, pois permite problematizar não somente a exclusão física ou social, mas também a deslegitimação dos conhecimentos produzidos por determinados grupos. No campo acadêmico,

reconhecer mulheres surdas como produtoras de saber exige confrontar práticas que consideram apenas conhecimentos produzidos em determinadas línguas, formatos ou perspectivas como cientificamente legítimos.

Perlin e Jung (2024) defendem que os saberes das mulheres surdas estão relacionados às suas experiências linguísticas, corporais e culturais. Ao discutirem o protagonismo contemporâneo, as autoras ressaltam que a diferença não deve ser reduzida a uma deficiência que precisa ser corrigida, mas reconhecida como condição de produção de experiências e conhecimentos. A língua de sinais ocupa posição fundamental nesse processo, pois é por meio dela que muitas mulheres constroem, compartilham e elaboram seus saberes.

A própria definição de protagonismo oferecida pelas autoras reforça uma dimensão coletiva. Ser protagonista implica posicionar-se, manifestar-se e agir diante das situações que produzem sofrimento e desigualdade. A troca de experiências e a ação conjunta fortalecem a capacidade de contestação e transformação.

Nesse sentido, uma afirmação de Perlin e Jung sintetiza uma dimensão central da discussão: “A mulher surda deve ser estimulada e apoiada a ocupar seu lugar de fala” (Perlin; Jung, 2024, p. 39).

O lugar de fala, nesse contexto, não se restringe à possibilidade de expressar uma opinião. No ambiente acadêmico, envolve ser reconhecida como pesquisadora, professora, autora, orientadora, avaliadora e produtora de teorias e conhecimentos. É precisamente nesse ponto que protagonismo e ciência se encontram.

No caso das mulheres indígenas surdas, Vilhalva (2024) acrescenta elementos relacionados à língua, ao território e à ancestralidade. A autora se apresenta como mulher indígena surda, professora, pesquisadora, escritora e poetisa e utiliza a escrivência para registrar trajetórias que permanecem pouco conhecidas. Sua produção evidencia que a memória de mulheres surdas pode ser simultaneamente uma fonte de conhecimento e um método de pesquisa.

Vilhalva (2024) chama atenção para a pluralidade das mulheres indígenas surdas. Etnias, experiências de vida, línguas indígenas de sinais, Libras, territórios e contextos urbanos produzem diferenças internas que não podem ser apagadas. Dessa forma, a pesquisa precisa abrir espaço para que essas mulheres falem e sinalizem sobre necessidades, experiências, conquistas e projetos a partir de suas próprias perspectivas.

A comparação internacional apresentada por Rodríguez-Díaz (2024) mostra que a baixa visibilidade acadêmica não é uma questão exclusivamente brasileira. Ao abordar mulheres surdas na Colômbia, a autora destaca a escassez de discussão e investigação sobre o tema e a baixa representatividade feminina surda em espaços acadêmicos e políticos. O texto evidencia a existência de barreiras linguísticas, educacionais e sociais que dificultam a participação efetiva dessas mulheres como minoria linguística.

A abordagem interseccional, portanto, impede que o protagonismo acadêmico seja medido apenas pelo número de títulos ou cargos ocupados. Torna-se necessário perguntar quais mulheres

conseguem ingressar na universidade, quais línguas podem utilizar, quais pesquisas são legitimadas, quais experiências permanecem sem registro e quais condições sociais interferem nas possibilidades de construção de uma carreira científica.

Mulheres surdas no ensino superior, na ciência e na pesquisa

O ingresso no ensino superior representa uma importante transformação histórica para a comunidade surda. Entretanto, ocupar uma vaga universitária não garante, por si só, condições de permanência, participação e desenvolvimento acadêmico. As pesquisas analisadas neste artigo demonstram que a universidade pode tanto ampliar possibilidades de formação e protagonismo quanto reproduzir práticas de exclusão.

Silva e Galizia (2025) investigaram desafios relacionados à inclusão e permanência da comunidade surda no ensino superior. O estudo evidencia que, apesar dos avanços históricos, a acessibilidade na universidade continua exigindo debates e ações concretas. O desenvolvimento acadêmico de estudantes surdos depende de condições linguísticas e institucionais que lhes permitam participar não apenas formalmente, mas efetivamente das atividades universitárias.

Essa discussão adquire uma dimensão de gênero quando se observa a experiência das mulheres surdas. Lima (2023) demonstra que uma acadêmica surda pode enfrentar simultaneamente formas de violência relacionadas ao audismo e ao gênero. Tais práticas atuam sobre a subjetividade, produzindo expectativas relacionadas à audição, oralização e adequação aos padrões ouvintes. A permanência na

universidade, nesse sentido, pode exigir da estudante constantes estratégias de resistência.

Perlin e Jung (2024) ampliam essa reflexão ao discutirem estudantes, professoras e pesquisadoras surdas. As autoras destacam que barreiras não desaparecem quando uma mulher surda alcança a carreira docente. Professoras surdas também encontram instituições que privilegiam o português e podem subalternizar a Libras nos ambientes escolares e acadêmicos. Essa imposição afeta tanto estudantes quanto profissionais que atuam nesses espaços.

As autoras oferecem uma formulação especialmente importante para a relação entre acessibilidade e produção científica:

Outra questão que precisamos destacar neste registro diz respeito a necessidade de que as mulheres surdas tenham as condições adequadas para construir seus direitos nos ambientes acadêmicos. Somente a partir de oportunidade que atendam as necessidades e especificidades das mulheres surdas é que será possível, efetivamente, se engajar nos campos da ciência e da produção do conhecimento. (Perlin; Jung, 2024, p. 38).

A citação evidencia que produção científica e acessibilidade não podem ser tratadas como temas independentes. Se reuniões, editais, avaliações, orientações, eventos científicos, bancas, processos seletivos e atividades de pesquisa não forem linguisticamente acessíveis, as condições de participação permanecem desiguais. A acessibilidade deve ser entendida, portanto, como requisito para a própria produção de conhecimento.

Lara (2024), ao discutir as “mulheres-surdas-professoras”, demonstra como a entrada de mulheres surdas na graduação e na pós-

graduação marca uma transformação contemporânea. A autora identifica professoras surdas que participam ativamente da educação e da construção da Pedagogia Surda e destaca a presença dessas profissionais em diferentes instituições. Seu levantamento encontrou 76 mulheres surdas professoras no Rio Grande do Sul, revelando uma atuação que frequentemente possui visibilidade menor do que sua dimensão efetiva.

Entre os exemplos apresentados por Lara (2024), encontram-se mulheres surdas com formação de mestrado, doutorado e pós-doutorado, atuação em universidades e participação na orientação de novos pesquisadores. Marianne Stumpf, por exemplo, é apresentada como professora do ensino superior na Universidade Federal de Santa Catarina, atuando na graduação, na pós-graduação e na orientação de mestrandos e doutorandos surdos.

Esse movimento é particularmente significativo porque demonstra uma mudança de posição no interior da estrutura acadêmica. A mulher surda que historicamente poderia aparecer como estudante que necessita de atendimento ou como participante de uma pesquisa passa a ocupar também o lugar de professora e orientadora responsável pela formação de outros pesquisadores. O protagonismo acadêmico é produzido justamente nessa passagem entre ser pesquisada e pesquisar, entre receber conhecimento e participar de sua elaboração e circulação.

Silveira e Baalbaki (2024) oferecem dados particularmente relevantes para essa discussão. As autoras registram Gladis Perlin como a primeira mulher surda a obter o título de doutorado no Brasil

e identificam, além dela, outras cinquenta e oito mulheres surdas doutoras.

A trajetória de Perlin possui forte valor histórico e simbólico. Graduada em Teologia, tornou-se mestre e doutora em Educação, concluindo o doutorado em 2003 pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Posteriormente, atuou como professora na Universidade Federal de Santa Catarina e consolidou uma produção acadêmica relacionada à educação, à diferença, à cultura e às identidades surdas.

O pioneirismo não se limita ao doutorado. Silveira e Baalbaki (2024) registram Sílvia Andreis Witkoski como a primeira mulher surda a realizar pós-doutorado entre as pesquisadoras destacadas, e apresentam Marianne Rossi Stumpf como pioneira na pesquisa brasileira sobre escrita de sinais. A tese de Stumpf, defendida em 2005, abordou a aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting e recebeu premiação da CAPES no ano seguinte.

Shirley Vilhalva aparece, por sua vez, como pioneira na pesquisa sobre línguas indígenas de sinais. Sua trajetória articula docência universitária, pesquisa, escrita, poesia e participação na comunidade surda, demonstrando que as carreiras acadêmicas de mulheres surdas podem assumir diferentes configurações e campos de atuação.

A presença feminina surda pode ser observada também em campos científicos específicos. Rodrigues e Christmann (2023), ao mapearem pesquisas brasileiras de tradução e interpretação de línguas de sinais na pós-graduação, identificaram 129 pesquisas enquadradas

nos critérios do estudo. Entre 72 produções de autoria feminina, 23 foram produzidas por mulheres surdas, correspondendo a 31,9% das pesquisas de autoria feminina no recorte analisado. Os autores destacam que evidenciar a participação de mulheres e pessoas surdas nesse campo contribui para sua visibilidade acadêmica.

Esse resultado é importante porque permite substituir uma percepção abstrata por evidências da presença de pesquisadoras surdas na pós-graduação. Mulheres surdas não estão apenas ingressando na universidade: estão produzindo dissertações, teses e investigações que contribuem para a consolidação de áreas científicas relacionadas às línguas de sinais.

A expansão das pesquisas produzidas por pessoas surdas altera igualmente o modo como o conhecimento sobre surdez é construído. Quando pesquisadores surdos participam da produção científica, perguntas, categorias e perspectivas podem partir de experiências linguísticas e culturais anteriormente pouco consideradas. Esse movimento não significa que somente pessoas surdas possam estudar questões relacionadas à surdez, mas indica a necessidade de superar contextos nos quais quase todo o conhecimento sobre a comunidade era formulado sem sua participação como pesquisadora.

Caldas (2021) relaciona diretamente o fortalecimento do movimento surdo com a conquista do espaço acadêmico. Ao refletir sobre as transformações ocorridas após as mobilizações históricas, a autora afirma que pessoas surdas passaram a ocupar o ensino superior como professores, mestres e doutores. A expansão acadêmica aparece,

assim, como parte dos frutos produzidos pelas lutas linguísticas e educacionais anteriores.

O percurso entre movimento social e universidade não deve ser compreendido como linear. Muitas pesquisadoras surdas mantêm simultaneamente participação acadêmica, militância, docência e atuação comunitária. A produção científica torna-se, em diferentes casos, uma extensão das preocupações construídas no movimento surdo e na experiência pessoal com barreiras linguísticas e educacionais.

Protagonismo acadêmico e produção de conhecimento

O conceito de protagonismo utilizado neste artigo não se limita à presença ou à visibilidade individual. Protagonismo envolve possibilidade de ação, autoria, tomada de decisão e participação na definição das questões consideradas relevantes por determinado grupo. No campo acadêmico, significa ter condições de participar da formulação de pesquisas, teorias, políticas, currículos, processos formativos e debates científicos.

Rangel (2024) relaciona pioneirismo e protagonismo à construção do heroísmo feminino surdo. As mulheres lembradas pela comunidade são reconhecidas não apenas pelos cargos que ocupam, mas pelas ações que produziram transformações e abriram caminhos. A autora conclui que o protagonismo de mulheres surdas rompe estereótipos, contribui para o empoderamento de jovens e produz um deslocamento epistemológico.

Esse deslocamento epistemológico pode ser compreendido como mudança na posição ocupada pela mulher surda dentro dos

discursos científicos e sociais. Ela deixa de aparecer apenas como pessoa definida a partir de uma ausência ou necessidade de intervenção e passa a ocupar a condição de sujeito que interpreta o mundo, produz conceitos, registra memórias e fórmula propostas.

Costa, Oliveira e Klein (2021) observam que mulheres surdas foram reconhecidas como militantes das lutas pela Libras e pela educação bilíngue, pioneiras no ensino superior e participantes da pesquisa, da formação e da orientação de novos pesquisadores. Essa multiplicidade de atuações demonstra que protagonismo acadêmico, educacional e político frequentemente se encontra articulado.

A produção de conhecimento não se restringe, além disso, aos formatos tradicionais da escrita científica em português. Narrativas sinalizadas, autobiografias, literatura, poesia e escrevivências podem preservar experiências e produzir reflexões relevantes para os Estudos Surdos. Reconhecer a Libras e outras línguas de sinais como línguas legítimas de produção e circulação do conhecimento é parte fundamental da democratização da universidade.

Vilhalva (2024) sustenta que experiências e perspectivas de mulheres indígenas surdas são valiosas para a pesquisa e podem proporcionar novas abordagens quando registradas em suas próprias línguas. A autora destaca a necessidade de entrevistas e relatos em línguas de sinais para que essas experiências sejam conhecidas diretamente, em vez de filtradas permanentemente pelas interpretações de terceiros.

Santos e Silva (2026), ainda que discutam especificamente o protagonismo de uma mãe surda no contexto escolar, oferecem

contribuição importante para compreender como a invisibilidade é produzida em diferentes instituições. As autoras demonstram que a participação ativa de uma mulher surda pode ser restringida por fatores familiares, sociais e institucionais. Quando são criadas condições de comunicação e participação, essa mulher deixa de ocupar uma posição periférica e passa a atuar diretamente nas decisões relacionadas à escolarização de seus filhos.

Essa discussão dialoga com o espaço acadêmico. Acessibilidade não deve ser entendida como uma ação destinada apenas a permitir que uma pessoa surda “acompanhe” aquilo que já foi decidido por outros. Ela deve garantir participação nos próprios processos de decisão, formulação e produção. Uma universidade efetivamente acessível não apenas traduz conteúdo para uma pesquisadora surda, mas reconhece sua capacidade de definir problemas científicos, coordenar projetos e produzir conhecimentos.

O protagonismo acadêmico também precisa enfrentar estruturas de deslegitimação. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024), ao mobilizarem a noção de epistemicídio surdo, mostram as consequências extremas de processos que retiram das pessoas surdas língua, acesso à informação, autonomia e reconhecimento. No campo científico, combater formas de epistemicídio significa reconhecer conhecimentos produzidos por pesquisadores surdos e impedir que suas experiências sejam consideradas menos válidas simplesmente por se organizarem a partir de uma perspectiva visual e sinalizada.

Da mesma forma, a produção acadêmica de mulheres negras surdas exige enfrentamento conjunto ao racismo, sexismo e audismo.

Siqueira e Oliveira (2026) demonstram que a participação no ensino superior e no movimento surdo possibilita a produção de novos saberes sobre gênero, raça e surdez. O protagonismo não elimina automaticamente as opressões, mas oferece instrumentos para compreendê-las, nomeá-las e enfrentá-las.

A experiência de mulheres surdas na Colômbia discutida por Rodríguez-Díaz (2024) reforça a necessidade de ampliar a representatividade acadêmica e política. A autora chama atenção para a escassez de investigação e para a baixa presença de mulheres surdas em posições capazes de influenciar debates e políticas relacionadas às próprias necessidades. Trata-se de uma questão que ultrapassa fronteiras nacionais e evidencia a importância de redes acadêmicas de mulheres surdas na América Latina.

A visibilidade, nesse contexto, deve ser acompanhada de reconhecimento. Tornar uma pesquisadora surda visível significa não apenas divulgar sua imagem ou trajetória, mas citar suas produções, inseri-las nos referenciais teóricos, convidá-la para espaços científicos, reconhecer sua autoria e garantir condições para que continue produzindo pesquisa. A memória acadêmica é construída também pelas referências bibliográficas que são reiteradamente utilizadas e ensinadas a novas gerações.

Silveira e Baalbaki (2024) sintetizam essa necessidade ao retomarem trajetórias de Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski, Marianne Stumpf e Shirley Vilhalva. As autoras entendem que registrar e divulgar a história dessas pesquisadoras abre caminhos para outras mulheres surdas interessadas em ingressar na ciência.

Nesse ponto, torna-se importante evitar que o pioneirismo seja interpretado somente como uma sucessão de “primeiras mulheres”. A identificação de pioneiras é fundamental para o registro histórico, mas o objetivo mais amplo deve ser produzir estruturas nas quais a presença de mulheres surdas deixe de ser excepcional. Uma pesquisadora ser a primeira doutora, a primeira pós-doutora ou a primeira pesquisadora de determinado campo possui grande valor histórico; contudo, a transformação científica se consolida quando outras mulheres podem seguir esses caminhos em condições menos desiguais.

Lara (2024) mostra como a formação de numerosas professoras surdas produz efeitos coletivos na educação. A presença dessas profissionais contribui para a Pedagogia Surda, para a educação bilíngue e para a construção de referências destinadas aos estudantes. Situação semelhante pode ocorrer na pesquisa: quanto mais mulheres surdas atuarem como docentes, orientadoras e pesquisadoras, maiores serão as possibilidades de formar novas gerações de acadêmicas surdas.

O protagonismo acadêmico envolve, portanto, um movimento intergeracional. Pesquisadoras pioneiras tornam-se referências; suas produções passam a integrar cursos e pesquisas; novas estudantes encontram modelos possíveis de trajetória; e essas estudantes podem posteriormente tornar-se pesquisadoras e orientadoras. A memória deixa de ser apenas retrospectiva e passa a operar como instrumento de construção do futuro.

A relação entre autoria e protagonismo aparece igualmente nas narrativas e produções culturais. Silva e Penha (2021) observam que a escrita autoral surda contribui para que pessoas surdas sejam representadas como sujeitos ativos no espaço social e cultural. Araújo e Ramos (2020), por sua vez, mostram como as autobiografias de mulheres surdas transformam experiências pessoais em registros que dialogam com memórias coletivas. Assim, escrever, sinalizar, pesquisar e publicar constituem formas complementares de ocupar espaços de representação.

Compreender mulheres surdas como pesquisadoras implica, finalmente, reconhecer que elas não constituem somente uma categoria temática da ciência. São mulheres que produzem a própria ciência. Seus conhecimentos emergem de diferentes áreas e não devem ser limitados exclusivamente à educação de surdos ou à Libras. Embora esses campos tenham desempenhado papel histórico importante na consolidação de pesquisadoras surdas, a ampliação do protagonismo pressupõe garantir condições para atuação em todas as áreas do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das produções selecionadas permite compreender que a história das mulheres surdas na pesquisa é constituída por um movimento simultâneo de invisibilização e resistência. Durante longos períodos, representações baseadas na deficiência, no audismo e na incapacidade contribuíram para limitar o acesso das pessoas surdas à educação e aos espaços de produção do conhecimento. Quando

articuladas ao sexismo e a outras estruturas de desigualdade, tais barreiras incidiram de maneira específica sobre mulheres surdas.

Entretanto, as fontes analisadas demonstram que invisibilidade não significa ausência. Mulheres surdas participaram de movimentos políticos, reivindicaram reconhecimento da Libras, contribuíram para a educação bilíngue, produziram literatura, registraram memórias, ingressaram em universidades e passaram a ocupar posições de professoras, mestres, doutoras, pós-doutoras, pesquisadoras e orientadoras.

A recuperação dessas trajetórias constitui uma tarefa importante para a memória dos Estudos Surdos e para a própria história acadêmica brasileira. Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski, Marianne Stumpf, Shirley Vilhalva e muitas outras pesquisadoras mencionadas nas produções estudadas demonstram que mulheres surdas participam ativamente da ciência e da formação de novos pesquisadores. O levantamento de Silveira e Baalbaki (2024), ao registrar dezenas de doutoras surdas brasileiras, evidencia que existe uma produção acadêmica cuja visibilidade precisa ser ampliada.

Do mesmo modo, os dados de Rodrigues e Christmann (2023) mostram concretamente a participação de mulheres surdas na produção de dissertações e teses em Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais. Esses resultados contribuem para substituir discursos de ausência por registros da produção efetivamente realizada.

O reconhecimento dessas trajetórias, contudo, não deve ocultar as barreiras ainda existentes. Estudos sobre ensino superior

demonstram problemas relacionados à acessibilidade linguística, imposição do português, ausência ou insuficiência de interpretação em Libras, audismo e dificuldades institucionais enfrentadas por estudantes e professoras surdas. Garantir acesso à universidade é apenas o primeiro passo; é necessário garantir permanência, participação, formação, pesquisa e possibilidades reais de progressão na carreira científica.

Outro aspecto fundamental é reconhecer que mulheres surdas são plurais. As experiências de mulheres negras surdas e indígenas surdas evidenciam que gênero e surdez se articulam a raça, etnia, território, classe e outras condições sociais. Por isso, pesquisas futuras precisam ampliar suas perspectivas interseccionais e evitar transformar “mulher surda” em categoria homogênea.

A memória apresenta-se como instrumento fundamental dessa transformação. Registrar as histórias de professoras, pesquisadoras, lideranças, escritoras e cientistas surdas permite combater o apagamento e oferecer referências às novas gerações. Autobiografias, relatos sinalizados, escrevivências, pesquisas acadêmicas e registros históricos constituem formas importantes de preservação dessas experiências.

Da mesma maneira, é necessário reconhecer a Libras e outras línguas de sinais como línguas de produção de conhecimento. A participação acadêmica das mulheres surdas não pode depender permanentemente da adaptação unilateral ao português. A ciência precisa ampliar práticas de acessibilidade e reconhecer modalidades visuais de comunicação, divulgação e produção científica.

Conclui-se, portanto, que o protagonismo acadêmico das mulheres surdas se constitui quando elas deixam de ser compreendidas somente como objetos de estudo e passam a ser reconhecidas como sujeitos que pesquisam, escrevem, sinalizam, interpretam, orientam e produzem teorias e conhecimentos. Tornar essas trajetórias visíveis significa reconhecer uma história que já existe, mas que ainda precisa ser mais registrada, citada e ensinada.

Fortalecer a presença de mulheres surdas na ciência exige universidades linguisticamente acessíveis, políticas institucionais de permanência, valorização da Libras, ampliação da pós-graduação, incentivo à pesquisa e reconhecimento da diversidade existente entre as próprias mulheres surdas. Exige também que suas produções sejam incorporadas aos referenciais acadêmicos, de modo que novas gerações possam conhecer não apenas pesquisas sobre mulheres surdas, mas principalmente pesquisas produzidas por mulheres surdas.

A construção dessa memória pode transformar a própria organização do conhecimento. Quando mulheres surdas narram suas histórias e assumem posições de autoria e liderança científica, novas perguntas tornam-se possíveis e experiências historicamente invisibilizadas passam a integrar a produção acadêmica. História, memória e protagonismo, portanto, não constituem dimensões separadas: articulam-se na formação de um campo científico mais plural, linguisticamente acessível e aberto à presença das mulheres surdas como efetivas protagonistas da universidade e da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Laborit e Vilhalva: da narrativa intimista à análise comparatista da condição feminina surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, p. 93-105, jan./jun. 2020.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. Memórias, histórias e narrativas da liderança surda na luta pela cidadania: da semente plantada à árvore crescida. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e69252, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.69252>. Acesso em: 10 jul. 2026.

COSTA, Aline Corrêa de Barros da; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de; KLEIN, Madalena. Representações sociais de Mulheres Surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, e215356, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5356>. Acesso em: 18 jul. 2026.

FERNANDES, Valter Lenine. “Nada sobre nós, sem nós”: a surdez no ensino de história e na produção historiográfica, 2015-2022. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 31, e2024028, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702024000100028>. Acesso em: 25 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 2 set. 2026.

LIMA, Carlos Roberto de Oliveira. Ser mulher e surda em um curso de nível superior: audismo e gênero em debate. **Plurais – Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 8, e023022, 2023. DOI: <https://doi.org/10.29378/plurais.v8i00.18680>. Acesso em: 4 set. 2026.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de

surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1055-1068, out./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031750>. Acesso em: 7 ago. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 7 ago. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 7 ago. 2026.

RIBEIRO, J. A. K. A identidade e a autonomia da mulher surda. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO E 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 11., 2017, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1498229488_ARQUIVO_Modelo_Texto_completo_MM_FG.pdf. Acesso em: 7 ago. 2026.

RODRIGUES, Carlos Henrique; CHRISTMANN, Fernanda. As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: os ETILs na pós-graduação em Estudos da Tradução. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 43, p. 1-44, e94239, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2023.e94239>. Acesso em: 7 ago. 2026.

RODRÍGUEZ-DÍAZ, Edith P. Sísifa sorda: una aproximación a la situación de las mujeres sordas en Colombia. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 107-116, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.107-116>. Acesso em: 28 ago. 2026.

SANTOS, Lorena Sousa dos; SILVA, Sara Moitinho da. A invisibilidade da mãe surda no contexto da educação inclusiva: resgatando o protagonismo materno no espaço escolar. **Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 49-63, 2026. DOI: <https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63>. Acesso em: 28 ago. 2026.

SILVA, Erliandro Felix; GARCIA, Maria Izabel dos Santos. O racismo no Brasil a partir de uma perspectiva da diáspora africana e a luta pela descolonização das pessoas negras surdas. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 5-36, jul./dez. 2023.

SILVA, Márcia Rios da; PENHA, Jéssica Gabriela da Silva. Literatura surda: traduzindo histórias de vidas singulares. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e67002, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.67002>. Acesso em: 30 ago. 2026.

SILVA, Yara Rosa Romanelli Campos Gonçalves da; GALIZIA, Fernando Stanzone. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior: desafios dessa realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e282663, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551282663por>. Acesso em: 30 ago. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 2 set. 2026.

SIQUEIRA, Renata Ferreira; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de. Contextos educativos e movimento social surdo: escrevivências de uma mulher-negra-surda na Amazônia Tocantina. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, e26269, p. 1-18, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26269.023>. Acesso em: 2 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e

violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 4 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Acesso em: 4 set. 2026.

CAPÍTULO 2

EPISTEMOLOGIAS SURDAS E PRODUÇÃO FEMININA DE CONHECIMENTOS: AUTORIA, EXPERIÊNCIA VISUAL E RESISTÊNCIA DE MULHERES SURDAS



<https://doi.org/10.68044/dhc0df98>

Larissa Silva Rebouças ¹

*Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe
Docente do curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Sergipe e
coordenadora do Grupo de Pesquisa de Educação dos Surdos de Sergipe.*



Priscilla Leonnor Alencar Ferreira ²

*Doutora em Estudos Étnicos e Africanos pelo Programa de Pós-Graduação
Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africanos (Pós-Afro).*



Christiane Carpinteiro Lamarão ³

*Mestra em Educação Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos;
professora assistente de Educação Especial e Libras na Universidade do Estado
do Rio de Janeiro.*



Sailloane Alandia Soares Simão ⁴

*Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).*



Renata Rodrigues de Oliveira Garcia ⁵

*Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília
Docente do curso de Licenciatura em Letras: Libras da Universidade Federal de
Goiás (UFG).*



RESUMO: O artigo discute as epistemologias surdas a partir da produção feminina de conhecimentos, enfatizando autoria, experiência visual e resistência de mulheres surdas em espaços acadêmicos, educacionais, literários e políticos. Com abordagem bibliográfica e qualitativa, analisa estudos brasileiros sobre autoria feminina surda, pesquisadoras surdas, escrevivências, literatura em Libras, interseccionalidade, protagonismo docente, epistemicídio e violência linguística. Argumenta-se que mulheres surdas produzem saberes ancorados em experiências visuais, corporais, linguísticas e territoriais que desafiam modelos ouvintistas, medicalizantes e patriarcais de legitimação do conhecimento. As produções examinadas evidenciam que Libras, poesia sinalizada, narrativas autobiográficas, docência, militância e pesquisa científica constituem práticas epistêmicas e políticas de autorrepresentação. Conclui-se que reconhecer mulheres surdas como sujeitos epistêmicos exige ampliar sua visibilidade, enfrentar desigualdades interseccionais e legitimar formas plurais de produzir, registrar e circular conhecimentos, especialmente aquelas construídas desde a diferença surda, a memória coletiva e a resistência social em diferentes contextos brasileiros contemporâneos e em suas comunidades linguísticas.

Palavras-chave: Epistemologias surdas; Mulheres surdas; Autoria feminina; Resistência.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre epistemologias surdas desloca a surdez do lugar historicamente definido pela falta, pela correção do corpo e pela tutela de saberes produzidos a partir de parâmetros ouvintes. Nesse deslocamento, a experiência surda passa a ser compreendida como fonte de interpretação do mundo, de produção cultural e de formulação teórica. Quando essa perspectiva é atravessada pela condição feminina, o problema se torna ainda mais complexo, porque a legitimidade do conhecimento produzido por mulheres surdas é disputada em espaços acadêmicos, escolares, literários e políticos marcados por relações de gênero, língua e poder. Patrocínio (2020, p.

259-260) observa que a consolidação de uma concepção socioantropológica da surdez exige romper com a medicalização e reconhecer suas dimensões linguísticas, culturais e identitárias. Ao retomar uma formulação clássica do campo, o autor registra que Wrigley (1996 *apud* Skliar, 2013, p. 23) afirma que “a surdez não é um tema da audiologia, mas de epistemologia”. A passagem permite compreender que discutir mulheres surdas como produtoras de conhecimento implica perguntar quem pode falar, em que língua, mediante quais suportes e sob quais critérios determinados saberes passam a ser reconhecidos como legítimos.

Nesse cenário, a produção feminina surda não se limita à escrita acadêmica convencional. Ela se materializa em pesquisas científicas, docência, narrativas autobiográficas, poesia sinalizada, performances em Libras, ativismo, registros audiovisuais, escrevivências e experiências comunitárias. Müller e Karnopp (2015, p. 1055-1056) demonstram que narrativas de autoria surda produzem marcas culturais vinculadas à experiência de si e à identidade surda como diferença, ao mesmo tempo em que a circulação dessas narrativas amplia a visibilidade do discurso surdo. Patrocínio (2020, p. 254-255), por sua vez, relaciona a autoria feminina surda à materialidade do corpo e à experiência gesto-visual, destacando que relatos biográficos, produções poéticas e performances em línguas de sinais tensionam formas tradicionais de reconhecimento autoral.

Assim, a autoria deixa de ser entendida apenas como assinatura de um texto e passa a designar um gesto político de presença: a mulher surda reivindica o direito de nomear a própria experiência e de produzir categorias para interpretá-la.

A relevância desse debate também se evidencia na ciência. Silveira e Baalbaki (2024, p. 81-82) chamam atenção para a desigualdade de gênero na produção científica e observam que a disparidade se amplia quando se focalizam mulheres surdas. As autoras identificam pesquisadoras surdas atuantes no Brasil e mostram que a visibilidade dessas trajetórias é necessária para contestar um campo acadêmico ainda marcado pelo sexismo. Em diálogo com esse diagnóstico, Tavares (2026, p. 33-34) aponta que a produção brasileira sobre mulheres negras surdas permanece escassa e fragmentada e que determinados limites epistemológicos silenciam experiências constituídas na intersecção entre raça, gênero e surdez. A autora destaca, entretanto, o aparecimento de práticas contra-hegemônicas, entre elas a escrevivência sinalizada e a literatura negra surda, que posicionam essas mulheres como sujeitos políticos e epistêmicos. A tensão entre invisibilidade e autoria constitui, portanto, um dos eixos centrais deste estudo.

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir como mulheres surdas produzem, legitimam e fazem circular conhecimentos a partir da experiência visual, da autoria e de práticas de resistência.

Trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e caráter teórico-interpretativo, construído com base em pesquisas brasileiras que tematizam mulheres surdas na ciência, educação, literatura, movimentos sociais e debates interseccionais. O percurso analítico organiza-se em torno de seis movimentos: a constituição das epistemologias surdas e da experiência visual; a autoria feminina e a autorrepresentação; a presença de mulheres surdas na ciência e na docência; a interseccionalidade e a pluralidade das experiências; a literatura, a poesia e a escrevivência como práticas epistêmicas; e, por fim, o enfrentamento ao epistemicídio e à violência linguística. Essa organização busca evitar a representação da mulher surda como categoria homogênea e evidenciar diferentes posições sociais, raciais, territoriais, linguísticas e culturais presentes nas fontes analisadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Epistemologias surdas e experiência visual

A noção de epistemologias surdas parte do reconhecimento de que pessoas surdas constroem conhecimentos por meio de experiências linguísticas e culturais que não podem ser reduzidas ao déficit auditivo. O campo dos Estudos Surdos contribuiu para deslocar a interpretação clínica da surdez e para afirmar a língua de sinais, a cultura e a experiência visual como dimensões constitutivas da vida social. Müller e Karnopp (2015, p. 1055-1056) mostram que a

narrativa surda produz sentidos sobre a diferença e funciona como artefato cultural em territórios de reivindicação e negociação político-pedagógica. Nesse sentido, o conhecimento não se encontra apenas em conceitos abstratos: ele também se forma na memória, na língua, na experiência corporal, na circulação de histórias e nos modos de organizar visualmente o mundo.

A experiência visual ocupa lugar decisivo nesse processo. Ela não deve ser compreendida como simples substituição funcional da audição pela visão, mas como um modo de relação com a linguagem, com o espaço, com o corpo e com os outros. Siqueira e Oliveira (2026, p. 3-4), ao realizarem entrevista narrativa em Libras com uma mulher negra surda, ressaltam a necessidade de respeitar a experiência linguística da participante e registram que a modalidade visuo-gestual envolve expressões faciais e corporais com funções sintáticas e semânticas. Tal observação é metodologicamente importante: quando a pesquisa acadêmica reconhece a Libras como língua de produção da narrativa, também reconhece que o conhecimento pode ser elaborado originalmente em outra materialidade semiótica e não apenas em português escrito. A tradução para a escrita, nesse caso, é uma etapa de circulação e não a origem do saber.

Essa compreensão repercute diretamente na produção feminina de conhecimentos. O corpo da mulher surda não é somente um corpo sobre o qual se fala, mas um corpo que enuncia, sinaliza, performa,

ensina e pesquisa. A literatura analisada por Patrocínio (2020, p. 254-255) é particularmente elucidativa porque situa a autoria feminina surda na relação entre materialidade corporal e experiência gesto-visual. O autor descreve a passagem de um corpo historicamente silenciado para um corpo que se converte em veículo de discursividade e de contestação. A formulação permite compreender a epistemologia surda como prática situada: o saber emerge de sujeitos concretos, atravessados por relações de poder, e ganha forma em línguas, gêneros discursivos e suportes diversos.

Autoria feminina surda, corpo e autorrepresentação

A autoria feminina surda pode ser entendida como uma disputa pela possibilidade de autorrepresentação. Durante longos períodos, mulheres e pessoas surdas foram descritas a partir de discursos externos que lhes atribuíam incapacidade, dependência ou silêncio. Quando uma mulher surda narra a própria história, registra uma experiência em Libras ou assume publicamente a autoria de uma obra, altera-se a posição discursiva: ela deixa de aparecer somente como objeto de descrição e passa a constituir-se como sujeito que seleciona acontecimentos, organiza memórias, define vocabulários e fórmula interpretações. Patrocínio (2020, p. 255-256) observa que a reivindicação da autoria por mulheres surdas constitui um ato de poder

discursivo, pois atribui identidade e circulação social a discursos provenientes de um grupo historicamente submetido a interdições.

Pensar a autoria feminina surda é estar diante de relatos biográficos, produções poéticas e performances produzidas em línguas de sinais que são formadas a partir de uma experiência ontológica intrinsecamente ligada à materialidade do corpo. Um corpo que foi objeto de violências e silenciamento, um corpo que foi subjugado por relações de saber-poder baseadas em postulados fixados em discursos normativos. [...] No entanto, é esse mesmo corpo que surge enquanto recurso e veículo para a produção de uma discursividade que busca rasurar noções fixas e rígidas. Corpo desobediente que irrompe o silenciamento e performa uma forma de linguagem baseada em uma experiência gesto-visual. (Patrocínio, 2020, p. 254-255).

As autobiografias também operam nessa chave. Araújo e Ramos (2020, p. 93-95), ao compararem obras de Emmanuelle Laborit e Shirley Vilhalva, analisam autorrepresentações femininas surdas nas quais gênero e surdez se articulam. As narrativas permitem observar como experiências pessoais são transformadas em memória social e em leitura crítica das condições impostas às mulheres surdas. O valor epistemológico da autobiografia não decorre de representar de maneira universal todas as mulheres surdas, mas justamente de revelar uma experiência situada, com marcas históricas e culturais específicas. Ao circular, essa experiência pode dialogar com outras trajetórias, oferecendo vocabulários de identificação, divergência e resistência.

A escrita de si, contudo, não é o único suporte de autoria. Müller e Karnopp (2015, p. 1064-1067) indicam que a produção cultural surda circula por diferentes gêneros e que a tradução da experiência para o português escrito pode ampliar a visibilidade da cultura surda, sem que isso elimine a centralidade da Libras e das referências culturais que originam tais narrativas. A coexistência entre português escrito, Libras, vídeo e performance evidencia uma condição de autoria multimodal. Essa característica exige da crítica acadêmica instrumentos capazes de considerar movimento, espacialidade, expressões não manuais, ritmo, montagem audiovisual e corporalidade como elementos de produção de sentido.

É nesse ponto que a experiência visual se transforma em princípio epistemológico e estético. A autoria feminina surda questiona a associação entre conhecimento legítimo e texto alfabético, ao demonstrar que conceitos, memórias, denúncias e argumentos podem ser construídos visualmente. O conhecimento produzido em Libras não é uma versão incompleta de um conteúdo que só se completaria na escrita; constitui produção linguística plena, embora sua circulação acadêmica frequentemente dependa de processos de tradução e registro. Esse reconhecimento é fundamental para evitar que a academia reproduza uma hierarquia de modalidades linguísticas e atribua maior legitimidade aos saberes que chegam ao papel do que àqueles originalmente produzidos em língua de sinais.

Mulheres surdas na ciência e na docência: autoria e legitimidade

A inserção de mulheres surdas na ciência constitui um dos pontos mais explícitos da disputa por legitimidade epistêmica. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) sintetizam a questão ao defenderem a necessidade de “dar visibilidade às pesquisadoras surdas em seus campos de atuação científica”. A afirmação é relevante porque desloca o debate da inclusão entendida como mera presença institucional para o reconhecimento de autoria científica. As pesquisadoras surdas não apenas ocupam universidades; elas formulam problemas, produzem conceitos, orientam pesquisas, participam de grupos acadêmicos e interferem na constituição dos próprios Estudos Surdos. O levantamento realizado pelas autoras localiza dezenas de pesquisadoras surdas no Brasil e evidencia concentração de trajetórias em áreas como Linguística e Educação, mostrando que há uma comunidade intelectual cuja produção precisa ser reconhecida como parte constitutiva da ciência brasileira.

O reconhecimento dessas trajetórias também possui dimensão geracional. Quando pesquisadoras surdas se tornam referências, ampliam as possibilidades de identificação de estudantes e jovens pesquisadoras, mostrando que a posição de sujeito do conhecimento é socialmente possível. Essa visibilidade, entretanto, não deve ser transformada em narrativa individual de superação que apague

barreiras estruturais. Silveira e Baalbaki (2024, p. 81-82) situam a produção científica em contexto ainda marcado por desigualdade de gênero; para mulheres surdas, as assimetrias podem envolver simultaneamente sexismo, barreiras linguísticas, ouvintismo e subestimação de competências. Reconhecer a autoria científica exige, portanto, transformar condições institucionais de acesso, permanência, comunicação e circulação do conhecimento.

A docência constitui outro espaço de produção epistêmica. Lara (2024, p. 15-19), ao focalizar “mulheres-surdas-professoras” no Rio Grande do Sul, atribui a elas papel importante na constituição e na visibilidade da Pedagogia Surda e da educação bilíngue. As narrativas de professoras surdas mostram que a prática pedagógica é também espaço de produção de saberes sobre como estudantes surdos aprendem, interagem e se apropriam da língua. Nessa perspectiva, a professora surda não aparece apenas como modelo linguístico, mas como intelectual da prática educativa, capaz de construir conhecimentos sobre currículo, metodologia, visualidade e relações culturais.

O protagonismo docente amplia a compreensão de autoria porque permite considerar saberes que não se apresentam inicialmente sob a forma de artigo científico. Experiências acumuladas em escolas bilíngues, decisões didáticas, modos de organizar o espaço visual e práticas de mediação em Libras integram uma produção de

conhecimento profissional que pode posteriormente ser narrada, sistematizada e investigada. Lara (2024, p. 16-19) mostra que as professoras participantes de sua pesquisa produzem narrativas sobre as próprias práticas, ligando experiência e reflexão. Desse modo, ciência e docência não constituem esferas isoladas: a produção feminina surda atravessa universidade, escola e movimento social, formando circuitos de saber que se retroalimentam.

Interseccionalidade e pluralidade das experiências de mulheres surdas

Tratar da produção de conhecimentos de mulheres surdas requer recusar a ideia de uma experiência feminina surda única. Pedrosa (2019, p. 165-167) demonstra que identidades de mulheres surdas se constituem em processos interseccionais e podem ser examinadas por meio de narrativas de vida e de trajetórias educacionais. A interseccionalidade permite compreender que gênero e surdez não atuam separadamente nem produzem efeitos idênticos em todas as vidas. Raça, classe, sexualidade, território, pertencimento étnico e acesso à língua criam posições distintas, afetando tanto as formas de violência quanto as possibilidades de participação e autoria.

Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 1-3) evidenciam essa dinâmica ao analisarem representações sociais elaboradas por mulheres surdas mirienses sobre si próprias. O estudo desloca o foco das representações produzidas sobre elas para os modos pelos quais

essas mulheres compartilham símbolos, constroem identidades e significam o feminismo. Essa inversão é epistemologicamente importante: o sujeito pesquisado participa da produção de sentidos sobre sua própria condição. A passagem da invisibilidade ao protagonismo depende, assim, da criação de condições em que mulheres surdas possam narrar-se em sua língua e fazer circular suas interpretações.

A necessidade de aprofundar os marcadores raciais aparece de modo contundente em Oliveira Júnior e Santos (2023, p. 1-2). Na revisão realizada pelos autores, pesquisas sobre surdez tendem a privilegiar dimensões linguísticas, enquanto raça, gênero, sexualidade e classe frequentemente permanecem em segundo plano. A crítica não diminui a centralidade da Libras; ao contrário, mostra que o reconhecimento linguístico precisa ser articulado a outras relações de poder. A comunidade surda é heterogênea, e um modelo universal de sujeito surdo pode invisibilizar mulheres negras, indígenas, lésbicas, bissexuais, pobres ou residentes em territórios periféricos.

Tavares (2026, p. 33-34) aprofunda esse diagnóstico ao mapear a produção brasileira sobre mulheres negras surdas. A pesquisa identifica escassez e fragmentação de estudos e sustenta que racismo, sexismo e ouvintismo operam de maneira articulada, produzindo invisibilidade e subalternidade. Ao mesmo tempo, a autora assinala práticas contra-hegemônicas capazes de reposicionar essas mulheres

como sujeitos epistêmicos. Esse resultado é fundamental para o tema deste artigo porque mostra que a disputa pelo conhecimento não se resolve apenas pela presença de mulheres surdas na universidade: é necessário reconhecer quais mulheres conseguem ocupar esse espaço, quais experiências são tomadas como teoricamente relevantes e quais permanecem fora das agendas de pesquisa.

As escritivências analisadas por Siqueira e Oliveira (2026, p. 2-4) tornam concreta essa discussão. A trajetória de uma mulher negra surda é narrada a partir de experiências educacionais e de participação no Movimento Surdo, articulando identidade, resistência e protagonismo. As autoras compreendem a escritivência como escrita ligada à experiência vivida, capaz de transformar sujeitos historicamente silenciados em protagonistas de suas narrativas. O ingresso no ensino superior e a militância aparecem, na pesquisa, como espaços de transformação subjetiva e social. O dado é relevante porque revela que a produção do conhecimento se liga às condições de acesso a comunidades linguísticas, redes políticas e espaços formativos onde a experiência pode ser nomeada e compartilhada.

A dimensão territorial e étnica é enfatizada por Vilhalva (2024, p. 41-43). Ao narrar sua condição de mulher indígena surda, professora, pesquisadora, escritora e poetisa, a autora evidencia que os conhecimentos surdos também se constroem em relações com territórios, ancestralidades, línguas indígenas de sinais e movimentos

sociais. Sua escrita recusa a dissolução da experiência indígena em uma categoria genérica de surdez e mostra a necessidade de pesquisar comunidades nas quais podem coexistir línguas, práticas culturais e histórias distintas. Ao mesmo tempo, o relato expõe formas de invisibilidade de mulheres indígenas surdas e a urgência de garantir direitos linguísticos e culturais.

A interseccionalidade alcança ainda sexualidade e produção artística. Cruz e Rodrigues (2025, p. 223-224), ao analisarem a poética de Yanna Porcino, apresentam a produção de uma artista surda, negra, lésbica e feminista em Libras. As autoras observam que a literatura surda funciona como espaço de resistência e afirmação identitária, e mostram como temas de racismo, pertencimento LGBTQIA+ e autonomia corporal são incorporados à criação poética. O caso evidencia que a autoria artística produz conhecimento social: ao elaborar esteticamente experiências de opressão, a poetisa formula leituras do mundo e amplia repertórios de representação para a própria comunidade.

Literatura, poesia e escrevivência como práticas epistêmicas de resistência

A literatura em línguas de sinais constitui um campo privilegiado para observar a produção feminina de conhecimento. Sousa e Vilhalva (2021, p. 1-3) analisam poesias produzidas por

mulheres surdas e ressaltam que essas obras emergem da comunidade surda e do lugar de fala feminino. A poesia, nesse contexto, registra memórias, vivências, identidades, desejos e tensões que historicamente foram silenciados. O gesto literário não é apenas estético: ele organiza experiências e oferece à coletividade maneiras de interpretá-las. Por isso, a produção literária pode ser compreendida como arquivo cultural e como prática epistêmica.

Essa função aparece com nitidez na poesia política e feminista. Albres e Dias (2021, p. 1-4) analisam a tradução comentada de “International Women Day”, da poetisa surda Angela Eiko Okumura, e discutem escolhas necessárias para transportar para o português escrito uma poesia produzida em Libras. O próprio processo tradutório revela que o sentido da obra depende de recursos visuais, corporais e linguísticos que não encontram equivalência automática na escrita. A tradução comentada, portanto, não apenas difunde o texto: explicita procedimentos de construção de sentido e torna visíveis conhecimentos sobre estética, gênero e língua de sinais.

Medeiros, Santos, Silva e Santos (2021, p. 1-3) mostram que poesias surdas circulantes em slams, saraus, festivais e plataformas digitais tematizam injustiças sociais e direitos humanos. Os autores identificam denúncias de privação linguística, violência racial e de gênero, obstáculos no acesso a direitos básicos e reivindicações LGBTQI+. Esse conjunto evidencia que a poesia sinalizada participa

da esfera pública e atua como forma de interpretação crítica das relações sociais. O saber poético não substitui o conhecimento científico, mas amplia os modos de conhecer e comunicar experiências que poderiam permanecer ausentes de relatórios institucionais ou categorias previamente estabelecidas.

A educação também aparece como objeto de elaboração estética e política. Santos e Albres (2023, p. 240-242) analisam o poema em Libras “Só quero mais giz”, de Victória Hidalgo Pedroni, caracterizando-o como crítica política materializada em poesia visual e como gesto cultural de resistência. A obra evidencia que uma poetisa surda pode transformar conflitos educacionais em discurso artístico, produzindo uma leitura situada sobre escola, poder e comunidade. Quando essa poesia é traduzida e comentada, gera ainda outro nível de produção de conhecimento, pois se discutem formas de significação próprias da língua de sinais e escolhas necessárias para sua circulação em português.

Albres (2024, p. 10386-10394) amplia o debate ao estudar performances literário-poéticas de mulheres surdas relacionadas à opressão e à violência. A autora recupera entrevistas com poetisas surdas e argumenta que conhecer suas histórias e obras constitui mecanismo político de resistência, especialmente diante da invisibilização de escritoras e artistas. As performances analisadas articulam imagens, estéticas, gêneros discursivos e experiências

sociais, mostrando que a literatura em Libras pode produzir sentidos sobre violência de gênero, discriminação e políticas linguísticas. Ao registrar e analisar tais produções, a pesquisa acadêmica contribui para construir memória da autoria feminina surda sem retirar dela sua origem visual e comunitária.

A escrevivência oferece outro caminho para compreender a ligação entre experiência e epistemologia. Vilhalva (2024, p. 42-43) mobiliza esse procedimento para narrar a vida de uma mulher indígena surda e suas buscas por direitos linguísticos, espaço cultural e identidade. Siqueira e Oliveira (2026, p. 2-3) também tratam a escrevivência como forma de articular existência, memória e resistência, ultrapassando o plano individual e alcançando experiências coletivas. Nessas produções, narrar-se não significa apenas relatar acontecimentos; significa construir interpretação sobre processos de exclusão, pertencimento e transformação social. A escrita e a sinalização tornam-se, portanto, práticas de elaboração do vivido.

A convergência entre poesia, autobiografia e escrevivência evidencia um aspecto central: a produção feminina de conhecimentos não pode ser avaliada apenas pelos formatos tradicionalmente reconhecidos pela academia. A presença de vídeos em Libras, performances, entrevistas sinalizadas e narrativas de vida exige ampliar a noção de fonte e de autoria. Trata-se de reconhecer que a

visibilidade não é um adorno que acompanha o conteúdo, mas participa da própria constituição do sentido. Quando esses materiais são preservados, traduzidos e estudados, criam-se arquivos capazes de sustentar pesquisas futuras, fortalecer memórias coletivas e reconhecer genealogias de mulheres surdas produtoras de saber.

Epistemicídio, violência linguística e resistência coletiva

O reconhecimento da produção feminina surda torna-se ainda mais urgente diante de processos de apagamento. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 103-105) utilizam o conceito de epistemicídio surdo para analisar formas de desvalorização e marginalização dos conhecimentos e práticas culturais surdas. No caso estudado pelas autoras, a privação de Libras e de educação formal se articula a outras opressões e compromete não apenas a comunicação, mas a possibilidade de participação em comunidades de saber. A ideia de epistemicídio, nesse contexto, permite compreender que o silenciamento não é somente ausência de voz pública: envolve condições sociais que impedem o desenvolvimento, o registro e a transmissão de conhecimentos.

A violência linguística constitui uma das formas concretas desse processo. Perlin e Jung (2024, p. 37-39) mostram que barreiras de comunicação atingem mulheres surdas em contextos de saúde, justiça e segurança e podem impedir que tenham acesso a informações sobre a própria vida. As autoras relacionam a luta contemporânea das

mulheres surdas ao enfrentamento de violência linguística, doméstica, sexual, política e de gênero. Esses diferentes níveis demonstram que o direito à língua possui dimensão epistêmica: sem acesso pleno à informação e sem possibilidade de enunciar-se em Libras, restringe-se a capacidade de decidir, registrar experiências, formular denúncias e participar da produção social de conhecimento.

O caso de mulheres negras surdas evidencia como o apagamento pode ser intensificado. Tavares (2026, p. 33-34) observa que a escassez de pesquisas reproduz limites de visibilidade e pode manter determinadas experiências fora das agendas acadêmicas. Por isso, a autora atribui importância a práticas como a escrevivência sinalizada e a literatura negra surda. Elas não devem ser vistas somente como testemunhos de exclusão, mas como intervenções que criam outros centros de enunciação. O sujeito que anteriormente aparecia fragmentado em categorias produzidas por terceiros passa a elaborar, a partir de sua própria posição, uma leitura das estruturas que o atravessam.

A resistência epistemológica também se manifesta na construção de redes e espaços coletivos. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82-92) mostram a presença de pesquisadoras surdas no Brasil; Lara (2024, p. 15-23) evidencia o protagonismo de professoras surdas; e Siqueira e Oliveira (2026, p. 2-4) relacionam ensino superior e movimento social ao fortalecimento identitário. Esses estudos

sugerem que a autoria individual depende de ecologias coletivas de conhecimento: escolas bilíngues, universidades, movimentos surdos, grupos de pesquisa, projetos culturais e redes digitais oferecem condições para que saberes sejam formulados, validados, preservados e transmitidos.

Nesse processo, a circulação em Libras assume caráter estratégico. Se a produção acadêmica sobre mulheres surdas permanecer exclusivamente em português, há o risco de que os próprios sujeitos tematizados tenham acesso restrito aos debates. A existência de artigos acompanhados de versões em Libras, vídeos, entrevistas e poesias sinalizadas amplia as possibilidades de interlocução e favorece a constituição de comunidades epistêmicas surdas. Trata-se de uma questão de coerência: uma epistemologia que reconhece a experiência visual deve também valorizar formas visuais de publicação e circulação do conhecimento.

Assim, enfrentar o epistemicídio surdo significa atuar simultaneamente em diferentes frentes: garantir aquisição e uso da Libras; reconhecer a experiência visual como produtora de conhecimento; ampliar a presença de mulheres surdas em espaços de decisão acadêmica e educacional; combater racismo, sexismo, ouvintismo e outras opressões interseccionais; preservar produções literárias e audiovisuais; e criar critérios de avaliação capazes de reconhecer autoria em modalidades diversas. A resistência não se

limita a negar modelos excludentes. Ela produz novas referências, genealogias e práticas institucionais pelas quais mulheres surdas podem ser lidas e reconhecidas como pesquisadoras, professoras, escritoras, artistas e intelectuais.

Circulação do conhecimento, memória e justiça epistêmica

A produção feminina surda alcança maior potência epistêmica quando encontra condições de circulação, preservação e reconhecimento. Não basta que uma experiência seja formulada; é necessário que ela possa ser registrada em suportes compatíveis com sua materialidade linguística, compartilhada com diferentes públicos e incorporada à memória acadêmica e comunitária. Müller e Karnopp (2015, p. 1055-1068) mostram que a circulação de narrativas surdas amplia a visibilidade cultural e transforma obras em recursos de reivindicação e negociação. No campo da poesia em Libras, Medeiros, Santos, Silva e Santos (2021, p. 1-3) observam a presença de produções em saraus, slams, festivais e ambientes digitais, o que demonstra que os circuitos de conhecimento surdo ultrapassam os espaços formais da universidade. Para as mulheres surdas, essa multiplicidade de canais é particularmente significativa, pois permite construir memória pública de autorias que poderiam permanecer dispersas, pouco documentadas ou submetidas à mediação exclusiva de sujeitos ouvintes.

A justiça epistêmica, nesse contexto, exige atenção aos modos pelos quais os conhecimentos são traduzidos, catalogados, citados e ensinados. Albres e Dias (2021, p. 1-4) evidenciam, por meio da tradução comentada de uma poesia feminista em Libras, que a passagem para o português envolve escolhas interpretativas e não uma simples substituição de palavras. De modo semelhante, Santos e Albres (2023, p. 240-242) demonstram que a tradução de poesia visual demanda explicitação de recursos estéticos e discursivos próprios da língua de sinais. Esses estudos indicam que preservar a autoria feminina surda requer manter visível a língua de origem e reconhecer a tradução como mediação. Quando o registro escrito apaga a performance, o corpo, o ritmo e a espacialidade, corre-se o risco de reduzir a complexidade da produção original. Por isso, arquivos bilíngues e audiovisuais, referências que identifiquem as autoras e práticas de citação que respeitem a origem em Libras constituem estratégias relevantes de reconhecimento.

A construção de memória também depende da formação de genealogias intelectuais e artísticas. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82-92) recuperam trajetórias de pesquisadoras surdas; Lara (2024, p. 15-23) registra contribuições de professoras surdas à educação bilíngue; Albres (2024, p. 10388-10394) documenta atuações de poetisas surdas; e Vilhalva (2024, p. 41-43) inscreve a experiência de uma mulher indígena surda no campo da escrita, da pesquisa e dos

movimentos sociais. Considerados em conjunto, esses trabalhos permitem perceber que a produção feminina de conhecimentos não é episódica nem restrita a casos isolados. Há continuidades, referências, aprendizagens intergeracionais e redes de colaboração que precisam ser nomeadas. Uma política de reconhecimento das epistemologias surdas deve, portanto, favorecer a preservação desses acervos, a inclusão de autoras surdas em currículos e bibliografias e a produção de materiais acessíveis em Libras, de modo que novas gerações encontrem não apenas histórias de exclusão, mas também repertórios de pensamento, criação e resistência produzidos por mulheres surdas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite sustentar que as epistemologias surdas se constituem por meio de experiências linguísticas, visuais, corporais e culturais que desafiam a redução da surdez a uma condição clínica. Quando focalizada a produção feminina, esse deslocamento evidencia ainda uma disputa de gênero pela legitimidade do conhecimento. As fontes examinadas mostram mulheres surdas atuando como pesquisadoras, professoras, escritoras, poetisas, militantes e autoras de narrativas que interpretam suas próprias experiências. A autoria, portanto, não é um aspecto periférico: ela constitui uma forma de existência pública e de intervenção nos regimes que definem quem pode produzir saber.

A experiência visual emerge como eixo articulador, mas não como elemento homogêneo. As trajetórias analisadas são atravessadas por raça, classe, sexualidade, território, pertencimento indígena, acesso à língua e participação em redes educativas e políticas. A literatura interseccional demonstra que falar genericamente em “mulher surda” pode apagar diferenças relevantes. Por isso, reconhecer sujeitos epistêmicos implica valorizar a pluralidade interna das comunidades surdas e criar condições para que mulheres negras, indígenas, lésbicas e pertencentes a distintos territórios participem da definição dos problemas de pesquisa que lhes dizem respeito.

Também se verificou que os suportes de produção de conhecimento são múltiplos. Artigos científicos e práticas docentes convivem com autobiografias, poemas em Libras, slams, entrevistas audiovisuais e escrevivências. Essas formas não devem ser hierarquizadas de modo automático. Cada uma mobiliza procedimentos específicos de registro, memória e construção de sentido. A poesia sinalizada, por exemplo, pode produzir crítica social e memória coletiva; a escrevivência pode transformar experiência individual em interpretação compartilhada; a docência pode gerar saber pedagógico; e a pesquisa científica pode sistematizar, comparar e teorizar essas produções.

Por fim, o enfrentamento ao epistemicídio e à violência linguística exige mais do que inserir mulheres surdas em espaços já

existentes. Requer transformar critérios de legitimidade, condições de acesso à Libras, políticas de circulação do conhecimento e relações institucionais marcadas por sexismo, racismo e ouvintismo. Dar visibilidade às mulheres surdas significa reconhecer sua presença histórica e contemporânea na produção de conceitos, práticas pedagógicas, expressões artísticas e agendas políticas. Nessa perspectiva, autoria, experiência visual e resistência não constituem temas separados, mas dimensões de um mesmo processo: a afirmação de mulheres surdas como produtoras de conhecimentos capazes de interpelar a academia, a escola e a sociedade e de ampliar os horizontes das próprias epistemologias surdas.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. Performances literárias-poéticas de mulheres surdas: um estudo documental sobre temáticas e representações de violência contra a mulher surda. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 10386-10406, abr./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e96132>. Acesso em: 1 jul. 2026.

ALBRES, Neiva de Aquino; DIAS, Larissa Fernandes. “International women day” de Angela Eiko Okumura: tradução comentada de uma poesia política e feminista. **Signótica**, Goiânia, v. 33, e62929, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sig.v32.62929>. Acesso em: 3 jul. 2026.

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Laborit e Vilhalva: da narrativa intimista à análise

comparatista da condição feminina surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, p. 93-105, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1582>. Acesso em: 5 jul. 2026.

COSTA, Aline Corrêa de Barros da; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; KLEIN, Madalena. Representações sociais de Mulheres Surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, e215356, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5356>. Acesso em: 7 jul. 2026.

CRUZ, Daniela de Carvalho; RODRIGUES, Rejane Lopes. A interseccionalidade de uma mulher surda, negra, lésbica e feminista na poética de Yanna Porcino. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 63, p. 223-236, jul./dez. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2025.63.1.223-236>. Acesso em: 9 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 11 jul. 2026.

MEDEIROS, Jonatas Rodrigues; SANTOS, Silvana Aguiar dos; SILVA, Gabriela Grigolom; SANTOS, Edvaldo Carmo dos. Injustiças sociais e direitos humanos nas literaturas surdas: olhares emergentes para saberes poéticos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68740, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.68740>. Acesso em: 13 jul. 2026.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1055-1068,

out./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022015031750>. Acesso em: 15 jul. 2026.

OLIVEIRA JÚNIOR, Ailton Paulo de; SANTOS, Eliana Rosa de Oliveira. O feminismo negro surdo na educação inclusiva. **Revincluso - Revista Inclusão & Sociedade**, Santo André, v. 2, n. 1, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36942/revincluso.v2i1.848>. Acesso em: 17 jul. 2026.

PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. “Eu sou surda, tenho a minha voz”: leituras sobre autoria feminina surda. **Criação & Crítica**, São Paulo, n. 28, p. 254-274, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.i28p254-274>. Acesso em: 19 jul. 2026.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Construção da identidade interseccional: uma análise crítica do discurso sobre mudanças sociais e discursivas de/para mulheres surdas. **Revista do GELNE**, Natal, v. 21, n. 2, p. 165-177, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1517-7874.2019v21n2ID17030>. Acesso em: 21 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 23 jul. 2026.

SANTOS, Ana Gabriela Dutra; ALBRES, Neiva de Aquino. A educação como objeto de luta e expressão literária dos surdos: tradução comentada do poema “Só quero mais giz”. **SCIAS**. Direitos Humanos e Educação, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 240-262,

jan./jun. 2023. Disponível em:

<https://doi.org/10.36704/sdhe.v6i1.7401>. Acesso em: 25 jul. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 27 jul. 2026.

SIQUEIRA, Renata Ferreira; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de. Contextos educativos e movimento social surdo: escrevivências de uma mulher-negra-surda na Amazônia Tocantina. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, e26269, p. 1-18, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26269.023>. Acesso em: 1 set. 2026.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 6. ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2013.

SOUSA, Márcio Jean Fialho de; VILHALVA, Shirley. As poesias licenciosas: interface da escrita feminina surda. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.38>. Acesso em: 2 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 3 set. 2026.

TAVARES, Andreia. Interseccionalidade e invisibilidade: um mapeamento das pesquisas sobre mulheres negras surdas. **Revista de Estudos Anarquistas e Decoloniais**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 32-

58, 1. sem. 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.59488/6311>. Acesso em: 4 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Acesso em: 5 set. 2026.

WRIGLEY, Owen. The politics of deafness. Washington, DC: **Gallaudet University Press**, 1996.

CAPÍTULO 3

REDES DE PESQUISADORAS SURDAS: COLABORAÇÃO, PERTENCIMENTO E RESISTÊNCIA NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS

 <https://doi.org/10.68044/medvtm43>

Amanda Caroline Furtado Freitas ¹

Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Docente de Libras na Secretaria de Estado da Educação (SEDU).



Greice Kelly Nascimento Santos Costa ²

Mestra em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR).



Katiuscia da Silva Avila ³

Mestranda em Letras pela Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Pesquisa temas relacionados à surdez e à educação da pessoa surda negra.



Pamella Elaine Prestes da Cunha ⁴

Mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente e Coordenadora no curso de LETRAS -LIBRAS na Universidade Federal do Amapá- UNIFAP



Laiza Silva Rebouças ⁵

Graduada em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e bacharela em Direito pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Atualmente, é graduanda em Educação Bilingue de Surdos pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).



RESUMO: Este artigo analisa a constituição de redes de pesquisadoras surdas como espaços de colaboração, pertencimento e resistência na produção de conhecimentos. A discussão fundamenta-se em estudos sobre mulheres surdas na ciência, protagonismo feminino, movimento surdo, produção acadêmica em Libras, interseccionalidade e enfrentamento ao epistemicídio e à violência linguística. Argumenta-se que a presença de mulheres surdas em universidades, grupos de pesquisa, movimentos sociais, eventos e redes digitais amplia possibilidades de autoria e circulação de saberes ancorados na experiência visual e na diferença linguística. As fontes examinadas evidenciam que trajetórias pioneiras, encontros coletivos e vínculos entre pesquisadoras produzem referências para novas gerações, ao mesmo tempo que tensionam estruturas acadêmicas marcadas pelo ouvintismo, pelo sexismo e por desigualdades raciais. Conclui-se que fortalecer redes acadêmicas surdas requer reconhecimento da Libras como língua de produção científica, políticas institucionais de acessibilidade e valorização da pluralidade das experiências femininas surdas em diferentes territórios, campos disciplinares e instituições.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Produção de conhecimentos; Redes acadêmicas; Resistência epistemológica.

INTRODUÇÃO

A presença de mulheres surdas na pesquisa científica brasileira precisa ser compreendida para além de uma narrativa de superação individual. Embora trajetórias pioneiras sejam indispensáveis para reconhecer conquistas historicamente invisibilizadas, a produção de conhecimentos por mulheres surdas se constitui em relações, encontros, parcerias, movimentos sociais, grupos de pesquisa, universidades, associações, eventos acadêmicos e circuitos de circulação da Libras. É nesse conjunto de vínculos que a autoria surda feminina deixa de ser apenas a entrada de indivíduos em instituições

já constituídas e passa a produzir deslocamentos sobre quem pode pesquisar, em qual língua se pode produzir ciência, quais experiências são reconhecidas como fonte de conhecimento e quais sujeitos podem ocupar posições de autoridade epistêmica. Silveira e Baalbaki (2024, p. 81) observam que a visibilidade das pesquisadoras surdas ainda constitui uma demanda pouco discutida no âmbito acadêmico brasileiro, especialmente em um campo científico atravessado por desigualdades de gênero e por assimetrias linguísticas.

O problema não se limita ao acesso de mulheres surdas ao ensino superior. A questão envolve também permanência, reconhecimento, autoria, orientação de novas pesquisadoras, participação em bancas e grupos de pesquisa, construção de agendas próprias e circulação dos resultados em formatos linguisticamente acessíveis. A produção acadêmica pode admitir a presença física da pessoa surda e, simultaneamente, manter uma ordem epistêmica centrada no português escrito, em práticas institucionais desenhadas para ouvintes e em critérios de legitimidade que pouco reconhecem a experiência visual. Nesse sentido, Gomides *et la.* (2022, p. 203) destacam que estudantes surdos não são apenas receptores de conteúdos universitários: serão autores de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, o que exige condições efetivas para que utilizem sua língua também no acesso e na produção do conhecimento científico.

Quando o foco recai especificamente sobre mulheres surdas, a dimensão coletiva torna-se ainda mais relevante. Perlin *et la.* (2024, p. 11) registram que encontros de mulheres surdas possibilitaram compartilhar experiências, reconhecer formas de audismo e violência linguística e construir caminhos comuns de enfrentamento. A reunião entre pares aparece, assim, como experiência formativa e como condição para a produção de novas interpretações sobre a própria identidade. O pertencimento não é apenas afetivo: ele se torna também epistemológico, porque permite transformar experiências antes tratadas como problemas individuais em categorias coletivamente debatidas, nomeadas e inscritas em textos, pesquisas, eventos e reivindicações.

Também é necessário evitar que a categoria “mulheres surdas” seja tomada como homogênea. Há diferenças de raça, etnia, território, geração, orientação sexual, classe, trajetórias educacionais, formas de aquisição linguística e inserções profissionais. Pedrosa (2019, p. 165-166) demonstra que a constituição identitária de mulheres surdas pode ser analisada a partir de dimensões interseccionais, enquanto Siqueira e Oliveira (2026, p. 15-16) evidenciam como a universidade, o movimento surdo e o contato com outras mulheres podem fortalecer reconhecimento identitário, formação política e produção coletiva de saberes. Vilhalva (2024, p. 41-43), por sua vez, insere a experiência da mulher indígena surda no debate, vinculando pesquisa, escrevivência,

direitos linguísticos, culturas indígenas e participação nos movimentos surdos brasileiros.

Diante desse quadro, este artigo tem como objetivo analisar de que modo redes de pesquisadoras surdas podem ser compreendidas como espaços de colaboração, pertencimento e resistência na produção de conhecimentos. Busca-se discutir a passagem da invisibilidade para a autoria acadêmica, a importância das redes presenciais e digitais, o papel da Libras e da experiência visual na circulação científica, as formas de resistência ao epistemicídio e à violência linguística e a necessidade de uma abordagem interseccional das trajetórias femininas surdas. A questão orientadora pode ser formulada nos seguintes termos: em que medida a articulação entre pesquisadoras surdas transforma não apenas suas condições de participação na academia, mas também os próprios modos de produzir, validar e compartilhar conhecimentos sobre as comunidades surdas?

O texto assume caráter teórico-bibliográfico e qualitativo, construído a partir da leitura interpretativa das produções fornecidas para esta pesquisa. O corpus reúne estudos sobre mulheres surdas na ciência, protagonismo e pioneirismo, movimento social surdo, identidade interseccional, produção científica em Libras, violência linguística, epistemicídio, narrativas autobiográficas e experiências de mulheres surdas em diferentes contextos. A opção por articular tais trabalhos permite observar convergências entre campos que nem

sempre aparecem reunidos: Estudos Surdos, estudos de gênero, educação, linguística, estudos culturais, políticas linguísticas e debates sobre interseccionalidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mulheres surdas como produtoras de ciência: visibilidade, autoria e memória

A visibilidade das pesquisadoras surdas é um ponto de partida necessário porque a memória acadêmica não é neutra. Quem é lembrado como pioneiro, quem aparece em histórias institucionais, quem é citado como referência e quem tem sua trajetória transmitida a novas gerações participa da definição simbólica do que é reconhecido como ciência. Silveira e Baalbaki (2024, p. 85) identificam a presença de dezenas de mulheres surdas com doutorado no Brasil e destacam trajetórias que se tornaram referências nacionais, como as de Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski, Marianne Stumpf e Shirley Vilhalva. Ao reconstruir essas trajetórias, as autoras não produzem apenas biografias; produzem uma cartografia de possibilidades acadêmicas para mulheres surdas.

Esse processo possui forte efeito intergeracional. Quando uma pesquisadora surda obtém um título, publica uma tese, orienta estudantes, coordena projetos ou assume posições universitárias, sua trajetória pode funcionar como referência concreta para outras

mulheres. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) associam a visibilidade das pioneiras à abertura de novos caminhos e observam que pesquisadoras como Perlin, Witkoski, Stumpf e Vilhalva se tornam marcos para mulheres que desejam ingressar no campo científico. Em termos de rede, isso significa que a presença de uma pesquisadora não termina em sua realização individual: ela pode gerar continuidade, reconhecimento e expectativa de pertencimento acadêmico.

A força simbólica do pioneirismo é igualmente desenvolvida por Rangel (2024, p. 53-55), que analisa a constituição do heroísmo feminino surdo a partir de nomes lembrados pela própria comunidade. Sua pesquisa em mídias sociais recebeu comentários que indicaram dezenas de mulheres surdas consideradas heroínas, valorizadas por pioneirismo e representatividade. A noção de heroísmo, nesse contexto, não precisa ser lida como culto individual. Ela pode ser interpretada como mecanismo de memória coletiva pelo qual uma comunidade nomeia pessoas cujas ações condensam lutas, conquistas e possibilidades de futuro. As figuras lembradas funcionam como pontos de referência em uma rede histórica de transmissão de saberes e de reconhecimento.

A identidade profissional também possui relevância nesse debate. Lara (2024, p. 15-16) propõe a expressão “mulher-surda-professora” para marcar uma identidade múltipla, atravessada tanto pela condição de mulher quanto pela experiência linguística e cultural

surda. A autora mostra que mulheres surdas atuaram e atuam diretamente na transformação da educação bilíngue e na construção da Pedagogia Surda. Embora seu foco seja a docência, a análise possui consequências para a pesquisa: professoras surdas inseridas em universidades e programas de pós-graduação produzem teorias, sistematizam práticas, orientam estudantes e formulam interpretações que nascem da própria experiência visual e das demandas das comunidades surdas.

A autoria, nesse sentido, não se resume à assinatura de um texto. Ela implica o direito de definir problemas, selecionar categorias, interpretar dados, estabelecer interlocuções e participar da memória disciplinar. Araújo e Ramos (2020, p. 93-95), ao analisarem autorrepresentações de mulheres surdas em narrativas autobiográficas, mostram que a escrita feminina surda articula experiências, identidade e cultura por perspectivas plurais. Esse princípio pode ser deslocado para a produção acadêmica: a entrada da mulher surda como autora modifica o lugar de enunciação, permitindo que experiências historicamente descritas por terceiros sejam reinterpretadas a partir de sujeitos que vivem as relações linguísticas e culturais em questão.

Dessa forma, a categoria “rede de pesquisadoras surdas” pode designar tantas relações formalizadas - grupos de pesquisa, projetos interinstitucionais, programas de pós-graduação, associações, eventos e coautorias - quanto relações menos institucionalizadas de inspiração,

reconhecimento, mentoria e compartilhamento de experiências. Em ambos os casos, a rede funciona como mecanismo de sustentação da autoria. Ela oferece repertórios de linguagem, modelos de trajetória, solidariedade diante de barreiras e espaços nos quais problemas vividos individualmente podem ser reconhecidos como questões coletivas e científicas.

Colaboração, movimento surdo e pertencimento: redes que produzem saberes

A formação de redes entre mulheres surdas antecede muitas das atuais estruturas acadêmicas. Parte significativa dessas articulações surgiu no interior de movimentos sociais, associações e encontros comunitários, espaços nos quais a luta por direitos linguísticos se combinou à troca de experiências. Perlin *et la.* (2024, p. 11) situam o primeiro encontro latino-americano de mulheres surdas como um marco de reconhecimento coletivo e de reflexão sobre identidade, audismo e violência linguística. A passagem da experiência isolada para a consciência compartilhada é essencial para compreender como redes políticas podem se converter em redes epistêmicas.

Em nossa história de mulheres surdas brasileiras registramos o mês de novembro de 2004, no qual realizamos o primeiro encontro latino-americano para mulheres surdas. Esse evento foi definitivo para que nos pensássemos como mulheres surdas e a partir do encontro nos motivamos conjuntamente na caminhada para refletir nossa identidade. [...] muitas de nós conseguiram reunir as mulheres surdas e com isso

conscientizar-nos da necessidade de nos unirmos, debater as nossas necessidades e principalmente a violência linguística. (Perlin *et la.*, 2024, p. 11).

A citação evidencia uma lógica de produção coletiva de consciência: reunir, debater, compartilhar e nomear. O encontro não aparece como simples evento social, mas como espaço no qual a experiência adquire inteligibilidade política. Ao reconhecerem que determinadas barreiras eram recorrentes entre mulheres surdas, as participantes puderam deslocar o problema da esfera individual para a estrutura social. Esse deslocamento é igualmente relevante para a pesquisa acadêmica, pois muitas agendas científicas surgem quando experiências repetidas são formuladas como questões comuns, passíveis de documentação, análise e teorização.

Caldas (2021, p. 3-4) oferece uma perspectiva histórica complementar ao narrar a formação de comissões, passeatas, encontros e alianças que marcaram a luta da comunidade surda no Rio Grande do Sul. A autora descreve a articulação entre lideranças surdas e universidades, mencionando a parceria de Gladis Perlin com o NUPPES/UFRGS, que promoveu formação e contribuiu para a entrada de surdos em cursos de mestrado e doutorado. Essa experiência demonstra que redes de pesquisa não são produzidas somente dentro dos limites administrativos da universidade; elas podem nascer de demandas coletivas, militância linguística e

cooperações estabelecidas entre comunidade e instituições acadêmicas.

O pertencimento aparece de forma explícita nas escrivências analisadas por Siqueira e Oliveira (2026, p. 15). As autoras mostram que espaços coletivos mediados pela Libras permitem dialogar, compartilhar experiências e aprender com pares surdos. Ao longo da militância, a participante da pesquisa constrói saberes coletivamente e fortalece processos de formação política e identitária. A relação entre pertencimento e conhecimento é direta: sentir-se reconhecida entre pares cria condições para falar, perguntar, contestar, ensinar e aprender sem que a diferença linguística seja tratada como déficit.

Siqueira e Oliveira (2026, p. 12) assinalam que os encontros do movimento surdo configuram uma dinâmica coletiva de produção de saberes, em que sujeitos compartilham experiências e aprendem uns com os outros. Essa formulação permite ampliar o conceito de rede acadêmica. Uma rede de pesquisadoras surdas não é apenas um arranjo formal de especialistas com vínculos institucionais; ela também se alimenta de conhecimentos produzidos em movimentos, associações, coletivos e práticas comunitárias. A fronteira entre “academia” e “movimento” torna-se porosa quando problemas políticos dão origem a pesquisas e quando resultados acadêmicos retornam às comunidades em forma de formação, mobilização ou elaboração de políticas.

O pertencimento, entretanto, não deve ser romantizado. Redes também podem reproduzir desigualdades internas, silenciar diferenças ou privilegiar determinados perfis de pesquisadoras. Por isso, a colaboração precisa ser acompanhada de reflexividade sobre raça, etnia, classe, sexualidade, território e trajetórias linguísticas. As próprias fontes analisadas demonstram que mulheres indígenas surdas e mulheres negras surdas enfrentam formas específicas de invisibilidade, inclusive dentro de espaços surdos. Uma rede de pesquisadoras só se torna efetivamente plural quando consegue reconhecer diferenças internas sem dissolver a possibilidade de ação coletiva.

Libras, experiência visual e circulação do conhecimento científico

A consolidação de redes de pesquisadoras surdas depende da possibilidade de produzir e circular ciência em Libras. Gomides *et la.* (2022, p. 198-203) argumentam que o reconhecimento linguístico da comunidade surda não eliminou o predomínio da língua portuguesa na produção científica brasileira. Mesmo com avanços legislativos e aumento do acesso ao ensino superior, materiais acadêmicos, normas de submissão, trabalhos de conclusão e publicações permanecem majoritariamente organizados em línguas orais-auditivas na modalidade escrita. Essa situação produz uma contradição: pesquisas

sobre surdos podem ser amplamente divulgadas e, ainda assim, pouco acessíveis a parte da própria comunidade surda.

O problema é particularmente significativo quando se pensa em autoria. Se a universidade oferece interpretação em aulas, mas exige que toda produção final seja construída segundo práticas monolíngues, a acessibilidade fica restrita à recepção. Gomides *et la.* (2022, p. 203) lembram que estudantes surdos serão autores de monografias, dissertações e teses, e que ainda são escassos trabalhos produzidos integralmente em Libras. Para uma rede de pesquisadoras surdas, a possibilidade de usar a língua de sinais em diferentes etapas da pesquisa - elaboração, discussão, registro, defesa e divulgação - é condição para que a colaboração ocorra em bases linguísticas mais equitativas.

A experiência visual também interfere na produção pedagógica e científica. Lara (2024, p. 20) associa a Pedagogia Surda ao modo visual de aprender e ao uso da Libras como primeira língua, ao mesmo tempo que denuncia a pressão do português em ambientes universitários. Reuniões, editais, avaliações, dissertações, teses e comunicações institucionais organizadas exclusivamente em português podem transformar a rotina acadêmica em um exercício contínuo de adaptação. Quando mulheres surdas precisam mobilizar intérpretes, familiares ou colegas apenas para acessar procedimentos básicos, parte de sua energia acadêmica é desviada para superar

barreiras que não são impostas da mesma forma a pesquisadores ouvintes.

Gomides *et la.* (2022, p. 205-206) observaram que grande parte da produção sobre educação de surdos circulava apenas em português e, em menor escala, em inglês, mesmo em periódicos especializados. Os autores registram iniciativas de publicação em vídeo e destacam a relevância de experiências em Libras, mas mostram que elas ainda são fragmentadas. A constatação possui consequências diretas para redes de pesquisadoras: uma rede não se sustenta apenas pela existência de pesquisadoras surdas, mas também pelos meios através dos quais seus trabalhos podem ser encontrados, compreendidos, citados e retomados por outras pessoas surdas.

Nesse ponto, a circulação do conhecimento é inseparável da política linguística. Publicar em Libras não deve ser entendido como mera tradução acessória de um texto cujo original legítimo seria sempre o português. Para pesquisadores surdos, a língua de sinais pode ser a língua em que problemas são formulados, categorias são discutidas e argumentos são construídos. Quando a produção científica em Libras é reconhecida como produção original, cria-se espaço para gêneros acadêmicos sinalizados, formas visuais de argumentação, uso de recursos multimodais e arquivos digitais capazes de preservar não apenas conteúdo semântico, mas também aspectos corporais e espaciais da enunciação.

A ciência em Libras também exige transformação dos processos de avaliação. Uma política de circulação verdadeiramente bilíngue precisa considerar quem pode avaliar trabalhos sinalizados, como preservar registros, como garantir citabilidade e como reconhecer equivalência acadêmica entre modalidades. Gomides *et la.* (2022, p. 210-211) apontam a necessidade de maior participação de pesquisadores surdos na discussão sobre divulgação científica em Libras. Isso sugere que as próprias redes de pesquisadoras devem ser chamadas a construir normas, critérios e formatos, evitando que decisões sobre acessibilidade sejam definidas exclusivamente por sujeitos externos ao público diretamente afetado.

A construção dessa infraestrutura não implica rejeitar o português escrito. Para muitas pesquisadoras surdas, o bilinguismo é parte constitutiva da atividade acadêmica e amplia o alcance dos trabalhos. O ponto central é deslocar a relação de hierarquia, permitindo que a Libras deixe de ocupar posição periférica. Uma ciência efetivamente acessível precisa admitir múltiplas formas de registro e circulação, e a rede de pesquisadoras surdas pode atuar como espaço de experimentação de práticas bilíngues que valorizem tanto a especificidade visual da Libras quanto o diálogo com a comunidade científica mais ampla.

Resistência ao epistemicídio, ao ouvintismo e à violência linguística

A produção de conhecimentos por pesquisadoras surdas ocorre em um campo atravessado por disputas de legitimidade. Perlin *et la.* (2024, p. 12) utilizam a noção de epistemicídio para descrever a rejeição ou desvalorização de produções que expressam perspectivas surdas em espaços historicamente ocupados pelo poder ouvinte. As autoras mencionam situações em que teses e dissertações de pessoas surdas tiveram pouca oportunidade de produzir efeitos nos sistemas educacionais, enquanto sujeitos ouvintes permaneciam habituados a falar em nome das mulheres surdas. A resistência epistemológica consiste, nesse contexto, em reivindicar não apenas presença, mas capacidade de produzir interpretações válidas sobre a própria experiência.

Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 96) aproximam epistemicídio surdo, privação linguística e violência linguística ao analisar o caso de Sônia Maria de Jesus. As autoras situam sua abordagem a partir da experiência como professoras, acadêmicas e ativistas e incorporam ao estudo uma nota de repúdio assinada coletivamente por doutores surdos e doutoras surdas. Esse gesto é relevante para o tema das redes porque demonstra uma comunidade acadêmica surda capaz de atuar publicamente, construir

posicionamentos comuns e utilizar autoridade científica em defesa de direitos humanos e linguísticos.

A nota coletiva mostra que a rede acadêmica pode cumprir uma função que ultrapassa a produção de artigos. Pesquisadores e pesquisadoras podem intervir no debate público, denunciar violações, elaborar documentos e oferecer interpretações fundamentadas a partir de sua inserção nas comunidades. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 105) destacam a nota como documento histórico de luta por justiça social e linguística. Nessa perspectiva, a resistência científica não é separável da cidadania: produzir conhecimento sobre violência linguística pode também fornecer linguagem conceitual para reconhecê-la, denunciá-la e disputar políticas.

Perlin e Jung (2024, p. 38-39) mostram que mulheres surdas encontram barreiras tanto na formação acadêmica quanto na carreira docente. A imposição do português como primeira língua em instituições educacionais pode subalternizar a Libras e prejudicar estudantes e professoras surdas. As autoras relacionam identidade de mulher surda a gênero, cultura, diferença linguística e pertencimento, defendendo a necessidade de espaços acessíveis de diálogo e de apoio ao protagonismo. A resistência, portanto, não se limita a reagir a atos explícitos de discriminação; inclui a transformação de rotinas institucionais que naturalizam a centralidade ouvinte.

É nesse quadro que a visibilidade adquire sentido político. Como sintetizam Silveira e Baalbaki (2024, p. 92), “dar destaque a essas pesquisadoras surdas é uma forma de abrir novos rumos para mulheres surdas que almejam adentrar no mundo da(s) ciência(s)”. A afirmação mostra que reconhecimento e resistência se articulam: nomear pesquisadoras, divulgar seus trabalhos e inserir suas contribuições em currículos e bibliografias combate a ideia de excepcionalidade isolada e oferece continuidade histórica à presença feminina surda na ciência.

Uma rede de pesquisadoras surdas pode funcionar como mecanismo de proteção e contestação diante dessas situações. Compartilhar informações sobre direitos, indicar intérpretes, recomendar programas, convidar colegas para bancas, revisar materiais em Libras, construir glossários e organizar eventos são práticas que reduzem isolamento. Mais do que suporte informal, essas ações podem gerar padrões alternativos de funcionamento acadêmico. Quando se tornam recorrentes, demonstram que é possível organizar pesquisa e formação em moldes mais bilíngues, visuais e colaborativos.

Interseccionalidade, pluralidade e pertencimentos múltiplos

Falar em redes de pesquisadoras surdas exige reconhecer que o pertencimento à comunidade surda não apaga outras posições

sociais. Pedrosa (2019, p. 165-166) analisa narrativas de vida e textos de Currículo Lattes para compreender como mulheres surdas constroem identidades interseccionais em trajetórias marcadas por dificuldades e conquistas educacionais. A autora chama atenção para a necessidade de considerar simultaneamente diferentes estruturas de poder. Essa perspectiva impede que gênero e surdez sejam analisados como dimensões isoladas e permite compreender que a experiência acadêmica de uma mulher surda pode ser atravessada também por raça, classe, região, geração e outras condições.

A vulnerabilidade a violências evidencia porque redes de apoio e produção de informação são indispensáveis. Segundo Krause (2017, p. 5 *apud* Costa; Oliveira; Klein, 2021, p. 6), mulheres surdas “têm 1,5 vezes mais chances de serem vítima de assédio sexual, agressão sexual, abuso psicológico e abuso físico do que as ouvintes”. A citação de citação é utilizada aqui porque o texto de Krause (2017) é recuperado por Costa, Oliveira e Klein (2021). O dado, no contexto das autoras, reforça a necessidade de informação acessível em Libras e de espaços nos quais mulheres surdas possam reconhecer, nomear e denunciar situações de violência.

A dimensão racial torna essa complexidade ainda mais evidente. Siqueira e Oliveira (2026, p. 11-12) analisam como a inserção na universidade e no movimento surdo favorece a construção de uma consciência de mulher-negra-surda, articulando experiências

de racismo, machismo, capacitismo e ouvintismo. A participante da pesquisa reconhece que sua trajetória individual se conecta à de outras mulheres negras e passa a interpretar a militância como espaço de autorreflexão e produção coletiva de saberes. A rede, portanto, não apenas acolhe uma identidade já pronta: participa da construção de novas formas de nomear e compreender a própria experiência.

Ao final da análise, Siqueira e Oliveira (2026, p. 15-16) mostram que coletivos de mulheres negras surdas podem constituir espaços políticos de enfrentamento ao racismo, ao capacitismo e às desigualdades de gênero. A partilha da Libras, das experiências e das práticas culturais cria vínculos identitários e amplia a participação na comunidade. Para redes de pesquisadoras surdas, essa constatação sugere a necessidade de criar ambientes nos quais mulheres negras surdas não sejam incluídas apenas como recorte temático, mas participem da definição das agendas, metodologias e interpretações.

Vilhalva (2024, p. 41-43) introduz outra dimensão frequentemente invisibilizada: a experiência de mulheres indígenas surdas. A autora se apresenta como professora, pesquisadora, escritora, poetisa e participante dos movimentos surdos brasileiros, articulando trajetória pessoal e produção acadêmica. Sua escrevivência evidencia que pesquisa e experiência não precisam ser separadas por uma falsa neutralidade. Ao contrário, a experiência situada pode orientar questões que permaneceriam ausentes em agendas convencionais,

como línguas indígenas de sinais, direitos linguísticos em territórios originários e invisibilidade de mulheres indígenas surdas.

Cruz e Rodrigues (2025, p. 233-235) mostram, por meio da análise da produção poética de Yanna Porcino, como diferentes marcadores identitários - ser mulher, negra, surda, lésbica e feminista - se articulam na produção cultural e na resistência. As autoras destacam que redes sociais e produções em Libras podem ampliar representatividade, senso de pertencimento e solidariedade entre movimentos. A contribuição para o presente debate reside na percepção de que redes de pesquisadoras surdas não devem se organizar em torno de uma única experiência universal de “ser mulher surda”, mas criar condições para que múltiplos pertencimentos sejam enunciados e reconhecidos.

Da presença à infraestrutura epistemológica: desafios para consolidar redes de pesquisadoras surdas

A literatura analisada permite propor que uma rede de pesquisadoras surdas seja entendida como infraestrutura epistemológica. Essa expressão designa o conjunto de condições relacionais, linguísticas, institucionais e tecnológicas que tornam possível produzir conhecimento de forma continuada. Não basta que existam pesquisadoras surdas individualmente bem-sucedidas. É necessário que elas consigam encontrar pares, participar de grupos, orientar e ser orientadas, circular em eventos, publicar, acessar

pesquisas, formar novas gerações e intervir nas políticas de ciência e educação.

A primeira dimensão dessa infraestrutura é a colaboração. A história reconstruída por Caldas (2021, p. 3-13) mostra que parcerias entre lideranças surdas, universidades e movimentos foram decisivas para ampliar formação e visibilidade. Perlin *et la.* (2024, p. 11-12) demonstram que encontros de mulheres surdas produziram consciência comum e favoreceram a construção de espaços epistêmicos. Siqueira e Oliveira (2026, p. 12-16) mostram que saberes são produzidos em interações coletivas. Em conjunto, esses trabalhos indicam que a colaboração não é apenas método de trabalho; ela é uma condição histórica da própria emergência de sujeitos surdos como produtores de conhecimento.

A segunda dimensão é o pertencimento. A universidade pode ser formalmente inclusiva e, ainda assim, fazer com que a pesquisadora surda se perceba como visitante em um espaço linguístico alheio. O pertencimento acadêmico se fortalece quando a Libras circula, quando há pares surdos, quando referências surdas são lidas e citadas, quando a experiência visual é reconhecida e quando as contribuições de pesquisadoras surdas integram a memória institucional. Rangel (2024, p. 64-65) mostra o valor da representatividade para jovens surdas; Silveira e Baalbaki (2024, p.

92) reforçam a importância de tornar visíveis pioneiras. A presença de referências modifica o horizonte do possível.

A terceira dimensão é a resistência. O epistemicídio e a violência linguística descritos por Perlin *et la.* (2024, p. 12) e por Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 96-105) indicam que redes acadêmicas também precisam atuar na defesa da legitimidade de saberes surdos. Isso inclui contestar a exclusividade do português em situações nas quais a Libras poderia ser utilizada, defender acessibilidade em eventos e processos seletivos, participar da elaboração de políticas institucionais e denunciar formas de silenciamento. A resistência se torna mais efetiva quando é coletiva, porque reduz o risco de que demandas estruturais sejam tratadas como solicitações individuais.

A quarta dimensão é a circulação. Gomides *et la.* (2022, p. 205-211) mostram que a ciência sobre surdez ainda circula predominantemente em suportes pouco acessíveis a surdos sinalizantes. Uma rede de pesquisadoras pode contribuir para transformar esse cenário ao produzir resumos em Libras, vídeo pesquisas, seminários sinalizados, repositórios e materiais bilíngues. Também pode pressionar periódicos e programas de pós-graduação a reconhecer produtos científicos em língua de sinais. A circulação é decisiva porque conhecimento que não alcança seus interlocutores

potenciais tem reduzida capacidade de produzir continuidade acadêmica e transformação social.

A quinta dimensão é a formação intergeracional. Pioneiras não devem permanecer apenas como nomes homenageados; suas trajetórias precisam converter-se em oportunidades de orientação e formação. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) mostram o efeito de referência produzido por mulheres que abriram caminhos acadêmicos, enquanto Rangel (2024, p. 65) enfatiza como o reconhecimento de heroínas surdas permite às jovens identificar possibilidades de atuação. Redes acadêmicas podem institucionalizar essa transmissão por meio de grupos de estudo, programas de mentoria, projetos colaborativos, encontros de pesquisadoras e participação de mulheres surdas em bancas e comissões.

A sexta dimensão é a interseccionalidade. Pedrosa (2019, p. 174-175), Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 6-7), Siqueira e Oliveira (2026, p. 15-16) e Vilhalva (2024, p. 47-48) evidenciam que não há uma experiência única de mulher surda. Uma rede que ignore raça, etnia, território, classe e sexualidade corre o risco de reproduzir desigualdades internas. Consolidar redes significa, portanto, construir mecanismos de escuta e participação que incluam mulheres negras surdas, indígenas surdas, mulheres de diferentes regiões, pesquisadoras em início de carreira e aquelas cujas trajetórias linguísticas não coincidem com perfis mais visíveis na academia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das produções selecionadas permite compreender que as redes de pesquisadoras surdas se constituem na intersecção entre ciência, movimento social, língua, gênero e experiência visual. Essas redes não são apenas agrupamentos de pessoas que compartilham uma característica identitária. Elas funcionam como espaços de elaboração coletiva, transmissão de memória, construção de referências, formação política, apoio linguístico e disputa pela legitimidade dos conhecimentos produzidos por sujeitos surdos. Ao articular colaboração, pertencimento e resistência, tornam possível deslocar a mulher surda da posição de objeto de discursos acadêmicos para a posição de autora, pesquisadora, orientadora, liderança e formuladora de agendas científicas.

As trajetórias destacadas por Silveira e Baalbaki (2024) e por Rangel (2024) mostram que o pioneirismo possui efeito coletivo quando se converte em referência para novas gerações. As memórias de mobilização analisadas por Caldas (2021) e os encontros registrados por Perlin *et la.* (2024) demonstram que a presença surda na universidade foi construída em diálogo com movimentos e redes comunitárias. Siqueira e Oliveira (2026) reforçam que pertencimento, militância e educação podem constituir espaços de produção compartilhada de saberes. Assim, a formação de pesquisadoras surdas não pode ser compreendida apenas como resultado de mérito

individual, pois depende de condições históricas e relacionais que tornam determinadas trajetórias possíveis.

A Libras ocupa posição central nesse processo. A discussão de Gomides *et la.* (2022) evidencia que o acesso ao ensino superior não garante, por si só, democratização da produção científica, sobretudo quando a circulação do conhecimento permanece concentrada no português escrito. Para que redes de pesquisadoras surdas se consolidem, é necessário reconhecer a Libras como língua de elaboração, registro, avaliação e divulgação científica. Isso implica ampliar videopublicações, resumos sinalizados, eventos bilíngues, repositórios acessíveis e práticas de orientação que possibilitem interação direta em língua de sinais.

A resistência ao epistemicídio e à violência linguística também se mostra constitutiva dessas redes. Perlin *et la.* (2024), Perlin e Jung (2024) e Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024) evidenciam que mulheres surdas ainda enfrentam subalternização de sua língua, de suas produções e de sua capacidade de falar por si. A resposta coletiva de doutores surdos e doutoras surdas ao caso de Sônia Maria de Jesus demonstra que uma comunidade acadêmica organizada pode mobilizar conhecimento e autoridade pública na defesa de direitos. A rede, portanto, produz ciência e intervenção social.

Conclui-se que fortalecer redes de pesquisadoras surdas requer políticas acadêmicas que não se limitem ao ingresso individual na

universidade. São necessárias condições de permanência linguística, circulação científica em Libras, participação em grupos e instâncias decisórias, formação intergeracional, memória das pioneiras, apoio a projetos interinstitucionais e valorização de produções que partam da experiência visual. Quando essas condições se articulam, a colaboração transforma-se em produção de saber, o pertencimento converte-se em autoridade epistêmica e a resistência deixa de ser apenas reação à exclusão para tornar-se força criadora de novas formas de ciência. Nesse horizonte, redes de pesquisadoras surdas contribuem não somente para ampliar a presença de mulheres na academia, mas para democratizar os próprios critérios por meio dos quais conhecimentos são produzidos, reconhecidos e compartilhados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Laborit e Vilhalva: da narrativa intimista à análise comparatista da condição feminina surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, p. 93-105, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1582>. Acesso em: 3 jul. 2026.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. Memórias, histórias e narrativas da liderança surda na luta pela cidadania: da semente plantada à árvore crescida. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e69252, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.69252>. Acesso em: 5 jul. 2026.

COSTA, Aline Corrêa de Barros da; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de; KLEIN, Madalena. Representações sociais de Mulheres Surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo.

Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 26, e215356, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5356>. Acesso em: 8 jul. 2026.

CRUZ, Daniela de Carvalho; RODRIGUES, Rejane Lopes. A interseccionalidade de uma mulher surda, negra, lésbica e feminista na poética de Yanna Porcino. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 63, p. 223-236, jul./dez. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2025.63.1.223-236>. Acesso em: 10 jul. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz; CAMPELLO, Ana Regina e Souza; RIBEIRO, Tiago da Silva; SILVA, Erliandro Felix; FRANCIONI, William Velozo. Libras como língua minoritária: estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico produzido sobre e pela comunidade surda. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 195-213, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v1i1.6802>. Acesso em: 12 jul. 2026.

KRAUSE, Keli. Análise comparativa entre os países sul-americanos: atendimento às cidadãs surdas. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 67-78, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.67-78>. Acesso em: 15 jul. 2026.

KRAUSE, Keli. Feminismos surdos, deficiências e políticas públicas. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, 5., 2017, Campina Grande. Anais eletrônicos [...]. Campina Grande: **Realize Editora**, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlacando/trabalhos/TRABALHO_EV072_MD1_SA2_ID1181_16072017175840.pdf. Acesso em: 18 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 22 jul. 2026.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Construção da identidade interseccional: uma análise crítica do discurso sobre mudanças sociais e discursivas de/para mulheres surdas. **Revista do GELNE**, Natal, v. 21, n. 2, p. 165-177, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1517-7874.2019v21n2ID17030>. Acesso em: 25 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 28 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; KRAUSE, Keli; STUMPF, Marianne; REZENDE-CURIONE, Patrícia. Mulher surda: protagonismo e experiência. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 10-14, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.10-14>. Acesso em: 31 jul. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 1 set. 2026.

RODRIGUES, Rejane Lopes; ARAÚJO, Priscila Silva. Feminismo, cultura do estupro e violência contra mulheres surdas: algumas contribuições da equipe de Humanas do CAP/INES para o letramento de gênero entre estudantes surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 62, p. 93-106, jan./jun. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2025.62.1.93-106>. Acesso em: 2 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 3 set. 2026.

SIQUEIRA, Renata Ferreira; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de. Contextos educativos e movimento social surdo: escrevivências de uma mulher-negra-surda na Amazônia Tocantina. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 21, e26269, p. 1-18, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26269.023>. Acesso em: 4 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 5 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Acesso em: 5 set. 2026.

CAPÍTULO 4

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DE MULHERES SURDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ACESSO, PERMANÊNCIA E PROTAGONISMO DA GRADUAÇÃO À PÓS-GRADUAÇÃO



<https://doi.org/10.68044/dgqng661>

Carolina Miri¹

*Mestra em Educação na Universidade Federal de Rio Grande do Sul UFRGS.
Docência da Universidade Federal de Rio Grande do Sul – UFRGS.*



Luciana Pereira Vaz²

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



Sueli Pereira³

*Graduada em Letras Libras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Professora da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.*



Marta Silva da Silveira⁴

*Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS).*



Gésica Suellen Sobrinho Costa⁵

*Doutoranda em Léxico e Terminologia pela Universidade de Brasília (UnB).
Professora efetiva da Universidade Federal do Tocantins (UFT).*



Silvia Saraiva de França Calixto⁶

*Doutoranda em Linguística na Universidade de Brasília (UnB). Docente do curso
de Letras: Libras e Letras: Tradução e Interpretação em Libras/Português na
FL/UFG.*



RESUMO: Este artigo analisa as trajetórias acadêmicas de mulheres surdas na educação superior brasileira, focalizando acesso, permanência e protagonismo da graduação à pós-graduação. Trata-se de estudo bibliográfico, qualitativo e interpretativo, constituído por dezoito artigos publicados entre 2009 e 2025. A leitura temática articulou gênero, surdez, bilinguismo, letramento acadêmico, acessibilidade e participação científica. Os resultados mostram que o ingresso universitário representa conquista histórica, mas não elimina barreiras linguísticas, pedagógicas, atitudinais e institucionais acumuladas desde a educação básica. A permanência depende de políticas bilíngues coletivas, intérpretes qualificados, materiais em Libras, português escrito como segunda língua, tecnologias acessíveis, redes de apoio e reconhecimento das diferenças interseccionais. Na pós-graduação, a presença de pesquisadoras surdas amplia referências, tensiona o capacitismo e transforma a produção do conhecimento. Conclui-se que inclusão efetiva exige corresponsabilidade institucional e participação direta das mulheres surdas na formulação, execução e avaliação das políticas acadêmicas que orientam suas trajetórias em diferentes contextos universitários brasileiros.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Educação superior; Permanência acadêmica; Protagonismo.

INTRODUÇÃO

A ampliação do ingresso de pessoas surdas na educação superior brasileira constitui uma conquista social relevante, mas não autoriza confundir matrícula com inclusão. Os percursos universitários continuam atravessados por experiências construídas muito antes do vestibular: acesso tardio à Língua Brasileira de Sinais (Libras), escolarização centrada na oralidade, ausência de interlocutores, dificuldades com o português escrito e expectativas sociais reduzidas. Em pesquisa com sete universitários surdos, Cruz e Dias (2009, p. 65) identificaram impedimentos, rejeição, abandono e

a transferência da responsabilidade pela aprendizagem para o próprio estudante. Em outro estudo, com cinco jovens, Bisol *et la.* (2010, p. 147) mostraram que a adaptação à universidade ouvinte envolve transitar entre línguas, preservar referências identitárias e negociar continuamente a participação do intérprete. Esses resultados evidenciam que as barreiras não são atributos individuais da surdez, mas efeitos de ambientes organizados sem considerar a diferença linguística e cultural.

Quando o foco recai sobre as mulheres surdas, esse quadro ganha camadas específicas. Gênero, surdez, raça, classe, território e momento de aquisição da Libras não atuam de forma isolada. A experiência universitária pode reunir capacitismo, sexismo, racismo e violência linguística, ao mesmo tempo que oferece condições para autonomia, redes de apoio e reposicionamento público. Rocha e Jardim (2023, p. 48) investigaram dez mulheres surdas jovens e relacionaram suas trajetórias a barreiras, relações de gênero e movimentos de resistência. Silva (2020, p. 1), ao acompanhar o cotidiano de uma estudante surda em uma universidade pública, observou obstáculos que antecedem o curso e são agravados pela atribuição individual do sucesso ou do fracasso. Assim, compreender uma trajetória acadêmica requer examinar simultaneamente as condições de ingresso, os recursos de permanência, as relações

pedagógicas e as possibilidades de falar, pesquisar e decidir em nome próprio.

O problema que orienta este artigo pode ser formulado da seguinte maneira: de que modo a literatura sobre mulheres surdas e educação superior explica a articulação entre acesso, permanência e protagonismo, da graduação à pós-graduação? Parte-se da hipótese de que essas três dimensões formam um processo interdependente. O acesso perde alcance quando não é acompanhado de condições linguísticas e pedagógicas para aprender; a permanência se torna frágil quando exige sobrecarga individual; e o protagonismo é limitado quando mulheres surdas permanecem tratadas apenas como destinatárias de serviços ou objetos de pesquisa. Em sentido inverso, sua presença como estudantes, professoras e pesquisadoras modifica currículos, práticas de tradução, agendas científicas e imagens sociais sobre quem pode produzir conhecimento.

O objetivo geral é analisar as trajetórias acadêmicas de mulheres surdas na educação superior, com ênfase nos fatores que condicionam o ingresso, sustentam a continuidade dos estudos e favorecem o protagonismo científico e profissional. Especificamente, busca-se: discutir a intersecção entre gênero e surdez; identificar barreiras e apoios presentes na graduação; examinar as contribuições do bilinguismo, do letramento acadêmico e das tecnologias; e compreender o avanço à pós-graduação como direito, produção de

representatividade e transformação institucional. A análise evita apresentar êxitos individuais como histórias excepcionais de superação. Interessa, sobretudo, localizar as condições coletivas que tornam determinadas conquistas possíveis e as responsabilidades universitárias que não podem ser transferidas às estudantes.

Metodologicamente, trata-se de estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e interpretativa. O corpus reúne dezoito artigos publicados entre 2009 e 2025 e disponibilizados nos arquivos fornecidos para esta pesquisa. Os textos abrangem periódicos como Revista Espaço, Revista Arqueiro, Revista Sinalizar, Revista SCIAS Língua de Sinais e revistas indexadas na SciELO, além de outros periódicos acadêmicos. A leitura foi organizada em quatro eixos temáticos: a) gênero, identidade e interseccionalidade; b) acesso e permanência; c) educação bilíngue, tradução, letramento e tecnologia; e d) pós-graduação, ciência e protagonismo. A escolha de fontes de diferentes anos permite observar persistências e deslocamentos: estudos mais antigos registram a precariedade de condições básicas, enquanto trabalhos recentes tornam mais visíveis as vozes, redes e produções de mulheres surdas. Não se pretende esgotar a literatura nacional, mas construir uma síntese coerente com o recorte proposto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mulheres surdas, interseccionalidade e construção das trajetórias

A expressão “mulheres surdas” designa um grupo heterogêneo. Não existe uma experiência feminina surda única, pois pertencimentos raciais, condições socioeconômicas, gerações, regiões, orientações sexuais, percursos escolares e repertórios linguísticos alteram as possibilidades de acesso à universidade. Campos e Bento (2022, p. 6) defendem que os Estudos Surdos precisam considerar os atravessamentos interseccionais, especialmente os hiatos relativos às questões étnico-raciais. Essa perspectiva desloca a análise de uma soma mecânica de discriminações para a compreensão de como relações sociais se combinam e produzem posições específicas. Uma mulher negra surda, por exemplo, não vivencia separadamente racismo, sexismo e audismo; os mecanismos podem ocorrer na mesma interação, no acesso desigual à língua, na baixa expectativa escolar e na invisibilidade de suas referências.

As narrativas de mulheres surdas revelam, porém, que identidade não se reduz aos lugares sociais impostos. No estudo de Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 11), a afirmação de uma participante — “Tenho orgulho em ser mulher negra e surda” — condensa um processo de ressignificação mediado pela Libras, pelo contato com outras pessoas surdas e pela elaboração crítica da própria história. A citação é breve, mas seu alcance é amplo: orgulho, raça, gênero e surdez aparecem em uma mesma formulação, contrariando representações de incapacidade e dependência. As autoras concluem

que as representações sociais podem mover-se da invisibilidade ao protagonismo quando as mulheres reconhecem sua identidade, compartilham experiências e ocupam espaços de decisão (Costa; Oliveira; Klein, 2021, p. 14). No âmbito acadêmico, essa transformação afeta tanto a maneira de permanecer no curso quanto os temas e métodos que passam a ser legitimados como conhecimento.

A investigação de Rocha e Jardim (2023, p. 54) associa os processos educativos de mulheres surdas às relações construídas na família, na escola e na sociedade. Ao relatarem barreiras de comunicação e negação de direitos, as participantes não descrevem apenas episódios passados; mostram como a desigualdade se acumula e chega à educação superior. Todas as dez mulheres ouvidas apontaram formas de desrespeito a direitos ao longo de suas trajetórias (Rocha; Jardim, 2023, p. 69). Isso ajuda a compreender por que estudantes com a mesma condição formal de matrícula podem chegar à universidade com repertórios linguísticos, confiança institucional e redes de apoio muito distintos. Em vez de atribuir tais diferenças à capacidade pessoal, uma abordagem de trajetória investiga oportunidades, rupturas, mediações e estratégias de resistência.

Perlin e Jung (2024, p. 28) observam que mulheres surdas foram historicamente enquadradas pela ideia de deficiência, com apagamento de sua língua, cultura e ação política. A violência linguística aparece quando a comunicação em Libras é impedida,

desqualificada ou tratada como concessão; a violência de gênero, por sua vez, atua na restrição da autonomia e na naturalização da subordinação. As autoras relacionam a recuperação do lugar de fala à luta contra o audismo e à construção de redes entre mulheres surdas (Perlin; Jung, 2024, p. 31). Desse modo, analisar trajetórias acadêmicas exige observar quem define as regras de comunicação, quem é ouvido nas decisões e quem suporta o trabalho adicional de explicar repetidamente suas necessidades. A autonomia não significa enfrentar tudo sozinha; significa poder participar com recursos, reconhecimento e poder de escolha.

Acesso à graduação: políticas, ingresso e desigualdades acumuladas

O acesso à graduação é frequentemente descrito como ponto de chegada, mas, para mulheres surdas, ele também expõe o resultado de oportunidades linguísticas distribuídas de maneira desigual. Cruz e Dias (2009, p. 65) registraram estudantes interessados e produtivos que, apesar disso, encontravam uma instituição organizada segundo interesses ouvintes, sem língua compartilhada, intérprete ou contexto bicultural. Mais de uma década depois, o levantamento de Barbosa *et al.* (2025, p. 20) com dezoito graduandos surdos de Letras-Libras indicou que muitos aprenderam Libras somente após os seis anos de idade. A aquisição tardia não deve ser convertida em diagnóstico de

incapacidade: ela sinaliza que famílias, escolas e políticas públicas demoraram a assegurar o acesso pleno a uma língua. Na universidade, seus efeitos podem aparecer na leitura, na escrita, no domínio de gêneros acadêmicos e na familiaridade com formas institucionalizadas de argumentação.

O mesmo levantamento encontrou onze mulheres entre os dezoito participantes, evidenciando presença feminina expressiva no curso estudado (Barbosa *et la.*, 2025, p. 16). Esse dado não pode ser generalizado para toda a educação superior, mas ajuda a questionar a imagem de mulheres surdas como ausentes da universidade. Cursos de Letras-Libras e de Pedagogia têm funcionado como espaços importantes de formação, encontro comunitário e acesso à docência. Antonio e Uchôa (2016, p. 59) mostram, contudo, que a presença da Libras no curso não elimina fragilidades didáticas nem resolve automaticamente a relação entre Libras e português escrito. Portanto, ampliar vagas é necessário, mas a democratização também depende da qualidade da educação básica, da informação acessível sobre processos seletivos, de provas adequadas e de acolhimento acadêmico desde o primeiro contato com a instituição.

A passagem ao ensino superior adquire sentido coletivo porque contraria trajetórias marcadas por expectativas restritas. Monteiro (2017, p. 179) sintetiza esse deslocamento ao afirmar que “Para os surdos, este ingresso significa romper barreiras e traçar caminhos,

perspectivas e ideias em busca de conhecimento, de valorização da língua de sinais”. Romper barreiras, entretanto, não significa que elas deixaram de existir. Significa que estudantes e comunidades produziram estratégias para atravessá-las e, muitas vezes, pressionaram as instituições a mudar. A conquista de uma vaga deve ser lida, assim, como resultado de lutas linguísticas, políticas educacionais, expansão de cursos, redes familiares e comunitárias e trabalho das próprias mulheres. Essa leitura evita transformar a entrada em prêmio individual e permite perguntar quais grupos ainda permanecem distantes da universidade.

O ingresso também precisa ser analisado como uma sequência de decisões e procedimentos. Editais somente em português, plataformas sem vídeos em Libras, bancas despreparadas e orientações administrativas inacessíveis podem excluir antes mesmo da matrícula. Segundo Silva (2012, p. 55-56 *apud* Lara, 2024, p. 19), as últimas décadas ampliaram a presença feminina como docente, pesquisadora e estudante de graduação e pós-graduação, embora essa participação permaneça atravessada por desigualdades. A citação de citação é pertinente porque Lara mobiliza esse diagnóstico para explicar o surgimento contemporâneo da “mulher-surda-professora”. O acesso, portanto, não termina na aprovação: inclui compreender regras, escolher disciplinas, circular pelos espaços, solicitar bolsas, integrar

grupos de pesquisa e projetar a continuidade formativa. Cada etapa pode ampliar ou reduzir a liberdade acadêmica.

Registros autobiográficos analisados por Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 2) mostram como as políticas de cotas podem viabilizar o ingresso, mas também como desafios vividos na graduação se prolongam no mestrado. A principal contribuição dessa perspectiva é recusar a ideia de que uma ação isolada resolva todo o percurso. A reserva de vagas corrige parte da desigualdade de entrada; não substitui uma política de permanência nem garante reconhecimento na pesquisa. Para mulheres surdas, o desenho do acesso deve incluir informação em Libras, critérios transparentes para atendimento, formação das equipes, acolhimento entre pares e mecanismos rápidos de resposta quando a comunicação falha. Medidas universais beneficiam toda a comunidade, mas precisam ser combinadas com apoios específicos e com o reconhecimento de que as próprias estudantes são fontes legítimas para avaliar o que funciona.

Permanência: acessibilidade linguística, relações pedagógicas e redes de apoio

Permanecer não equivale apenas a evitar a evasão. A permanência qualificada envolve aprender, participar, criar vínculos, usar serviços institucionais, construir autoria e concluir o curso sem desgaste desproporcional. Em muitas experiências, o intérprete de

Libras é decisivo, porém insuficiente quando atua como único responsável pela inclusão. Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 13) identificam a interpretação como fator importante de permanência, ao mesmo tempo que os registros autobiográficos revelam isolamento, obstáculos na interação com docentes e colegas e dependência de respostas institucionais descontínuas. Se todo o processo se concentra no intérprete, ficam sem resposta questões como a adaptação de materiais, a avaliação bilíngue, o acesso a laboratórios, a orientação acadêmica e a participação em conversas informais onde também circulam informações e oportunidades.

Fernandes e Moreira formulam uma concepção mais abrangente, na qual o bilinguismo é responsabilidade da comunidade universitária e a Libras precisa circular em diferentes gêneros e espaços:

Acreditamos que ações de acesso e permanência no ensino superior devem ter como elemento norteador a construção de uma proposta de educação bilíngue comunitária, envolvendo todos os membros da comunidade universitária. A visibilidade da Libras na universidade, promovendo sua circulação em gêneros textuais diversos, desde editais de concursos e vestibulares até provas e textos de apoio às disciplinas, são parte desse processo de constituição da Libras como língua de cultura no ensino superior e valorização da comunidade surda na UFPR (Fernandes; Moreira, 2017, p. 146).

A citação desloca o foco da prestação individual de um serviço para uma política linguística. Uma universidade bilíngue não é aquela que apenas disponibiliza interpretação em algumas aulas; é aquela em que a Libras participa da vida acadêmica, da produção de materiais, da divulgação de oportunidades e das práticas de avaliação. Nessa perspectiva, a estudante deixa de depender de negociações privadas a cada disciplina. Procedimentos estáveis reduzem a incerteza, distribuem responsabilidades e permitem que intérpretes, professores, técnicos e gestores trabalhem de forma coordenada. Também favorecem estudantes que ainda estão desenvolvendo repertórios acadêmicos em Libras e em português escrito, sem tomar a diferença entre as línguas como falha.

A proximidade entre serviços de acessibilidade e cotidiano estudantil é outro aspecto decisivo. Ao analisar barreiras de gênero e deficiência, Silva (2020, p. 15) adverte que “não é suficiente que exista um núcleo de acessibilidade e inclusão na universidade se este órgão não está próximo dos estudantes”. A distância pode ser física, comunicacional ou administrativa: formulários complexos, respostas demoradas, falta de atendimento em Libras e pouca articulação com coordenações de curso tornam o direito difícil de exercer. Além disso, quando a estudante precisa provar reiteradamente a legitimidade de sua demanda, a instituição produz uma carga invisível de trabalho. Uma política efetiva deve antecipar necessidades previsíveis, garantir

canais acessíveis, acompanhar a qualidade dos apoios e proteger a estudante de retaliações ou constrangimentos ao solicitar adaptações.

As relações interpessoais também integram a permanência. Guimarães *et la.* (2021, p. 13) verificaram que as participantes percebiam a graduação como espaço de apoio social e emocional, em contraste com experiências anteriores de repressão familiar e bullying escolar. Amizades, pares surdos, grupos de estudo e docentes disponíveis podem produzir pertencimento e sustentar projetos futuros. Nas considerações finais, as autoras destacam que o apoio de colegas e o uso da língua de sinais em um ambiente universitário inclusivo podem redesenhar histórias marcadas por dor e frustração (Guimarães *et la.*, 2021, p. 25-26). Isso não significa romantizar a universidade, mas reconhecer que vínculos e acessibilidade operam juntos. Uma instituição pode oferecer intérprete e, ainda assim, produzir solidão; ou pode favorecer redes solidárias, mas deixar lacunas pedagógicas. Permanência qualificada requer ambas as dimensões.

A pandemia tornou visível a fragilidade de arranjos apoiados apenas em soluções presenciais. Nos registros analisados por Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 12), o ensino remoto intensificou o isolamento e criou dificuldades para acompanhar interações mediadas por telas. A experiência ensina que acessibilidade precisa estar prevista nos ambientes digitais: enquadramento e iluminação

adequados para a sinalização, possibilidade de fixar a imagem do intérprete, legendas revisadas, materiais enviados com antecedência e canais assíncronos acessíveis. Essas medidas não são detalhes técnicos; determinam se a estudante consegue acompanhar conceitos, fazer perguntas e demonstrar o que aprendeu. A mesma lógica vale para eventos, defesas, iniciação científica, estágios e extensão, pois a permanência se constrói em toda a experiência universitária, não apenas dentro da sala de aula.

Bilinguismo, letramento acadêmico e tecnologias

O bilinguismo na educação superior envolve reconhecer a Libras como língua de produção de conhecimento e o português escrito como segunda língua para muitos estudantes surdos. Fernandes e Moreira (2017, p. 127) sustentam que o ingresso progressivo de estudantes surdos exige mudanças institucionais que assegurem acesso e produção acadêmica nas duas línguas. Essa formulação evita dois equívocos: tratar a Libras somente como instrumento para chegar ao conteúdo em português e supor que a interpretação, isoladamente, ensina os gêneros de leitura e escrita valorizados na universidade. O letramento acadêmico compreende modos de argumentar, citar, resumir, apresentar dados e posicionar-se em uma comunidade disciplinar. Para estudantes que tiveram escolarização linguística

descontínua, essas práticas precisam ser ensinadas de forma explícita, visual e contextualizada, sem reduzir o rigor intelectual.

A tradução de textos acadêmicos para Libras pode ampliar a compreensão conceitual e, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento de terminologia especializada. Fernandes e Medeiros (2017, p. 101) analisam a atuação do tradutor-intérprete e a elaboração de materiais em videolibras como parte do letramento bilíngue. O trabalho não se limita a substituir palavras entre códigos. Exige decisões sobre conceitos, exemplos, recursos visuais, sinalários e formas de registrar e compartilhar a produção. A experiência descrita pelos autores amplia a autonomia ao permitir que materiais em Libras sejam consultados novamente, circulem entre estudantes e se incorporem ao acervo acadêmico (Fernandes; Medeiros, 2017, p. 114). Isso também desloca a Libras de uma presença efêmera na sala para uma língua documentada em objetos de ensino e pesquisa.

Nos cursos de formação docente, a articulação entre as duas línguas deve orientar práticas de leitura, escrita e ensino. Antonio e Uchôa (2016, p. 66) mostram que o simples uso concomitante de Libras e português não garante uma didática bilíngue. Quando conteúdos complexos chegam de forma resumida, tardia ou sem material de apoio, a estudante dispõe de menos condições para formular perguntas, relacionar autores e produzir textos próprios. Uma prática mais consistente inclui planejamento entre docente e intérprete,

objetivos linguísticos explícitos, antecipação de vocabulário, materiais visuais, discussão em Libras e acompanhamento da escrita como processo. A avaliação também precisa distinguir domínio conceitual de dificuldades específicas na segunda língua, oferecendo formatos que permitam demonstrar conhecimento sem baixar expectativas.

As tecnologias ampliam esse repertório, mas seus efeitos dependem do modo como são integradas. Gomides *et la.* (2023, p. 37) discutem a possibilidade de universidades bilíngues articularem educação de surdos e recursos tecnológicos. Vídeos em Libras, glossários digitais, plataformas de videoconferência, legendas, transcrição, ambientes virtuais e repositórios podem reduzir barreiras temporais e espaciais. Entretanto, a tecnologia não produz inclusão sozinha. Os autores ressaltam que ela precisa de mediação consciente, interação em Libras e compromisso institucional com a diversidade de saberes (Gomides *et la.*, 2023, p. 52-53). Um vídeo sem boa sinalização, uma legenda automática não revisada ou uma plataforma que oculta o intérprete pode criar uma barreira sob aparência de modernização.

O letramento acadêmico bilíngue também depende de tempo. Ler textos extensos em português, acompanhar uma tradução, registrar notas e participar de debates são tarefas que não ocorrem simultaneamente para quem precisa direcionar a atenção visual. Docentes podem organizar pausas, disponibilizar roteiros e evitar falar

enquanto projetam grande volume de informação. Intérpretes precisam receber materiais antes das aulas e ter acesso aos autores e conceitos mobilizados. Serviços de apoio à escrita devem oferecer atendimento em Libras e tratar revisão como aprendizagem, não como correção silenciosa. Essas ações beneficiam a graduação e preparam a passagem à pós-graduação, onde a leitura crítica, a escrita de projetos e a defesa pública de argumentos se intensificam.

Da graduação à pós-graduação: ciência, docência e representatividade

A continuidade da graduação para o mestrado e o doutorado não é automática. Processos seletivos exigem projetos, provas de língua, entrevistas, contato com orientadores e compreensão de regras que nem sempre circulam em Libras. Depois do ingresso, seminários, estágios de docência, produção de artigos, qualificações e defesas multiplicam situações comunicacionais. Monteiro (2017, p. 173) identifica crescimento da formação de mestres e doutores surdos no Brasil, especialmente em Educação e Letras-Libras, relacionando-o ao reconhecimento da Libras e à expansão de oportunidades formativas. A concentração em determinadas áreas, embora tenha fortalecido os Estudos Surdos e a formação de professores, também indica a necessidade de ampliar caminhos para outros campos científicos. Mulheres surdas devem poder escolher seus temas e profissões sem

serem direcionadas apenas a áreas associadas à própria condição linguística.

Os dados reunidos por Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) mostram que a desigualdade de gênero na ciência se torna ainda mais aguda quando combinada à surdez. As autoras registram Gladis Perlin como a primeira mulher surda a concluir doutorado no Brasil e contabilizam cinquenta e oito mulheres surdas doutoras no levantamento apresentado (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 85). Também identificam dez mulheres surdas com experiência de pós-doutorado (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 88). Os números documentam avanços e contestam a invisibilidade, mas devem ser lidos junto às condições que os tornaram possíveis: presença de pares, formação de redes, políticas institucionais, tradução e persistência diante de ambientes em que o português continua central. Dar visibilidade não é apenas celebrar pioneiras; é produzir referências e cobrar condições para que novas trajetórias não dependam de exceções.

A pós-graduação explicita a dimensão epistêmica da inclusão. A mulher surda não busca apenas acessar um conteúdo produzido por outros; ela formula problemas, escolhe métodos, interpreta dados e disputa os sentidos atribuídos à surdez. No estudo de Guimarães *et la.* (2021, p. 18), uma participante associa seu projeto de vida à pesquisa e afirmar: “Quero fazer universidade, doutorado”. O enunciado aproxima apoio acadêmico, sentido de vida e perspectiva de futuro.

Para que esse projeto se realize, bolsas de pesquisa, orientação acessível, grupos bilíngues e processos seletivos compatíveis são tão importantes quanto a motivação individual. Sem esses recursos, o desejo de pesquisar pode ser convertido em sobrecarga: a pós-graduanda passa a coordenar intérpretes, traduzir demandas, explicar a Libras e resolver falhas administrativas ao mesmo tempo que desenvolve sua investigação.

O estudo autobiográfico de Barbosa e Francisco Junior (2023, p. 8) organiza a experiência de inclusão na pós-graduação em fatores que envolvem trajetória escolar, políticas de acesso, relações e acessibilidade. A análise revela que obstáculos não encerrados na graduação reaparecem no mestrado, agora em práticas mais especializadas e com maior exigência de autonomia. A centralidade do português escrito, a escassez de sinais para terminologias específicas e o isolamento em turmas com poucos pares surdos podem retardar o trabalho e afetar o pertencimento. Uma resposta adequada inclui planejamento prévio de interpretação em orientação, bancas e eventos; tradução de editais e documentos; apoio à escrita acadêmica; ampliação de acervos em Libras; e reconhecimento de produtos científicos bilíngues. Essas medidas não dispensam critérios acadêmicos: permitem que eles sejam avaliados sem a interferência indevida de barreiras comunicacionais.

A docência constitui outra dimensão dessa passagem. Lara (2024, p. 20) observa que a universidade pode reproduzir violência linguística quando todas as interações e materiais são organizados em português e a presença de intérpretes é irregular. Ao mesmo tempo, a formação superior e a pós-graduação permitem que “mulheres-surdas-professoras” ocupem a educação de surdos com repertório acadêmico e experiência cultural própria (Lara, 2024, p. 24). Como professoras, elas oferecem modelos de identificação a estudantes, participam da construção curricular e questionam práticas centradas no ouvinte. Como orientadoras e pesquisadoras, podem formar novas gerações e diversificar os modos de produzir e comunicar ciência. A representatividade tem efeito concreto quando se converte em presença estável, autoridade reconhecida e participação nas decisões.

Rangel (2024, p. 53) documenta esse processo ao identificar, em interações em mídia social, trinta e quatro mulheres surdas reconhecidas como heroínas por seu pioneirismo e sua representatividade. A memória coletiva produzida nessas nomeações rompe estereótipos e oferece referências às mais jovens. Entre as trajetórias mencionadas aparecem atuações na universidade, na tradução, na docência e em outros espaços públicos (Rangel, 2024, p. 60). Entretanto, o heroísmo deve ser interpretado com cuidado: reconhecer pioneiras não pode naturalizar que cada mulher precise realizar esforços extraordinários para receber direitos básicos. O valor

político da memória está em tornar visíveis conquistas coletivas, registrar conhecimentos produzidos em Libras e abrir caminhos institucionais mais regulares para quem vem depois.

Protagonismo e transformação institucional

Protagonismo, neste estudo, não significa visibilidade ocasional nem exposição simbólica. Significa poder formular demandas, escolher projetos, produzir conhecimento, representar coletivos e participar das decisões que afetam a própria trajetória. Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 1) descrevem o movimento da invisibilidade ao protagonismo nas representações de mulheres surdas sobre si. Perlin e Jung (2024, p. 35) relacionam esse movimento ao direito à identidade cultural, à Libras e à mediação linguística. Os dois trabalhos convergem ao mostrar que presença sem voz é insuficiente. Uma estudante pode estar fisicamente em uma reunião e permanecer excluída se a interação não é acessível; pode ser convidada a relatar sua experiência e ainda ficar fora das decisões sobre orçamento, currículo e contratação de profissionais.

A transformação institucional começa quando a experiência das mulheres surdas deixa de ser tratada como caso isolado. Conselhos, núcleos de acessibilidade, comissões de pós-graduação e equipes de tecnologia precisam incluir participação surda desde o diagnóstico até a avaliação. Isso implica remunerar consultorias,

garantir interpretação nas instâncias colegiadas, publicar informações em Libras e devolver resultados de pesquisas à comunidade. Também exige reconhecer conflitos internos e diferenças entre mulheres surdas, evitando que uma única representante responda por todas. A interseccionalidade discutida por Campos e Bento (2022, p. 10) oferece um critério prático: perguntar quais experiências ficam ausentes quando raça, gênero, classe e língua não são observadas em conjunto.

A visibilidade científica deve alcançar sistemas de informação e memória. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) defendem tornar conhecidas as contribuições de mulheres surdas na ciência, enquanto Rangel (2024, p. 55) mostra que a memória de pioneiras constitui referência política e cultural. Diretórios institucionais, repositórios, eventos, disciplinas e materiais didáticos podem registrar essas produções. A inclusão de vídeos em Libras, identificadores persistentes, transcrições e metadados acessíveis aumenta a circulação do conhecimento sem apagar sua língua de origem. Esse trabalho é especialmente importante porque publicações escritas podem ocultar processos bilíngues de pesquisa, tradução e autoria que antecederam o texto final em português.

Em termos de política universitária, a literatura examinada sustenta cinco compromissos articulados. O primeiro é garantir acesso bilíngue a seleção, matrícula e informação. O segundo é organizar a

permanência como responsabilidade coletiva, com intérpretes, materiais, apoio à escrita e redes de acolhimento. O terceiro é assegurar participação em pesquisa, extensão, mobilidade, estágios e representação. O quarto é construir continuidade para a pós-graduação, com bolsas, orientação e bancas acessíveis. O quinto é reconhecer mulheres surdas como produtoras de teoria, método e política. A articulação desses compromissos evita ações fragmentadas e permite avaliar a inclusão pelo grau de autonomia e participação alcançado, não apenas pelo número de matrículas.

As próprias trajetórias mostram que a mudança é possível. Rocha e Jardim (2023, p. 70) destacam processos de resistência e construção de novos caminhos diante das barreiras vividas pelas participantes. Essa resistência, entretanto, deve convocar apoio institucional, e não servir para justificar a continuidade de obstáculos. A universidade aprende quando transforma relatos em procedimentos, destina recursos, acompanha resultados e reconhece a legitimidade da Libras em todos os níveis. O protagonismo de mulheres surdas é, portanto, resultado e condição da inclusão: ele cresce quando existem acesso e permanência, e, ao crescer, torna essas políticas mais precisas, democráticas e responsivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite responder que acesso, permanência e protagonismo não são fases independentes das trajetórias acadêmicas de mulheres surdas. O ingresso na graduação representa uma conquista histórica, mas sua efetividade depende das condições linguísticas, pedagógicas, relacionais e materiais oferecidas ao longo do curso. A permanência, por sua vez, não deve ser medida apenas pela ausência de evasão: ela envolve aprendizagem, pertencimento, participação em atividades acadêmicas e possibilidade real de projetar a pós-graduação. O protagonismo emerge quando mulheres surdas deixam de ocupar uma posição apenas receptora e passam a atuar como autoras, pesquisadoras, docentes e formuladoras de políticas.

Os estudos consultados convergem ao atribuir as dificuldades menos à surdez em si do que à organização monolíngue e ouvinte das instituições. Intérpretes qualificados são indispensáveis, mas não substituem educação bilíngue comunitária, materiais em Libras, ensino do português escrito como segunda língua, formação docente, apoio à escrita, tecnologia acessível e canais administrativos próximos das estudantes. Redes de pares e relações de confiança completam esse conjunto, pois a permanência também é social e emocional. Quando esses elementos falham, a estudante assume uma carga adicional para

coordenar a própria acessibilidade; quando funcionam de modo integrado, a universidade amplia autonomia e qualidade acadêmica.

A perspectiva interseccional mostrou-se necessária para não produzir uma imagem homogênea. Mulheres negras surdas, estudantes de diferentes territórios e gerações e pessoas com histórias diversas de aquisição linguística encontram barreiras e recursos distintos. Políticas universais devem, por isso, ser acompanhadas de escuta ativa e de respostas específicas. O princípio orientador é simples: nenhuma política sobre mulheres surdas deve ser planejada sem sua participação efetiva. Essa participação precisa ocorrer em condições bilíngues, com poder de decisão e reconhecimento do trabalho envolvido.

Da graduação à pós-graduação, a presença de mulheres surdas amplia a ciência em duas direções. De um lado, rompe estereótipos ao oferecer referências concretas de professoras, mestras, doutoras e pós-doutoras. De outro, transforma o próprio conhecimento ao introduzir questões, categorias e modos de comunicação produzidos a partir da experiência surda. Para consolidar esse avanço, programas de pós-graduação devem tornar acessíveis seus editais, orientações, seminários, qualificações e defesas; garantir bolsas e tradução; apoiar a produção bilíngue; e registrar a autoria em Libras nos repositórios. A representatividade torna-se estrutural quando deixa de depender apenas de pioneiras e passa a ser sustentada por regras, orçamento e avaliação.

Como limite, este artigo trabalha com dezoito publicações e com os recortes disponíveis nas fontes, sem pretensão de representar todas as instituições ou experiências brasileiras. Há concentração de pesquisas nas áreas de Educação e Letras-Libras e menor visibilidade de mulheres surdas em outros campos, bem como lacunas sobre raça, classe, maternidade, interiorização e inserção profissional após a pós-graduação. Estudos futuros podem acompanhar trajetórias longitudinalmente, comparar políticas entre universidades e produzir dados desagregados com participação comunitária. Também é necessário investigar a qualidade da orientação, o acesso a financiamento, a saúde mental e os efeitos das tecnologias emergentes sobre a comunicação acadêmica.

Conclui-se que garantir trajetórias acadêmicas dignas exige substituir respostas improvisadas por uma política institucional contínua. Acesso abre a possibilidade; permanência oferece as condições; protagonismo redistribui o poder de produzir saber e definir prioridades. Quando as três dimensões são planejadas em conjunto, a universidade não apenas inclui mulheres surdas em uma estrutura existente: ela se torna mais bilíngue, plural e democrática.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Luiz Cláudio de Oliveira; UCHÔA, Samuel Rodrigo. O bilinguismo na trajetória de alunos surdos do curso superior de Pedagogia do DESU-INES. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 34, p. 58-71, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1044>. Acesso em: 1 jul. 2026.

BARBOSA, Daniel Cícero dos Santos; FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Inclusão de um surdo na pós-graduação: uma análise a partir de registros autobiográficos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, e023033, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.17516>. Acesso em: 3 jul. 2026.

BARBOSA, Eva dos Reis Araújo; COSTA, Camila de Cássia da; FERREIRA, Jesinei Marcos; PORTO, Pedro Henrique Cortez; CARRIERI, Raphael dos Santos. O perfil dos estudantes surdos do curso de Letras-Libras da UFMG: uma pesquisa de levantamento. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 5-27, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v3i2.9013>. Acesso em: 5 jul. 2026.

BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto; ZANCHIN, Jaqueline. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100008>. Acesso em: 7 jul. 2026.

CAMPOS, Sandra Regina Leite de; BENTO, Nanci Araújo. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. **DELTA**, São Paulo, v. 38, n. 1, e202257202, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202257202>. Acesso em: 9 jul. 2026.

COSTA, Aline Corrêa de Barros da; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de; KLEIN, Madalena. Representações sociais de mulheres surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, e215356, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5356>. Acesso em: 11 jul. 2026.

CRUZ, José Ildon Gonçalves da; DIAS, Tércia Regina da Silveira. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 15, n. 1, p. 65-80, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382009000100006>. Acesso em: 13 jul. 2026.

FERNANDES, Sueli; MEDEIROS, Jonatas. Tradução de Libras no ensino superior: contribuições ao letramento acadêmico de estudantes surdos na Universidade Federal do Paraná. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 35, p. 100-117, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1076>. Acesso em: 15 jul. 2026.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 3, p. 127-150, dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51048>. Acesso em: 17 jul. 2026.

GOMIDES, Patrícia Aparecida Diniz; SILVA, Erliandro Félix; FRANCIONI, William Velozo; RIBEIRO, Valquíria Ferreira; NOGUEIRA, Tales Douglas Moreira. Surdez e educação superior: contribuições das novas tecnologias para o bilinguismo nas universidades. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 37-56, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v2i2.7983>. Acesso em: 19 jul. 2026.

GUIMARÃES, Valéria Maria Azevedo; SANTOS, Karine David Andrade; DANTAS, Nadja Pereira; SILVA, Joilson Pereira da. Bullying, apoio social e sentido de vida: relato de discentes surdas. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e67536, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.67536>. Acesso em: 21 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 23 jul. 2026.

MONTEIRO, Myrna Salerno. Mestres e doutores surdos: um estudo sobre a crescente formação especializada de pessoas surdas no Brasil. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 173-189, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1207>. Acesso em: 1 set. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 2 set. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 3 set. 2026.

ROCHA, Ivanete de Jesus; JARDIM, Silvia Regina Marques. Processos educativos de mulheres surdas: tecendo reflexões. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 24, p. 48-72, 2023. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/3065>. Acesso em: 4 set. 2026.

SILVA, Jackeline Susann Souza da. A sombra da discriminação e as barreiras de gênero no cotidiano de mulheres com deficiência na universidade. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, e46, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X38311>. Acesso em: 5 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 6 set. 2026.

CAPÍTULO 5

FORMAÇÃO DOCENTE BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISADORAS SURDAS PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

 <https://doi.org/10.68044/6fmd9t30>

Christiane Carpinteiro Lamarão ¹

Mestra em Educação Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos; professora assistente de Educação Especial e Libras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.



Débora Gonçalves Ribeiro Dias ²

Doutora em Educação Especial na Universidade Federal São Carlos (UFSCar). Docente de Libras na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)



Luciane Cruz Silveira ³

Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Docente de Libras do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES).



Leuciani Aparecida Duelle Rossi ⁴

Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Docente na Escola Estadual Senador Antônio Martins.



Isabele Sant'Ana de Brito ⁵

Graduada em Pedagogia e em Letras-Libras pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Especialista em Libras e Educação de Surdos. Professora de Libras na Rede Estadual de Ensino do Paraná.



Hannah Araújo Rosendo ⁶

*Mestra em Biosistemas pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Docente do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de
Campina Grande (UFCG).*



RESUMO: Este artigo discute a formação docente bilíngue na educação de surdos, enfatizando contribuições de pesquisadoras surdas para a produção de conhecimentos e para a construção de práticas pedagógicas linguisticamente e culturalmente responsivas. Trata-se de estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, baseado em pesquisas sobre educação bilíngue, formação de professores, docência surda, protagonismo feminino, Pedagogia Surda, Pedagogia Visual e formação em Letras-Libras. A análise evidencia que a formação docente não pode restringir-se à oferta pontual da disciplina de Libras, pois requer compreensão da língua como meio de instrução e produção de conhecimento, reconhecimento da cultura e das identidades surdas, valorização de profissionais surdos e incorporação de estratégias visuais. As trajetórias de mulheres surdas na docência e na ciência mostram que sua presença acadêmica amplia repertórios teóricos, metodológicos e políticos. Conclui-se que a participação dessas pesquisadoras fortalece currículos, práticas bilíngues e processos formativos comprometidos com autonomia, equidade linguística, experiência visual e protagonismo surdo.

Palavras-chave: Educação bilíngue de surdos; Formação docente; Pesquisadoras surdas; Pedagogia visual.

INTRODUÇÃO

A formação docente voltada à educação de surdos ocupa uma posição estratégica nas disputas contemporâneas sobre direito linguístico, qualidade educacional e reconhecimento das diferenças culturais. A consolidação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e de produção de conhecimentos deslocou progressivamente a discussão de um modelo centrado na reabilitação para uma perspectiva que considera os estudantes surdos sujeitos linguísticos, culturais e históricos. Esse deslocamento, contudo, não se realiza apenas pela presença formal da Libras nos currículos. Ele exige que a formação de professores seja reorganizada a partir de

conhecimentos linguísticos, pedagógicos, culturais e políticos que sustentem práticas efetivamente bilíngues. Ribeiro (2013, p. 59-65) mostra que a competência do professor bilíngue envolve muito mais do que o conhecimento de sinais: requer atenção à cultura visual, à história, às identidades surdas e às condições concretas de mediação do conhecimento.

A regulamentação da Libras e sua inserção nas licenciaturas ampliaram a visibilidade da educação de surdos no Ensino Superior, mas também expuseram contradições formativas. Paiva, Faria e Chaveiro (2018, p. 68-80) assinalam que a obrigatoriedade da disciplina de Libras não foi acompanhada por uma padronização de objetivos, cargas horárias e conteúdos, produzindo grande variação entre cursos. Ao analisar a formação docente em pesquisas de pós-graduação, Muttão e Lodi (2018, p. 49-56) chegaram a uma conclusão convergente: as especificidades educacionais dos estudantes surdos permanecem insuficientemente contempladas quando a formação inicial se limita a uma disciplina isolada de Libras. Nesse cenário, a discussão sobre formação bilíngue deve ultrapassar a lógica de cumprimento legal e alcançar a organização curricular, as metodologias, a fluência linguística, o acesso à cultura surda e a participação de sujeitos surdos na definição dos processos formativos.

Dentro desse movimento, a trajetória das mulheres surdas merece atenção específica. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) observam

que a desigualdade existente na produção científica se intensifica quando se considera a condição das mulheres surdas e registram a existência de um conjunto expressivo de pesquisadoras brasileiras, em sua maioria vinculadas às áreas de Educação e Linguística. Lara (2024, p. 15-25), por sua vez, analisa a identidade e o protagonismo de “mulheres-surdas-professoras”, ressaltando sua participação na constituição de práticas pedagógicas vinculadas à Pedagogia Surda. Esses estudos permitem tratar as pesquisadoras surdas não como exemplos acessórios de representatividade, mas como agentes que participam da construção de conceitos, currículos, práticas e políticas na educação de surdos.

Este artigo tem como objetivo discutir as contribuições de pesquisadoras surdas para a formação docente bilíngue na educação de surdos, com ênfase na produção de conhecimentos e na construção de práticas pedagógicas. Trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, organizado a partir de trabalhos publicados entre 2011 e 2026 sobre formação de professores, profissionalização do docente surdo, educação bilíngue, protagonismo de mulheres surdas, Pedagogia Surda, Pedagogia Visual, Letras-Libras e produção acadêmica. A leitura do corpus foi orientada por três eixos articulados: os limites e as possibilidades da formação docente bilíngue; a presença de profissionais e pesquisadoras surdas na produção de saberes; e os efeitos dessa produção sobre currículos, metodologias e práticas

pedagógicas. O argumento desenvolvido é que uma formação bilíngue consistente depende da incorporação institucional dos conhecimentos produzidos por sujeitos surdos e, de modo especial, das contribuições de mulheres surdas cuja atuação acadêmica e docente tem ampliado as bases teóricas e práticas do campo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação bilíngue de surdos e formação docente

A educação bilíngue de surdos não pode ser reduzida à presença de duas línguas em um mesmo espaço escolar. Em uma formulação restrita, bilinguismo poderia ser compreendido como aquisição e uso de duas línguas; entretanto, no campo da educação de surdos, a organização bilíngue envolve decisões sobre língua de instrução, currículo, profissionais, materiais, avaliação, interação comunitária e reconhecimento cultural. Ribeiro (2013, p. 63) observa que as professoras participantes de sua pesquisa associavam a educação bilíngue à Libras e à Língua Portuguesa, mas a própria análise da autora evidencia que uma proposta educacional bilíngue exige práticas e adaptações pedagógicas, profissionais surdos e ouvintes bilíngues e mudanças curriculares previstas nos projetos político-pedagógicos. Desse modo, a formação do professor precisa compreender a relação funcional entre as línguas e as dimensões sociais e culturais que organizam o ensino.

A dificuldade de construir essa formação aparece de modo recorrente nas pesquisas. Paiva, Faria e Chaveiro (2018, p. 70-73) demonstram que disciplinas de Libras oferecidas em licenciaturas variam amplamente em carga horária, ementa e objetivos, e que um único semestre não permite alcançar fluência. As autoras defendem que a disciplina seja utilizada também para introduzir conhecimentos sobre o sujeito surdo, sua história, sua cultura, sua língua e formas adequadas de atuação pedagógica. Esse entendimento é importante porque impede que uma formação breve seja apresentada como habilitação linguística completa. Ao mesmo tempo, indica que o ensino de Libras nas licenciaturas pode funcionar como porta de entrada para uma formação mais ampla, desde que articulado a cursos de extensão, formação continuada, experiências comunitárias e outras oportunidades de aprofundamento linguístico.

Kendrick e Cruz (2020, p. 582-584) acrescentam que a posição da Libras no currículo universitário é atravessada por hierarquias de saberes. A simples determinação legal de uma disciplina não garante seu reconhecimento acadêmico, especialmente quando ela dispõe de pouca carga horária e recebe a responsabilidade de preparar o futuro professor para toda a complexidade da educação de surdos. Os autores ressaltam que o docente de Libras trabalha também com história, experiências, lutas e modos de ser surdo, o que amplia a densidade formativa da disciplina. A conclusão conduz a uma perspectiva

institucional: a formação bilíngue precisa estar distribuída no currículo, em atividades de ensino, pesquisa e extensão, e não concentrada em um único componente que funciona de forma isolada.

A passagem de uma formação introdutória para uma formação bilíngue efetiva implica, ainda, pensar a docência nas diferentes áreas do conhecimento. Paiva, Faria e Chaveiro (2018, p. 77-78) observam que escolas bilíngues, nas quais os conteúdos são ensinados em Libras e a Língua Portuguesa é trabalhada como segunda língua, demandam professores capazes de atuar linguisticamente em suas próprias áreas. Essa questão abre espaço para licenciaturas bilíngues, dupla titulação, programas permanentes de formação linguística e equipes pedagógicas que integrem diferentes profissionais. A qualidade da educação bilíngue depende, assim, da superação de soluções pontuais e da criação de ambientes institucionais nos quais a Libras circule como língua de instrução, planejamento, pesquisa e produção de conhecimento.

Profissionalização, reconhecimento e presença do professor surdo

A formação docente bilíngue também exige examinar o lugar atribuído ao profissional surdo. A distinção entre “instrutor” e “professor” não é apenas terminológica, pois pode expressar concepções diferentes sobre qualificação, autonomia,

responsabilidade pedagógica e participação nas decisões escolares. Faria (2011, p. 87) assinala que profissionais surdos com formação pedagógica continuam, em diferentes contextos, sendo designados como instrutores, mesmo quando exercem atividades próprias da docência. Para a autora, a valorização da educação de surdos passa pelo reconhecimento do profissional surdo como professor de Libras e pela sua participação nos debates e nas tomadas de decisão. Essa discussão revela que formação e reconhecimento profissional são dimensões inseparáveis: não basta ampliar o acesso às licenciaturas se as instituições mantêm categorias de contratação que desautorizam o conhecimento pedagógico adquirido.

Rocha e Nascimento (2019, p. 1-11) aprofundam essa problemática ao defender a autonomia do professor surdo e a necessidade de distinguir a atividade docente de uma compreensão meramente técnica do ensino da Libras. As autoras relacionam a persistência da denominação “instrutor” a representações de incapacidade e à instrumentalização da língua de sinais. Quando a instituição reconhece o surdo apenas como alguém que demonstra sinais, restringe sua atuação e apaga as dimensões de planejamento, avaliação, mediação, elaboração curricular e reflexão sobre a prática. O professor surdo, ao contrário, participa da produção pedagógica da escola e pode intervir na formação de outros docentes, na construção de materiais e no desenvolvimento de políticas linguísticas internas.

Santos e Pessoa (2026, p. 5) tratam o professor surdo como profissional central para o desenvolvimento da linguagem da criança e como modelo e par linguístico. As autoras observam que sua atuação ultrapassa um ensino técnico de vocabulário, porque participa do desenvolvimento integral da criança e cria bases para o acesso aos demais conhecimentos. A pesquisa em oficinas de Libras na Educação Infantil mostra a importância de estratégias como brincar e faz de conta, nas quais língua, interação e aprendizagem se articulam. Os resultados também apontam que a ausência de diretrizes específicas e de mecanismos consistentes de contratação limita a legitimidade pedagógica do trabalho desse profissional (Santos; Pessoa, 2026, p. 1). A formação, portanto, precisa ser acompanhada por políticas de carreira e condições institucionais para atuação.

Pensar a profissionalização do docente surdo ajuda, por fim, a compreender por que as contribuições das pesquisadoras surdas são relevantes para a formação de professores. Muitas delas transitam simultaneamente entre docência, pesquisa, orientação, produção de materiais e movimentos sociais. Essa posição permite que problemas encontrados na escola sejam transformados em objetos de investigação e que resultados de pesquisa retornem às práticas formativas. A universidade deixa de formar profissionais apenas “para” os surdos e passa a formar “com” sujeitos surdos que ocupam lugares de autoria. Trata-se de uma mudança de poder epistemológico:

aqueles que historicamente foram descritos pelas políticas e pelas teorias passam a participar diretamente da definição de conceitos, prioridades e estratégias educacionais.

Pesquisadoras surdas, autoria e produção de conhecimentos

A expansão da presença de mulheres surdas na ciência constitui um dos movimentos mais significativos para compreender a transformação recente dos Estudos Surdos e da educação bilíngue. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) chamam atenção para uma demanda ainda pouco valorizada no campo acadêmico: tornar visíveis as pesquisadoras surdas em seus diferentes campos de atuação. O levantamento apresentado pelas autoras identifica quase sessenta mulheres surdas pesquisadoras no Brasil, com forte presença nas áreas de Linguística e Educação. Esse dado é relevante porque rompe a ideia de que a participação feminina surda na ciência se resume a trajetórias isoladas; ao contrário, evidencia a formação de uma comunidade intelectual que produz pesquisas, orienta estudantes, participa de programas de pós-graduação e intervém no debate educacional.

A visibilidade dessas trajetórias tem efeito formativo. O reconhecimento de pesquisadoras surdas permite que estudantes e professores encontrem referências de autoria que articulam língua de sinais, experiência visual, pesquisa acadêmica e atuação profissional. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92-93) destacam Gladis Perlin, Sílvia

Andreis Witkoski, Marianne Stumpf e Shirley Vilhalva, mostrando contribuições que abrangem educação de surdos, escrita de sinais, políticas linguísticas e línguas de sinais indígenas. Ao registrar essas trajetórias, as autoras não apenas reconstróem uma história de conquistas individuais; elas evidenciam modos pelos quais mulheres surdas abriram espaços institucionais e simbólicos para outras pesquisadoras.

Promover a visibilidade da história das primeiras mulheres surdas a conquistarem títulos acadêmicos foi o objetivo deste artigo. Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski e Marianne Stumpf foram as primeiras mulheres surdas no Brasil a conquistarem os títulos de doutorado e pós-doutorado, respectivamente, e por isso merecem seu reconhecimento na comunidade acadêmica por suas pesquisas científicas e por destacar a importância da educação de surdos de qualidade no Brasil. (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 93).

Lara (2024, p. 15-24) aproxima essa discussão do cotidiano escolar ao recuperar trajetórias de “mulheres-surdas-professoras” no Rio Grande do Sul. Os perfis de Carolina Hessel, Gladis Perlin, Ivana Silva, Marianne Stumpf e outras profissionais mostram atuações na produção de materiais, na docência, na pesquisa, na educação de jovens e adultos, no Ensino Superior e na defesa de escolas bilíngues. O texto evidencia que diferentes práticas convergem na valorização da Libras, da identidade surda e da experiência visual. Ao sintetizar esse movimento, Lara (2024, p. 24) afirma que essas mulheres “revolucionaram o currículo e são e foram criadoras da Pedagogia

Surda”. A citação curta condensa uma contribuição decisiva: a participação das professoras surdas não se limita a ocupar vagas existentes, pois envolve transformação curricular e criação pedagógica.

Um exemplo particularmente expressivo é a trajetória de Carolina Hessel, descrita por Lara (2024, p. 22) como professora e pesquisadora dedicada a currículo, contação de histórias, literatura surda e produção de materiais em vídeo. O caso evidencia como pesquisa e prática pedagógica podem se retroalimentar. Narrativas e vídeos em Libras deixam de ser apenas recursos de acessibilidade e passam a constituir repertório cultural, didático e investigativo. De modo semelhante, a atuação de Marianne Stumpf, apresentada por Lara (2024, p. 23), articula pesquisa sobre SignWriting, docência universitária e orientação de mestrands e doutorandos surdos. Essa combinação mostra que a contribuição das pesquisadoras surdas para a formação docente ocorre tanto pela formulação teórica quanto pela criação de ambientes de pesquisa em que a Libras circula como língua acadêmica.

É importante evitar uma leitura essencialista segundo a qual toda mulher surda produziria, por identidade, um saber automaticamente mais válido. O argumento defendido é outro: quando a experiência linguística e visual é articulada à formação acadêmica, ao método e à discussão teórica, ela cria uma posição de investigação

que pode revelar problemas antes naturalizados. A legitimidade científica decorre do trabalho de pesquisa; a experiência situada contribui para formular perguntas, interpretar dados e reconhecer efeitos de políticas e práticas que poderiam permanecer invisíveis a outros olhares. A valorização das pesquisadoras surdas, assim, não substitui critérios científicos, mas amplia as condições de produção de conhecimento e combate barreiras que historicamente restringiram quem podia ocupar o lugar de pesquisador.

Pedagogia Surda, Pedagogia Visual e experiência visuoespacial

A Pedagogia Surda e a Pedagogia Visual aparecem na produção do campo como referências para compreender práticas que partem da língua de sinais e da experiência visuoespacial. Em vez de considerar a visualidade como complemento decorativo de uma aula construída em português, essa perspectiva reconhece que imagens, espaço, movimento, expressão corporal, organização gráfica e Libras participam da construção conceitual. Campello e Cabral (2025, p. 37-39) relacionam mapas conceituais à Pedagogia Visual e defendem estratégias que permitam ao estudante surdo organizar e representar conhecimentos visualmente, especialmente no Ensino Superior. A proposta é coerente com a ideia de que o acesso ao texto científico

pode ser mediado por relações conceituais visualmente estruturadas e pela Libras como língua de instrução.

A formulação da Pedagogia Visual também permite inserir, neste debate, uma citação de citação. Ao retomar Perlin, Campello e Cabral registram uma concepção de pedagogia construída a partir dos entendimentos e das experiências visuais da comunidade surda, capaz de produzir uma “emancipação cultural pedagógica” (Perlin, 2006, p. 62 *apud* Campello; Cabral, 2025, p. 38). A expressão destaca que visualidade e língua não são apenas escolhas metodológicas neutras: estão relacionadas à possibilidade de sujeitos surdos se apropriarem do conhecimento sem subordinar continuamente seus processos de aprendizagem à lógica oral-auditiva. A formação docente bilíngue precisa, por isso, ensinar o professor a planejar visualmente, mas também a compreender por que determinadas formas de representação têm relevância linguística e cultural.

A escrita de sinais constitui outro exemplo de conhecimento que desafia currículos tradicionais. Moraes (2021, p. 1) analisou o espaço destinado à escrita de sinais em cursos de licenciatura em Libras e identificou presença ainda limitada, com casos em que essa modalidade sequer integra a formação dos futuros professores. A autora aponta entraves relacionados à carga horária e ao período de oferta das disciplinas. A questão é relevante porque a formação de professores de Libras não deveria restringir as formas de registro da

língua à escrita em português. Mesmo quando diferentes sistemas de escrita de sinais não ocupem a mesma função em todos os contextos, conhecê-los amplia o repertório de registro, reflexão metalinguística e produção de materiais.

A Pedagogia Visual, portanto, deve ser entendida como eixo transversal da formação. Ela implica formar professores para selecionar recursos, produzir materiais bilíngues, organizar o campo visual da sala, utilizar vídeos de maneira pedagógica, planejar alternância entre Libras e português escrito, trabalhar gêneros acadêmicos em diferentes modalidades e avaliar aprendizagens sem exigir que todo conhecimento seja demonstrado exclusivamente em estruturas de uma segunda língua. Ao mesmo tempo, exige atenção para que a visualidade não se transforme em uma fórmula universal. As práticas precisam ser adequadas à faixa etária, ao nível de proficiência linguística, aos objetivos curriculares e à diversidade de trajetórias dos estudantes.

Letras-Libras, Ensino Superior e constituição de uma comunidade acadêmica surda

A criação e a expansão dos cursos de Letras-Libras constituem um marco para a profissionalização e a produção acadêmica de sujeitos surdos. Branco e Karnopp (2026, p. 2-5) mostram que a

procura por essa formação esteve vinculada tanto às mudanças legais quanto à necessidade de qualificação para o ensino de Libras em universidades e outros espaços. As primeiras turmas analisadas pelas autoras totalizaram 767 licenciados e 312 bacharéis em diferentes estados, e 90% dos estudantes da licenciatura eram surdos. Esse dado evidencia que o curso contribuiu para fortalecer uma comunidade acadêmica surda, ampliando redes de contato, circulação de conhecimentos e possibilidades de ingresso na docência e na pós-graduação.

O valor formativo do Letras-Libras aparece também na forma como a língua é posicionada. Branco e Karnopp (2026, p. 3) assinalam que, nesse contexto, a Libras possui status de língua e participa das interações acadêmicas por meio de videoconferências, atividades filmadas, escrita de sinais e português escrito como língua adicional. Há, portanto, uma mudança no regime de produção de conhecimento: conteúdos podem ser discutidos, registrados e avaliados em diferentes modalidades, e a língua de sinais deixa de ocupar somente o lugar de tradução. Essa experiência é particularmente importante para pensar outros cursos de formação bilíngue, pois demonstra a possibilidade de estruturar o ambiente universitário a partir de múltiplas formas de circulação do conhecimento.

A experiência do primeiro curso online de Pedagogia em perspectiva bilíngue, analisada por Machado, Teixeira e Galasso

(2017, p. 21-36), reforça a importância de articular formação, tecnologia e participação de estudantes surdos. Os autores defendem a língua de sinais como língua de produção do conhecimento, materiais didáticos voltados aos aspectos visuoespaciais e a participação efetiva dos surdos nos debates sobre educação bilíngue. O princípio é aplicável para além da educação a distância: qualquer curso que se proponha bilíngue precisa garantir que a Libras possa operar no planejamento, na interação acadêmica, na produção de trabalhos e na construção coletiva de conhecimento.

A consolidação dessa comunidade acadêmica, contudo, ainda convive com barreiras. Kendrick e Cruz (2020, p. 583-584) registram dificuldades de professores surdos em dar continuidade à formação *stricto sensu* e observam que titulações e produção acadêmica influenciam sua participação no campo universitário. Esse dado ajuda a compreender por que a visibilidade das pesquisadoras surdas não pode ser tratada apenas como celebração de trajetórias individuais. É necessário ampliar condições de acesso à pós-graduação, orientação em Libras, bancas acessíveis, bolsas, redes de pesquisa, publicação de trabalhos em formatos bilíngues e reconhecimento de produções acadêmicas em língua de sinais. Sem essas condições, a universidade pode valorizar simbolicamente a diversidade e, ao mesmo tempo, manter barreiras que restringem a autoria surda.

Contribuições das pesquisadoras surdas para conhecimentos e práticas pedagógicas

A análise conjunta dos estudos permite identificar que as contribuições das pesquisadoras surdas para a formação docente bilíngue se manifestam em diferentes planos. No plano epistemológico, essas pesquisadoras ampliam os objetos e as categorias de investigação ao colocar em primeiro plano a experiência visual, a língua de sinais, a identidade, a literatura, a escrita de sinais, os percursos de mulheres surdas e a diversidade das comunidades. No plano pedagógico, transformam esses conhecimentos em princípios de organização curricular, recursos visuais, práticas de interação e propostas de ensino em Libras. No plano político, defendem a participação de profissionais surdos nos espaços de decisão e questionam relações institucionais que subordinam a língua e seus usuários.

Essas contribuições ajudam a formular um princípio central para a formação: a Libras deve ser tratada como língua de conhecimento e não apenas como recurso de comunicação. Quando o futuro professor compreende a língua apenas como conjunto de sinais úteis para interagir, mantém intacta a estrutura monolíngue da prática pedagógica. Ao reconhecer a Libras como língua de instrução, torna-se necessário revisar planejamento, materiais, formas de explicação, avaliação e relação com o português escrito. Esse movimento está

presente tanto na defesa de competências bilíngues feita por Ribeiro (2013, p. 64-65) quanto nas experiências universitárias analisadas por Branco e Karnopp (2026, p. 3-10).

Um terceiro princípio refere-se à formação metodológica. A Pedagogia Visual oferece instrumentos para pensar organização espacial, mapas conceituais, materiais em vídeo, narrativas sinalizadas, recursos gráficos e diferentes formas de registro. Campello e Cabral (2025, p. 43-44) defendem o uso de estratégias visuais para favorecer a construção conceitual e a formação de futuros professores bilíngues. Na Educação Infantil, Santos e Pessoa (2026, p. 1-5) mostram que brincar e faz de conta podem ser contextos ricos para aquisição da Libras e aprendizagem de conhecimentos, emoções e regras. Em níveis posteriores, os recursos precisam se sofisticar, mas o princípio permanece: a prática deve explorar as potencialidades de uma língua visuoespacial e de experiências pedagógicas que respeitem a percepção visual.

Um quinto princípio está relacionado ao protagonismo comunitário nas políticas e nos currículos. Gomides, Campello, Silva e Francioni (2022, p. 1-2) analisam avanços e contradições posteriores à inclusão da educação bilíngue de surdos na legislação educacional e ressaltam a necessidade de debate com as comunidades surdas e de formação continuada de qualidade. A existência de um marco legal, portanto, não encerra o processo; cria condições para novas disputas

sobre implementação. Pesquisadoras surdas desempenham papel relevante nesse momento porque podem produzir avaliações críticas das políticas, registrar efeitos nas escolas e propor caminhos apoiados em conhecimentos linguísticos e educacionais.

Em termos concretos, cursos de formação docente podem incorporar essas contribuições por meio da leitura de autoras surdas; análise de vídeos e produções acadêmicas em Libras; participação de pesquisadoras surdas em disciplinas e seminários; estágios em escolas bilíngues; produção de materiais visuais; estudo de escrita de sinais; projetos de extensão com comunidades surdas; e pesquisa sobre práticas bilíngues. O objetivo não é criar um componente isolado sobre “experiência surda”, mas fazer com que esses conhecimentos atravessem didática, currículo, avaliação, políticas educacionais, alfabetização, literatura, tecnologias e demais áreas da licenciatura. Dessa forma, a educação bilíngue deixa de ser tema periférico e passa a orientar escolhas formativas estruturais.

A produção de conhecimentos por pesquisadoras surdas também sugere uma revisão das formas de publicação e circulação científica. Se a Libras é língua de produção de conhecimento, a academia precisa ampliar possibilidades de artigos em vídeo, resumos sinalizados, repositórios bilíngues e critérios de avaliação que reconheçam produções em língua de sinais. A presença de resumos em Libras em periódicos e trabalhos do campo, bem como o uso de

registros audiovisuais em pesquisas, indica caminhos já em desenvolvimento. Esse movimento beneficia a formação docente porque amplia o acesso de estudantes surdos à literatura científica e permite que professores ouvintes entrem em contato com modos de argumentação, exposição e registro próprios da língua de sinais.

Por fim, a incorporação dessas contribuições requer uma postura crítica diante do risco de tokenismo. Convidar uma pesquisadora surda para uma atividade isolada, sem modificar currículo, língua de trabalho, critérios de acessibilidade ou relações de poder, pouco altera a formação. A participação precisa ocorrer em condições de autoria, continuidade e decisão. Isso significa reconhecer professoras surdas como especialistas, remunerar adequadamente sua atuação, assegurar acesso linguístico aos espaços acadêmicos e citar suas produções como parte constitutiva do campo. A formação bilíngue torna-se mais consistente quando o conhecimento surdo deixa de ser conteúdo sobre um grupo e passa a integrar as bases pelas quais o próprio curso pensa ensino, pesquisa e prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida permite concluir que a formação docente bilíngue na educação de surdos exige uma transformação que alcança língua, currículo, profissionalização, metodologias e relações

de produção do conhecimento. A presença da Libras nas licenciaturas constitui uma conquista importante, mas os estudos analisados demonstram que uma disciplina de curta duração, isolada do restante do currículo, não é suficiente para formar professores capazes de atuar em contextos bilíngues. A formação precisa promover experiências progressivas com a Libras, compreensão da cultura e das identidades surdas, estudo de metodologias visuais, domínio de princípios de ensino do português escrito como segunda língua e participação em ambientes nos quais a língua de sinais funcione efetivamente como língua de instrução e produção acadêmica.

Nesse processo, os profissionais surdos devem ser reconhecidos como docentes e produtores de conhecimento. A permanência de categorias que os reduzem à condição de “instrutores”, mesmo quando possuem formação pedagógica, evidencia que a qualificação acadêmica não elimina automaticamente relações de desvalorização. Reconhecer o professor surdo significa assegurar autonomia didática, participação no planejamento, presença em equipes pedagógicas, carreira e condições para formação continuada e pós-graduação. A educação bilíngue se fortalece quando estudantes surdos convivem com adultos surdos em funções de docência, pesquisa, gestão e orientação, sem que isso exclua a necessária atuação conjunta de professores ouvintes bilíngues e demais profissionais.

As contribuições das pesquisadoras surdas ocupam lugar central nessa mudança. As trajetórias analisadas por Lara (2024) e Silveira e Baalbaki (2024) mostram mulheres que transformaram experiências de escolarização, docência e vida comunitária em pesquisa, materiais, conceitos e práticas. Gladis Perlin, Marianne Stumpf, Shirley Vilhalva, Carolina Hessel e outras pesquisadoras e professoras citadas nos estudos ampliaram o campo ao investigar identidade, Pedagogia Surda, escrita de sinais, literatura, línguas de sinais indígenas, currículo e visualidade. A relevância dessas contribuições não decorre apenas de representatividade; decorre da capacidade de produzir conhecimentos que reorientam perguntas, revelam barreiras e oferecem alternativas pedagógicas.

A Pedagogia Surda e a Pedagogia Visual constituem exemplos claros desse efeito. Quando a visualidade é tratada como princípio de construção do conhecimento, planejamento e avaliação, a educação de surdos deixa de operar por adaptações posteriores e passa a ser concebida de forma coerente com uma língua visuoespacial. Mapas conceituais, vídeos em Libras, materiais bilíngues, organização espacial, narrativas sinalizadas e sistemas de escrita de sinais podem integrar um repertório metodológico mais amplo. Tais recursos, entretanto, precisam ser sustentados por objetivos pedagógicos, formação teórica e compreensão da diversidade dos estudantes,

evitando a simplificação de que uma aula se torna visual apenas porque contém imagens.

A experiência dos cursos de Letras-Libras demonstra, por sua vez, que mudanças linguísticas no Ensino Superior podem favorecer a formação de comunidades acadêmicas surdas. A circulação da Libras em videoconferências, materiais, atividades e pesquisas amplia participação e cria condições para que estudantes avancem da graduação à pós-graduação e à docência universitária. Essas experiências devem inspirar outras licenciaturas e programas de formação, especialmente na construção de percursos bilíngues que integrem ensino, pesquisa e extensão. Também apontam para a necessidade de fortalecer publicações em Libras, orientação acadêmica acessível e reconhecimento institucional de produções científicas sinalizadas.

Conclui-se, portanto, que incorporar as contribuições de pesquisadoras surdas à formação docente bilíngue significa mais do que acrescentar novas referências bibliográficas. Significa redistribuir espaços de autoria, reconhecer a Libras como língua de ciência e de ensino, valorizar conhecimentos construídos a partir da experiência visual e garantir participação surda na formulação de currículos e práticas. Uma formação comprometida com esses princípios contribui para que professores compreendam os estudantes surdos não pela ausência da audição, mas por suas potencialidades linguísticas,

cognitivas, culturais e sociais. Ao aproximar produção científica, experiência comunitária e prática pedagógica, as pesquisadoras surdas fortalecem uma educação bilíngue capaz de produzir pertencimento, autonomia e acesso efetivo ao conhecimento.

Como desdobramento, futuras investigações podem examinar de modo mais sistemático como produções de pesquisadoras surdas são incorporadas às matrizes curriculares das licenciaturas, quais barreiras persistem no acesso dessas mulheres à pós-graduação e à carreira científica e quais efeitos a participação de docentes surdas produz na formação de professores ouvintes e surdos. Também é relevante acompanhar a implementação das políticas de educação bilíngue em diferentes redes de ensino, observando se o protagonismo previsto nos discursos se converte em poder efetivo de decisão. A continuidade dessa agenda permitirá que formação docente, pesquisa e política linguística avancem de forma articulada e que a produção de conhecimento sobre educação de surdos seja cada vez mais construída com autoria surda.

REFERÊNCIAS

BRANCO, Bruna da Silva; KARNOPP, Lodenir Becker. A cultura como consumo no âmbito da Libras e da formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 42, e98171, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.98171>. Acesso em: 2 jul. 2026.

CAMPELLO, Ana Regina Souza; CABRAL, Wagner. Mapa conceitual: uma prática visual a ser construída na formação de professores bilíngue atuando com alunos surdos e não-surdos no ensino superior. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, p. 28-45, 2025. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasls/article/view/8470>. Acesso em: 5 jul. 2026.

FARIA, Juliana Guimarães. Formação, profissionalização e valorização do professor surdo: reflexões a partir do Decreto 5.626/2005. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, n. 1, p. 87-100, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/7YtvQvgW5tLMVQ9F5VVK8wz/>. Acesso em: 9 jul. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz; CAMPELLO, Ana Regina e Souza; SILVA, Erliandro Felix; FRANCIONI, William Velozo. Surdez, educação de surdos e bilinguismo: avanços e contradições na implantação da Lei nº 14.191/2021. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 7, e72116, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v7.72116>. Acesso em: 12 jul. 2026.

KENDRICK, Denielli; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Libras e formação docente: da constatação à superação de hierarquias. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 571-586, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0095>. Acesso em: 16 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 20 jul. 2026.

MACHADO, Erica Esch; TEIXEIRA, Dirceu Esdras; GALASSO, Bruno José Betti. Concepção do primeiro curso online de Pedagogia em uma perspectiva bilíngue Libras-Português. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 1, p. 21-36, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000100003>. Acesso em: 24 jul. 2026.

MORAES, Fabiane Ferreira da Silva. Formação de professores de Libras: o ensino da escrita de sinais nas licenciaturas em Libras. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68358, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.68358>. Acesso em: 28 jul. 2026.

MUTTÃO, Melaine Duarte Ribeiro; LODI, Ana Claudia Balieiro. Formação de professores e educação de surdos: revisão sistemática de teses e dissertações. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, número especial, p. 49-56, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/044>. Acesso em: 31 jul. 2026.

PAIVA, Gláucia Xavier dos Santos; FARIA, Juliana Guimarães; CHAVEIRO, Neuma. O ensino de Libras nos cursos de formação de professores: desafios e possibilidades. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 68-80, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/53145>. Acesso em: 1 set. 2026.

RIBEIRO, Veridiane Pinto. Formação do professor bilíngue para surdos: de quais competências estamos falando? **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 39, p. 59-65, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1371>. Acesso em: 2 set. 2026.

ROCHA, Daniele Silva; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Professor ou instrutor? Reflexão sobre a profissão do educador

surdo. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 4, e59944, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v4.59944>. Acesso em: 3 set. 2026.

SANTOS, Lara Ferreira dos; PESSOA, Ester Chaves. Atuação do professor surdo na Educação Infantil: reflexões sobre a língua e o brincar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 32, e0032, p. 1-16, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702026v32e0032>. Acesso em: 4 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 5 set. 2026.

CAPÍTULO 6

SABERES VISUAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: VISUALIDADE, LIBRAS E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO



<https://doi.org/10.68044/34tx2729>

Gisele Maciel Monteiro Rangel ¹

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas Docente aposentada.



Karine Martins Cunha Venceslau ²

Mestra em Ensino e Formação Docente pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Maranguape.



Carla Damasceno de Moraes ³

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora nas áreas de línguas de sinais, literatura e SignWriting.



Fabiola Moraes Barbosa ⁴

Professora Adjunta do curso de Letras-Libras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Campus Amargosa. Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (UFBA).



Andrea Carolina Bernal Mazacotte ⁵

Doutora em Linguagem, Cultura e Fronteiras no Programa Pós-graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras (Unioeste - Foz do Iguaçu). Docente efetivo da mesma Instituição (Unioeste).



RESUMO: Este artigo analisa os saberes visuais e as práticas pedagógicas implicadas na educação de surdos, considerando a visualidade, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e os processos de construção do conhecimento. De natureza bibliográfica, o estudo articula pesquisas sobre experiência visual, pedagogia visual, educação bilíngue, letramento visual, materiais didáticos, tecnologias, arte e formação docente. Argumenta-se que a visualidade não se reduz ao uso ilustrativo de imagens, pois constitui dimensão cultural, linguística e epistemológica da experiência surda. A Libras, como língua de instrução, organiza interações, possibilita a formação de conceitos e favorece a participação dos estudantes. Os estudos analisados mostram que recursos imagéticos, vídeos, mapas conceituais, fotografia, teatro, dança e materiais bilíngues potencializam a aprendizagem quando integrados à mediação docente e ao contexto sociocultural. Conclui-se que práticas pedagógicas visualmente orientadas precisam reconhecer a diferença surda, articular linguagem, cultura e acessibilidade e superar modelos centrados na oralidade em diferentes contextos educacionais contemporâneos.

Palavras-chave: Educação de surdos; Visualidade; Libras; Pedagogia visual; Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A educação de surdos constitui um campo atravessado por disputas linguísticas, culturais e pedagógicas que repercutem diretamente nas formas de ensinar, aprender e participar da vida escolar. Ao longo da história, diferentes abordagens foram apresentadas como respostas às necessidades educacionais das pessoas surdas, sem que a substituição de uma perspectiva por outra tenha ocorrido de maneira linear. Vieira e Molina (2018, p. 1-3) observam que práticas associadas a modelos historicamente anteriores permanecem presentes em salas de aula, nas relações entre professores

e estudantes e nas representações construídas sobre a surdez. Essa permanência ajuda a compreender por que, mesmo em contextos que se anunciam bilíngues ou inclusivos, ainda podem coexistir estratégias centradas na oralidade com propostas que reconhecem a Libras, a visualidade e a diferença linguística do estudante surdo.

A discussão sobre práticas pedagógicas, portanto, não pode ser reduzida à presença física do estudante surdo na escola ou à oferta pontual de um recurso de acessibilidade. Ela exige examinar como o conhecimento é apresentado, mediado e reconstruído nas interações escolares. Lacerda (2000, p. 70-71) já assinalava a centralidade da língua de sinais no processo educacional e nas interações em sala de aula, destacando que os modos de construção do conhecimento estão ligados às formas pelas quais os sujeitos participam das práticas sociais e linguísticas. Nessa direção, considerar a Libras como língua de instrução significa reconhecer que a aprendizagem não acontece à margem da linguagem: conceitos, relações, dúvidas, explicações e negociações de sentido são produzidos em uma língua efetivamente acessível ao estudante.

Ao lado da dimensão linguística, a experiência visual ocupa lugar decisivo na educação de surdos. Entretanto, afirmar a importância da visualidade não equivale a sustentar que qualquer imagem, vídeo ou material colorido seja, por si só, uma prática pedagógica adequada. Raugust e Marcello (2023, p. 261-276), ao

analisarem pesquisas sobre infância, surdez e experiência visual, identificam a recorrência de abordagens em que a visualidade aparece de modo secundário, muitas vezes reduzida à imagem como recurso didático. A crítica das autoras permite deslocar o debate: o visual precisa ser compreendido não somente como suporte, mas como dimensão relacionada ao modo de interação, à produção de significados, à cultura, à linguagem e aos processos pelos quais sujeitos surdos constituem relações com o mundo.

É nesse deslocamento que se situa a noção de saberes visuais adotada neste estudo. A expressão designa conhecimentos, estratégias e formas de significação que se constroem na articulação entre percepção visual, espacialidade, corporeidade, Libras, imagens, objetos, tecnologias, textos escritos e experiências culturais. Tais saberes não pertencem exclusivamente a um recurso específico, nem podem ser separados da ação pedagógica que os mobiliza. O que está em jogo é a organização de situações de aprendizagem capazes de transformar informações em conceitos e de relacionar o conteúdo escolar aos repertórios linguísticos e socioculturais dos estudantes. Desse modo, uma pedagogia orientada pela visualidade não se resume à estética do material: envolve intencionalidade, seleção, contextualização, interação e mediação docente.

A produção recente do campo amplia essa discussão ao apresentar experiências concretas em diferentes áreas. Estudos sobre

vídeos didáticos, livros digitais acessíveis, mapas conceituais, ensino de matemática, arte, fotografia, dança, teatro, legendagem e alfabetização mostram a diversidade de possibilidades que emerge quando Libras e visualidade são tratadas como elementos estruturantes do processo educativo. Grützmann, Alves e Lebedeff (2020, p. 51-74), por exemplo, analisam vídeos do projeto MathLibras e destacam o protagonismo da Libras como língua de instrução em uma proposta fundamentada na pedagogia visual. Coelho e Gomes (2026, p. 95) mostram resultados favoráveis do uso de cartões visuais, tecnologias e estímulos táteis no ensino da dança. Esses trabalhos evidenciam que práticas visualmente orientadas podem atravessar componentes curriculares distintos, sem se limitar ao ensino da própria língua.

Ao mesmo tempo, a literatura chama atenção para a necessidade de evitar uma compreensão instrumental da visualidade. Gomes e Souza (2020, p. 99-103), ao estudarem recursos visuais inseridos em um livro didático digital acessível, verificaram que vídeos e ilustrações contribuíram para a compreensão dos conteúdos, mas que o material, isoladamente, não produziu significado para os estudantes. A mediação entre professores e alunos, o uso de objetos pedagógicos, a exploração do corpo e a contextualização foram fundamentais. Esse achado é particularmente importante porque desloca a discussão de uma lógica segundo a qual bastaria disponibilizar tecnologia ou imagens para uma perspectiva relacional,

na qual o recurso ganha sentido na atividade pedagógica e nas interações estabelecidas.

Diante desse quadro, o presente artigo tem como objetivo analisar os saberes visuais e as práticas pedagógicas na educação de surdos, enfatizando as relações entre visualidade, Libras e construção do conhecimento. Busca-se discutir de que maneira a experiência visual pode ser compreendida para além do uso ilustrativo de imagens; examinar a função da Libras e do bilinguismo na mediação pedagógica; refletir sobre letramento visual, materiais e tecnologias; e analisar experiências que articulam corpo, arte, movimento e produção de sentidos. O problema que orienta o estudo pode ser formulado da seguinte maneira: como práticas pedagógicas fundamentadas na visualidade e na Libras podem contribuir para a construção do conhecimento por estudantes surdos sem reduzir a experiência visual a um conjunto de recursos técnicos?

Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa, construído a partir do diálogo entre artigos científicos disponibilizados em periódicos da área da Educação, Educação Especial e Estudos Surdos. O corpus privilegiado reúne trabalhos sobre práticas pedagógicas, experiência visual, educação bilíngue, pedagogia visual, letramento visual, materiais didáticos e experiências artísticas. A análise foi organizada por aproximação temática, de modo a identificar convergências e tensões entre os

estudos. Não se pretende realizar uma revisão sistemática nem estabelecer hierarquias entre os trabalhos, mas construir uma leitura teórica integrada capaz de evidenciar princípios pedagógicos recorrentes e desafios ainda presentes na escolarização de pessoas surdas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Visualidade e experiência surda: do recurso didático à forma de conhecer

A visualidade aparece de maneira recorrente nos estudos sobre educação de surdos, mas assume sentidos diferentes conforme o referencial adotado e o problema investigado. Em uma perspectiva mais restrita, o visual pode ser identificado com recursos que apoiam a transmissão de conteúdos: fotografias, desenhos, esquemas, vídeos, mapas, cores ou objetos. Em uma perspectiva mais ampla, a visualidade é vinculada à experiência surda, à organização da língua de sinais, à corporeidade, à espacialidade e aos modos culturais de produzir e compartilhar significados. Belaunde e Sofiato (2019, p. 67-78) demonstram que a discussão sobre o sujeito surdo como sujeito visual possui densidade histórica e teórica e precisa subsidiar o trabalho pedagógico em espaços de educação bilíngue, evitando que a linguagem visual seja tratada como um complemento ocasional.

A ampliação do conceito é importante porque impede que a visualidade seja naturalizada. Não se trata de supor que toda pessoa surda aprende da mesma maneira ou que a visão funcione como substituição automática da audição. Trata-se de reconhecer que determinadas experiências linguísticas, sociais e educacionais se organizam de forma visioespacial e que isso produz consequências para o ensino. Raugust e Marcello (2023, p. 261-276) alertam para abordagens que tornam secundária a experiência visual da criança surda ou a vinculam apenas à imagem como recurso didático. Essa observação favorece uma leitura menos reducionista: imagens são relevantes, mas a experiência visual envolve também direção do olhar, atenção compartilhada, organização espacial, expressões corporais, temporalidade da sinalização, relação entre sujeitos e circulação de artefatos culturais.

Nesse sentido, Belaunde e Sofiato sintetizam uma exigência fundamental para o trabalho pedagógico:

Compreende-se, que o uso da visualidade dentro do contexto educacional do surdo vai além da mera constatação de signos visuais, exigindo do professor estratégias, recursos, conhecimentos e vivências específicas, uma vez que a visualidade é abordada sob um ponto de vista histórico e cultural. (Belaunde; Sofiato, 2019, p. 78).

A passagem evidencia que a dimensão visual não pode ser separada da formação do professor e dos contextos em que os

significados são produzidos. Uma fotografia, por exemplo, pode assumir funções diferentes conforme o modo como é inserida na aula: pode ilustrar um conteúdo sem diálogo, pode funcionar como disparador para a sinalização em Libras, pode permitir comparações e inferências, pode registrar experiências dos estudantes ou pode tornar-se objeto de análise estética e cultural. Isso vale para desenhos, mapas, gráficos e vídeos. A pedagogia visual exige que o professor pergunte que relações o recurso permite estabelecer, que conceitos torna visíveis, que conhecimentos prévios mobiliza e como favorece a participação do estudante na construção de sentidos.

O trabalho de Vignoli, Lyra e Silva (2026, p. 11-22) contribui para essa compreensão ao discutir uma experiência em aulas de arte com estudantes surdos orientada pela ideia de escuta visual. Nas produções de desenhos, imagens, sinais e palavras, as autoras identificam dimensões subjetivas, simbólicas e políticas, vinculadas às histórias da comunidade surda, às lutas e às resistências. A visualidade, nesse caso, não funciona como recurso para simplificar um conteúdo previamente definido; ela participa da própria produção de narrativas, da elaboração de experiências e da construção coletiva. Esse tipo de prática permite perceber que o conhecimento escolar também é produzido quando os estudantes relacionam o conteúdo às suas histórias, aos seus modos de expressão e às formas visuais de significar.

A fotografia oferece outro exemplo dessa passagem do visual como suporte para o visual como produção de experiência. Myczkowski (2026, p. 37-51), ao analisar uma sequência didática de ensino de arte no Instituto Nacional de Educação de Surdos, relaciona fotografia, paisagem, espaço escolar e reconhecimento do lugar. O autor conclui que a fotografia “atuou não apenas como registro, mas como um dispositivo de produção de subjetividade, de inscrição corporal e de pertencimento espacial” (Myczkowski, 2026, p. 37). A citação direta curta mostra que o recurso visual deixa de ser apenas uma representação externa e passa a participar da forma como os estudantes se percebem, ocupam o espaço e constroem relações com a instituição.

A relação entre visualidade e conhecimento também aparece em experiências de letramento. Sordi e Santos (2024, p. 1-23) analisam um vídeo didático de Geografia produzido para crianças surdas e destacam a necessidade de conhecimentos linguísticos, tecnológicos e visuais na elaboração de materiais. Para as autoras, contexto e conhecimentos prévios são decisivos para que imagens, cores, grafias e Libras não funcionem como elementos desconectados. Essa análise reforça um princípio importante: a visualidade pedagógica não é uma coleção de estímulos. O excesso de imagens sem relação conceitual pode dispersar a atenção tanto quanto a ausência de recursos. O trabalho docente consiste em organizar

relações, estabelecer hierarquias de informação e criar percursos de leitura visual.

Os estudos revisados permitem, portanto, compreender saberes visuais como conhecimentos produzidos na experiência e mobilizados pedagogicamente. Eles incluem a capacidade de interpretar imagens, perceber relações espaciais, acompanhar sequências sinalizadas, articular elementos multimodais, transformar informações em representações visuais e construir conceitos a partir de diferentes linguagens. Essa concepção não essencializa a pessoa surda, porque não atribui uma habilidade automática à condição de surdez; em vez disso, reconhece que experiências visuais são socialmente construídas e que a escola pode ampliá-las por meio de práticas intencionais. O desafio é fazer da visualidade uma dimensão de acesso, expressão e produção de conhecimento, e não apenas um adereço didático.

Libras, bilinguismo e mediação na construção do conhecimento

A visualidade na educação de surdos torna-se inseparável da discussão sobre Libras. A língua de sinais não constitui apenas um recurso de acessibilidade acrescentado a uma aula originalmente planejada em português oral; ela pode assumir a função de língua de instrução, de interação e de elaboração conceitual. Lacerda (2000, p. 70-83) mostra a importância da língua de sinais nas interações escolares e problematiza situações em que a presença do intérprete não

é suficiente para reorganizar uma prática pedagógica concebida para alunos ouvintes. A análise indica que o acesso linguístico depende da dinâmica da sala, do papel dos interlocutores e das condições em que o estudante surdo consegue participar das trocas, fazer perguntas, construir respostas e acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos.

O bilinguismo, nesse contexto, precisa ser compreendido como organização pedagógica das línguas e não como simples coexistência de códigos. Em práticas voltadas ao ensino de português escrito, por exemplo, a Libras pode oferecer a base para a construção de conceitos, enquanto a língua portuguesa é trabalhada como segunda língua na modalidade escrita. Prado (2024, p. 52-68), ao apresentar o Método de Ensino de Português Escrito e Visual para Surdos (MEPEVIS), descreve um percurso em que o conteúdo é explorado primeiro em língua de sinais, no diálogo, na troca e em experiências visuais, antes da apresentação da palavra escrita, das frases, dos textos e de suas regras. A proposta evidencia que o ensino da escrita pode partir de significados construídos em uma língua plenamente acessível.

Essa relação também aparece no ensino superior. Campello e Cabral (2025, p. 28-45) discutem o mapa conceitual como prática visual na formação de professores bilíngues e destacam que a Libras média a construção do conhecimento. A organização de conceitos em mapas permite explicitar relações entre ideias que, em textos acadêmicos extensos, podem permanecer pouco visíveis. Não se trata

de reduzir a complexidade do texto, mas de produzir outra representação capaz de apoiar a compreensão e a retomada de conceitos. A prática é especialmente relevante quando o estudante pode discutir em Libras as relações representadas no mapa, justificar conexões, reformular categorias e depois retornar ao texto escrito com uma estrutura conceitual mais clara.

Ao discutirem a pedagogia visual, Campello e Cabral recuperam uma formulação de Perlin que explicita o vínculo entre comunidade, experiência e estratégia cultural. Em citação de citação, tem-se:

[...] nada mais é que uma pedagogia elaborada e voltada para a comunidade Surda, baseada com os próprios entendimentos e experiências visuais. Também tem uma forma estratégica cultural e linguística de como transmitir a própria representação de objeto, de imagem e de língua cuja natureza e aspecto são precisamente de aparato visual; e dos significados (ou valores) pelos quais são constituídos e produzidos o resultado visual, como “uma emancipação cultural pedagógica” (Perlin, 2006, p. 62 *apud* Campello; Cabral, 2025, p. 38).

A experiência do MathLibras analisada por Grützmann, Alves e Lebedeff (2020, p. 51-74) oferece um exemplo de articulação entre língua de instrução, tecnologia e pedagogia visual. Os vídeos de matemática não são apresentados apenas como conteúdos traduzidos posteriormente para Libras; sua produção procura considerar singularidades de apreensão e construção de sentidos dos estudantes

surdos. O protagonismo da Libras na explicação de frações, associado a elementos visuais e a uma equipe multidisciplinar, evidencia que acessibilidade pedagógica precisa ser pensada desde o planejamento. Quando a língua de sinais entra apenas na etapa final, corre-se o risco de manter estruturas expositivas pouco adequadas e de transferir ao tradutor ou intérprete a responsabilidade por resolver problemas que são também didáticos.

O mesmo princípio pode orientar a seleção de livros didáticos. Cruz e Pinto (2021, p. 1-39) analisam materiais de língua portuguesa e observam que propostas com grande quantidade de texto, atividades de escuta e poucas imagens podem não responder às demandas de alunos surdos. As autoras apontam a necessidade de integração com Libras, pedagogia visual, glossários e classificadores, além de materiais próprios para a compreensão da língua portuguesa como L2. A análise mostra que um livro formalmente adequado ao currículo pode permanecer pouco acessível quando sua organização pressupõe experiências auditivas ou quando deixa a adaptação inteiramente a cargo do professor.

A relação entre Libras e português escrito deve, portanto, ser planejada de forma funcional. Em algumas atividades, a Libras pode anteceder o texto escrito e oferecer a base conceitual; em outras, o texto pode servir de objeto para leitura, análise e reconstrução em Libras; em outras ainda, imagens e esquemas podem mediar a

passagem entre as línguas. Prado (2024, p. 61-62) ressalta justamente a importância de explorar conceitos em língua de sinais antes da apresentação de palavras e estruturas escritas. Esse movimento reforça a compreensão de que a língua portuguesa escrita não precisa competir com a Libras: ela pode ser ensinada a partir de relações de sentido que respeitem a condição bilíngue do estudante.

Pedagogia visual, letramento visual e mediação docente

A pedagogia visual pode ser entendida como uma orientação do trabalho educativo que considera a visualidade na organização de conteúdos, interações e formas de expressão. Gomes e Souza (2020, p. 102-103) afirmam que práticas descontextualizadas das especificidades dos estudantes surdos geram dificuldades de aprendizagem e defendem metodologias capazes de valorizar um mundo culturalmente visual. O ponto é relevante porque distingue pedagogia visual de uma simples técnica. Uma sequência de slides, por exemplo, pode ser visualmente rica e pedagogicamente pouco acessível se trazer excesso de informações, se impedir a atenção simultânea à sinalização e ao texto ou se não estabelecer relações claras entre os elementos apresentados.

Correia e Neves (2019, p. 1-19), ao investigarem o lugar do recurso visual imagético em práticas de professoras de estudantes surdos, enfatizam a relação entre material, experiência visual e

construção do conhecimento. A observação das aulas permitiu às autoras identificar mudanças na dinâmica quando os recursos foram selecionados de maneira adequada:

Observando as filmagens, salienta-se que o uso do recurso didático imagético adequado com ênfase na experiência visual, facilitou toda a dinâmica das aulas, tornando muito mais fácil a explicação do conteúdo, estimulando a constituição do conhecimento de forma mais lúdica, atendendo a especificidade do sujeito surdo que utiliza o canal visual para interagir com o mundo. Sendo assim o acesso aos recursos tecnológicos precisam ser disponibilizados a contento. (Correia; Neves, 2019, p. 16).

O conceito de letramento visual amplia essa discussão. Sordi e Santos (2024, p. 1-23) defendem que vídeos didáticos destinados a estudantes surdos precisam ser planejados considerando conhecimentos linguísticos, tecnológicos e visuais. Um recurso pode conter Libras e imagens e ainda assim apresentar problemas de leitura quando os elementos competem entre si, quando a posição das informações dificulta a atenção ou quando o conteúdo visual não estabelece relação com o contexto do estudante. A análise de um vídeo de Geografia mostra o valor de associar conceitos a exemplos familiares, diferenciar informações por cores e articular língua portuguesa escrita, Libras e imagens.

As autoras observam especificamente o potencial de recursos imagéticos como apoio à memória e à apreensão visual do conteúdo:

Ressalta-se que em sala de aula a utilização de recursos deste tipo é menos comum, e, por tradição, baseia-se na narrativa e/ou oralidade - neste caso, na sinalização. Como o material proposto tem a finalidade de complementar a aula presencial e servir como estudo, a professora explora bastante os recursos imagéticos, que podem auxiliar na apreensão e memorização visual do conteúdo. (Sordi; Santos, 2024, p. 15).

A afirmação permite compreender que a própria sinalização, embora seja visual, não esgota as possibilidades de letramento visual. O professor pode combinar sinalização com representações gráficas, imagens, mapas, esquemas e escrita, criando diferentes entradas para o mesmo conceito. Essa combinação é particularmente importante em conteúdos abstratos, nos quais o estudante precisa relacionar termos, processos e categorias. O letramento visual envolve aprender a ler essas relações, perceber convenções, identificar hierarquias e produzir representações próprias. Por isso, estudantes também devem ter oportunidade de criar mapas, infográficos, sequências de imagens, fotografias comentadas e outros produtos, e não apenas consumir materiais prontos.

A mediação docente permanece central nesse processo. Gomes e Souza (2020, p. 99-120) verificaram que um livro digital acessível com janela de Libras, vídeos e ilustrações não produziu, isoladamente, os significados esperados. A participação das professoras, o uso do próprio corpo e de objetos pedagógicos e a interação entre os estudantes foram determinantes. Esse resultado questiona perspectivas

tecnocêntricas. A acessibilidade de uma interface é condição importante, mas não substitui a relação pedagógica. O professor interpreta sinais de compreensão, reformula explicações, cria exemplos, modifica o ritmo da atividade e conecta o conteúdo ao repertório da turma.

Na mesma direção, Correia e Neves (2019, p. 17) defendem que a escola crie mecanismos de formação mútua e troca de experiências entre docentes. Essa dimensão coletiva é essencial porque o desenvolvimento de práticas visuais não pode depender somente da criatividade individual. Professores precisam de espaços para analisar materiais, compartilhar sequências didáticas, discutir formas de apresentação de conceitos e refletir sobre o que favoreceu ou dificultou a participação dos estudantes. A formação continuada, quando articulada à prática real, permite transformar experiências isoladas em saberes pedagógicos compartilhados pela instituição.

Esse conjunto de princípios permite aproximar pedagogia visual e letramento visual sem confundi-los. A pedagogia visual diz respeito à orientação mais ampla do ensino e à elaboração de práticas sensíveis às experiências visioespaciais; o letramento visual enfatiza capacidades de interpretar e produzir significados por meio de formas visuais. Na educação de surdos, ambos se fortalecem quando articulados à Libras e ao contexto cultural. O objetivo não é substituir a escrita, mas ampliar repertórios de significação e criar pontes entre

diferentes linguagens, favorecendo acesso, autonomia e produção de conhecimento.

Materiais didáticos, tecnologias e acessibilidade pedagógica

A discussão sobre materiais didáticos mostra de forma concreta como os princípios da visualidade e do bilinguismo chegam ao cotidiano escolar. Zancanaro e Zancanaro (2016, p. 1-11) identificaram, em turmas inclusivas investigadas, problemas de comunicação, desconhecimento de Libras e cultura surda por parte de professores e ausência de práticas de adaptação de conteúdos e de uso de recursos visuais. O estudo evidencia que a presença do intérprete não resolve, por si só, uma organização didática que permanece baseada em pressupostos linguísticos e sensoriais voltados aos ouvintes. O material precisa ser analisado quanto à linguagem, às tarefas propostas e às formas de participação exigidas.

Cruz e Pinto (2021, p. 1-39) aprofundam essa questão ao analisar livros de língua portuguesa utilizados em contextos regulares e bilíngues. As autoras mostram que textos extensos, atividades de escuta, poucos recursos visuais e encaminhamentos pouco adequados à língua portuguesa como L2 podem dificultar o acesso dos estudantes surdos. A conclusão que se pode extrair não é que todo livro deva ser substituído, mas que a seleção e o uso dos materiais precisam

considerar critérios de acessibilidade linguística e visual. O professor pode reorganizar a sequência, inserir explicações em Libras, construir glossários, escolher imagens relevantes e produzir atividades que permitam relacionar conceitos a experiências concretas.

Uma revisão recente de publicações sobre materiais didáticos para educação de surdos reforça essa orientação. Furiati et al. (2026, p. 35-50) analisam 27 artigos de periódicos vinculados ao Instituto Nacional de Educação de Surdos e identificam predominância de materiais bilíngues que integram Libras e língua portuguesa escrita, além de vídeos sinalizados, narrativas em Libras, jogos, recursos digitais, oficinas e materiais específicos para diferentes componentes curriculares. Os resultados apontam que recursos adaptados ou produzidos considerando especificidades linguísticas e visuais podem potencializar aprendizagem, desenvolvimento linguístico e participação, especialmente quando articulados à formação docente.

O estudo de Pessoa e Pinto (2024, p. 37-50) sobre legendagem em materiais didáticos bilíngues acrescenta outra dimensão. As autoras mostram que a legenda funciona como recurso de acessibilidade e pode favorecer o contato com a língua portuguesa escrita em materiais cujas aulas são sinalizadas. Em ambientes de educação a distância, videoaulas oferecem uma experiência visual com potencial para tornar o processo mais dinâmico, desde que a composição da tela, a legibilidade e a relação entre sinalização,

legenda e demais elementos sejam planejadas. A legendagem, assim, não deve ser tratada como transcrição automática: integra a arquitetura do material e precisa dialogar com o objetivo didático.

O MEPEVIS apresentado por Prado (2024, p. 51-68) é outro exemplo de materialização de princípios bilíngues e visuais. O método organiza etapas de conceituação, fixação, avaliação, superação de dificuldades, aplicação e ampliação/generalização, procurando relacionar Libras como L1 e português escrito como L2. Seu interesse para este artigo não está em apresentar o método como solução universal, mas em mostrar que o ensino pode ser planejado como percurso: antes de cobrar a forma escrita, é possível construir conceitos, explorar situações, dialogar e mobilizar experiências visuais. Essa sequência reduz o risco de transformar o português escrito em exercício mecânico de cópia sem compreensão.

No ensino de matemática, Grützmann, Alves e Lebedeff (2020, p. 51-74) demonstram que vídeos podem ser concebidos considerando pedagogia visual desde a produção. Essa diferença é relevante. Adaptar um material pronto pode ser necessário, mas produzir originalmente para um público bilíngue permite organizar enquadramento, ritmo, sinalização, exemplos e recursos gráficos em um mesmo projeto pedagógico. A experiência do MathLibras também evidencia a importância de equipes multidisciplinares, pois a produção

de materiais acessíveis envolve conhecimentos de conteúdo, didática, Libras, tradução, tecnologia e design visual.

Acessibilidade pedagógica, nesse sentido, pode ser entendida como a criação de condições para que o estudante participe das atividades, compreenda as informações, produza respostas e avance conceitualmente por meio de linguagens acessíveis. Não basta que o conteúdo esteja tecnicamente disponível. Ele precisa poder ser apropriado. Libras, imagens, legendas, recursos multimodais e tecnologias contribuem quando favorecem essa apropriação e quando são acompanhados de práticas interativas. O material é parte da mediação; não substitui o encontro pedagógico nem o conhecimento que o professor constrói sobre sua turma.

Corpo, arte e práticas visuais na educação de surdos

Os estudos sobre arte, teatro, fotografia e dança ampliam a compreensão de visualidade porque colocam o corpo no centro da experiência pedagógica. Em muitas práticas escolares, o corpo aparece apenas como suporte para permanecer sentado, olhar o quadro e executar tarefas. Na educação de surdos, entretanto, a corporeidade possui relevância linguística, espacial e cultural. A Libras é produzida e percebida corporalmente; expressões faciais, movimentos e relações espaciais participam da construção do sentido. As práticas artísticas tornam essa dimensão especialmente visível e mostram que aprender

pode envolver criar, performar, observar, registrar e transformar o espaço.

Vignoli, Lyra e Silva (2026, p. 10-22) descrevem uma experiência em que desenhos, imagens, sinais e palavras compõem processos de artevivência com estudantes surdos. A produção artística funciona como espaço de narrar vidas, reconhecer histórias e construir criações coletivas. O valor pedagógico dessa experiência não está apenas no produto final, mas no processo de interlocução em que os estudantes sinalizam sobre suas produções, observam as criações dos colegas e relacionam arte, cultura surda e experiências de resistência. A escola, assim, torna-se lugar de circulação de repertórios visuais que não são externos aos estudantes, mas produzidos por eles.

Myczkowski (2026, p. 37-51) também desloca a arte de uma função decorativa para uma prática de reconhecimento. Ao trabalhar fotografia e espaço escolar, o autor analisa como estudantes podem produzir imagens do próprio instituto e, por meio desse gesto, elaborar relações de pertencimento. Fotografar implica selecionar enquadramentos, dirigir o olhar, decidir o que merece registro e atribuir valor a espaços. Quando essas decisões são discutidas em Libras e transformadas em exposição, a atividade articula linguagem, estética, memória e participação. O estudante deixa de ser apenas objeto da imagem escolar e torna-se produtor de uma perspectiva sobre o lugar que habita.

O teatro oferece possibilidades semelhantes. Lima e Vieira (2016, p. 93-102) defendem o teatro como instrumento pedagógico na educação de surdos justamente por seu caráter fortemente visual e por integrar diferentes linguagens. A dramatização mobiliza expressão facial, gestualidade, movimento, construção de cenas e interação entre participantes. Além de favorecer desenvolvimento cognitivo e expressivo, pode criar situações significativas para o uso de Libras e para o trabalho com língua portuguesa escrita, especialmente quando roteiros, registros, legendas ou produções textuais são incorporados ao processo.

Carvalho e Muniz (2024, p. 11-22) exploram o teatro de sombras como prática alfabetizadora e ressaltam a articulação entre percepção visual, espacial, temporal e sinestésica. A sombra, nesse caso, é simultaneamente imagem, brincadeira e objeto de interpretação. Para produzir uma cena, os estudantes precisam compreender relações entre luz, corpo, posição e forma; para narrá-la, precisam organizar sequências, personagens e sentidos. A atividade mostra como o conhecimento pode ser construído em uma experiência multimodal que depois se relaciona à linguagem e ao letramento, em vez de começar exclusivamente pelo texto escrito.

A dança, por sua vez, permite observar como recursos visuais podem apoiar o ensino do movimento. Coelho e Gomes (2026, p. 94-107) testaram cartões visuais coloridos associados a movimentos

corporais em aulas de Educação Física com estudantes surdos. O programa também incluiu dinâmicas em grupo, tecnologias visuais e estímulos táteis, e os resultados indicaram eficácia dos recursos na aprendizagem participativa. A experiência é relevante porque mostra que visualidade não está confinada às disciplinas tradicionalmente associadas à linguagem ou à arte: ela pode estruturar instruções, sequências e relações espaciais em práticas corporais.

A incorporação dessas práticas ao currículo não significa abandonar objetivos conceituais. Pelo contrário, atividades artísticas e corporais precisam ser planejadas com intencionalidade e acompanhadas de momentos de sistematização. Depois de uma experiência, os estudantes podem nomear conceitos em Libras, construir registros escritos, organizar sequências de imagens, comparar produções, explicar decisões e estabelecer relações com conteúdo escolares. É nessa passagem entre experiência e sistematização que a atividade se transforma em conhecimento escolar. A visualidade favorece o acesso à experiência; a mediação pedagógica ajuda a transformá-la em conceito.

A dimensão estética também merece atenção. Práticas visuais podem ampliar repertórios culturais e permitir que estudantes surdos encontrem representações de si mesmos e de sua comunidade. Vignoli, Lyra e Silva (2026, p. 11) ressaltam a presença da arte e da cultura surda nas produções dos estudantes, enquanto Myczkowski (2026, p.

37-51) propõe uma pedagogia crítica da visualidade capaz de valorizar a comunidade e a cultura surda. Essa orientação confronta materiais escolares que representam a surdez apenas pela deficiência ou pela ausência. Produzir e analisar imagens pode se tornar forma de discutir identidades, pertencimentos e modos de ocupar o espaço social.

Portanto, corpo e arte não aparecem neste referencial como temas periféricos, mas como dimensões que tornam visível a própria natureza relacional dos saberes. O sujeito aprende quando olha, sinaliza, se movimenta, cria, compara, dialoga e registra. Essa pluralidade de ações ajuda a superar um modelo de aprendizagem baseado exclusivamente em recepção e reprodução. Para estudantes surdos, ela pode oferecer condições particularmente potentes de articulação entre Libras, visualidade e experiência, desde que a escola reconheça essas práticas como formas legítimas de produção de conhecimento.

Formação docente e produção de saberes pedagógicos visualmente orientados

A consolidação de práticas pedagógicas visualmente orientadas depende da formação docente. Não basta disponibilizar materiais e tecnologias se os professores não tiverem condições de compreender as funções linguísticas e pedagógicas desses recursos.

Zancanaro e Zancanaro (2016, p. 1-11) identificaram desconhecimento de Libras e cultura surda entre docentes de contextos inclusivos, acompanhado de pouca adaptação dos conteúdos. Correia e Neves (2019, p. 16-17) defendem aproximação com a cultura surda e criação de espaços de troca de experiências entre professores. Em conjunto, esses achados mostram que a formação precisa tratar visualidade, bilinguismo e prática pedagógica de forma articulada.

Uma primeira dimensão dessa formação é linguística. Professores que atuam diretamente na educação bilíngue precisam desenvolver competência em Libras compatível com suas funções e compreender o papel da língua de sinais na construção conceitual. Mesmo em contextos com intérprete, o docente precisa reconhecer que a organização da aula interfere no acesso linguístico: ritmo de fala, posicionamento, uso simultâneo de projeções, momentos de leitura e oportunidades de interação precisam ser planejados. Lacerda (2000, p. 70-83) evidencia que a presença da língua de sinais na escola modifica dinâmicas de interação e não pode ser pensada apenas como serviço de tradução.

Uma segunda dimensão é visual. O professor precisa aprender a ler criticamente materiais: identificar imagens decorativas, imagens conceituais, relações de escala, sequências, contrastes, mapas, diagramas e formas de organização espacial. Precisa também considerar legibilidade, tamanho de fonte, disposição das informações

e tempo de observação. Sordi e Santos (2024, p. 1-23) mostram que a produção de vídeos didáticos requer conhecimentos visuais específicos, além de domínio tecnológico e linguístico. A formação docente, portanto, deve oferecer oportunidades práticas de produzir, analisar e revisar recursos, e não apenas apresentar listas de ferramentas.

Campello e Cabral (2025, p. 43-44) apontam o mapa conceitual e a pedagogia visual como instrumentos capazes de contribuir para a compreensão de textos científicos e para a formação de estudantes surdos no ensino superior. A proposição revela que a formação docente precisa alcançar também universidades e cursos de formação de professores. Não é coerente exigir que futuros docentes desenvolvam práticas bilíngues e visuais se sua própria formação contínua estruturada exclusivamente em aulas expositivas, textos extensos e avaliações pouco acessíveis. A universidade pode funcionar como laboratório de práticas que depois serão reelaboradas na educação básica.

Uma quarta dimensão é cultural e ética. Conhecer a cultura surda significa reconhecer produções artísticas, histórias, formas de sociabilidade, movimentos e experiências que atravessam a comunidade, sem transformar esse conhecimento em estereótipo. O trabalho de Vignoli, Lyra e Silva (2026, p. 10-22) mostra como práticas de arte podem acolher narrativas, lutas e resistências da

comunidade surda. Myczkowski (2026, p. 37-51) enfatiza pertencimento e produção de subjetividade. Essas experiências sugerem que a formação do professor deve incluir contato com produções de pessoas surdas e oportunidades de escuta - visual e linguística - das perspectivas dos próprios estudantes.

Também é necessário desenvolver uma postura investigativa sobre a prática. O professor pode registrar atividades, observar como os estudantes utilizam materiais, comparar estratégias e refletir coletivamente sobre os resultados. Correia e Neves (2019, p. 17) ressaltam que a troca de experiências cria espaços de formação mútua. Essa perspectiva transforma o cotidiano escolar em fonte de saber pedagógico: dificuldades não são apenas falhas individuais, mas problemas que podem ser analisados; recursos bem-sucedidos podem ser documentados; adaptações podem ser avaliadas; e os estudantes podem participar oferecendo retorno sobre o que favorece sua compreensão.

A produção de saberes pedagógicos precisa ainda superar a ideia de que há uma receita visual aplicável a todos. Raugust e Marcello (2023, p. 261-276) mostram que a experiência visual da criança surda nem sempre é tratada em sua complexidade nas pesquisas. Esse alerta vale para a prática: idade, trajetória linguística, acesso prévio à Libras, repertório cultural, conhecimentos escolares e características individuais produzem turmas heterogêneas. Uma

mesma imagem ou vídeo pode ser claro para um estudante e insuficiente para outro. A avaliação contínua da compreensão é, portanto, parte constitutiva da pedagogia visual.

A colaboração com profissionais surdos pode enriquecer decisivamente esse processo. Professores surdos, pesquisadores, tradutores, artistas e membros da comunidade trazem experiências de uso da Libras e da visualidade que podem contribuir para materiais e estratégias mais coerentes. Essa participação não deve ser apenas consultiva ao final do processo, mas pode estar presente no planejamento, na produção e na avaliação. O princípio é o mesmo observado nas experiências multidisciplinares do MathLibras: a qualidade emerge da articulação de saberes diversos e da comunicação contínua entre os envolvidos (Grützmann; Alves; Lebedeff, 2020, p. 51-74).

Outro aspecto é a responsabilidade institucional. Esperar que cada professor produza sozinho vídeos, materiais bilíngues, legendas, imagens e adaptações tende a gerar sobrecarga e desigualdade entre turmas. Escolas e universidades precisam estruturar apoio técnico e pedagógico, garantir formação e criar acervos compartilhados. Furiati et al. (2026, p. 35-50) mostram a variedade de materiais produzidos no campo; transformar essa produção em repertório acessível às redes de ensino pode reduzir duplicação de esforços e ampliar a qualidade.

A instituição também deve estabelecer critérios para avaliar acessibilidade linguística e visual antes de adotar materiais.

A formação docente orientada por esses princípios contribui para uma mudança mais ampla: o estudante surdo deixa de ser percebido como problema que exige adaptações excepcionais e passa a ser considerado na concepção ordinária do ensino. Isso não elimina especificidades; ao contrário, permite planejá-las com antecedência. O professor passa a perguntar como diferentes linguagens podem representar o conteúdo, como garantir participação em Libras, como organizar o campo visual e como avaliar aprendizagens de modo coerente. Essas perguntas beneficiam a educação de surdos e, frequentemente, tornam o ensino mais explícito e diversificado para toda a turma.

Em síntese, os saberes docentes necessários a uma pedagogia visual são construídos na intersecção entre língua, cultura, didática, tecnologia e experiência. Eles não se reduzem ao domínio de ferramentas. Incluem a capacidade de reconhecer barreiras, selecionar representações, organizar a atenção, mediar interações, dialogar em Libras ou planejar sua presença de modo adequado, produzir materiais e avaliar continuamente seus efeitos. Trata-se de uma formação que reconhece a educação de surdos como campo produtor de conhecimento pedagógico, e não como simples aplicação de técnicas provenientes de modelos gerais de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permite afirmar que os saberes visuais ocupam lugar estruturante nas práticas pedagógicas destinadas a estudantes surdos quando são compreendidos em articulação com Libras, cultura, interação e produção de conhecimento. A literatura examinada mostra que a visualidade não pode ser reduzida a uma propriedade biológica nem a um repertório de imagens utilizadas para ilustrar conteúdo. Ela se constitui em experiências linguísticas e culturais, em formas de organizar o espaço, dirigir a atenção, produzir representações, utilizar o corpo e construir significados. Reconhecer essa complexidade é condição para que a escola avance de adaptações pontuais para uma pedagogia planejada desde o início em perspectiva visual e bilíngue.

Os estudos de Belaunde e Sofiato (2019), Raugust e Marcello (2023) e Vignoli, Lyra e Silva (2026) permitem compreender que a experiência visual precisa ser tratada como dimensão de constituição do sujeito, de produção cultural e de participação, e não somente como auxílio para compensar dificuldades. Essa mudança de perspectiva modifica a pergunta pedagógica. Em vez de buscar simplesmente quais imagens usar com estudantes surdos, torna-se necessário investigar como o conteúdo pode ser organizado visualmente, como os estudantes podem participar de sua representação, que experiências

podem ser mobilizadas e que relações entre Libras, corpo, imagem e escrita favorecem a compreensão.

A Libras aparece, nesse percurso, como eixo fundamental da construção do conhecimento. Lacerda (2000), Prado (2024), Campello e Cabral (2025) e Grützmann, Alves e Lebedeff (2020) mostram, em contextos diferentes, a relevância da língua de sinais na interação, na formação de conceitos e na organização do ensino. Isso significa superar a concepção de Libras como tradução acessória de conteúdos previamente elaborados em português. Em uma pedagogia bilíngue, a língua de sinais participa da explicação, da pergunta, da argumentação, da negociação de sentidos e da sistematização. O português escrito pode ser trabalhado como L2 a partir de conceitos e experiências construídos em uma língua efetivamente acessível.

Também se conclui que recursos visuais e tecnologias são potentes, mas não autossuficientes. Correia e Neves (2019), Gomes e Souza (2020), Sordi e Santos (2024), Cruz e Pinto (2021) e Furiati et al. (2026) convergem ao evidenciar a importância da adequação dos materiais, da mediação pedagógica e da formação docente. Vídeos, livros digitais, mapas, legendas, imagens e outros recursos precisam ser contextualizados e relacionados aos objetivos de aprendizagem. A quantidade de elementos visuais não garante acessibilidade; organização, legibilidade, temporalidade, coerência e participação são igualmente importantes.

As experiências com fotografia, arte, teatro, dança e teatro de sombras ampliam ainda mais o conceito de prática visual. Myczkowski (2026), Vignoli, Lyra e Silva (2026), Lima e Vieira (2016), Coelho e Gomes (2026) e Carvalho e Muniz (2024) mostram que o estudante pode aprender ao produzir imagens, ocupar espaços, construir cenas, relacionar movimentos, experimentar luz e sombra e elaborar narrativas. Nessas práticas, o visual não chega pronto ao aluno: é criado por ele. Esse deslocamento fortalece autoria, pertencimento e possibilidade de transformar a experiência em conhecimento por meio de momentos de diálogo e sistematização.

A formação docente constitui, por isso, uma das condições centrais para a efetivação dessas propostas. Conhecer Libras e cultura surda, compreender princípios de letramento visual, analisar materiais, organizar o campo de atenção, produzir representações e avaliar a aprendizagem são competências que precisam ser construídas institucionalmente. A formação continuada deve incluir análise da prática e colaboração entre profissionais, permitindo que experiências individuais se transformem em saberes compartilhados. Escolas e universidades, por sua vez, precisam oferecer infraestrutura, tempo e apoio para a produção e curadoria de materiais bilíngues e visuais.

O objetivo deste estudo foi analisar como visualidade, Libras e práticas pedagógicas podem se articular na construção do conhecimento. A síntese realizada indica que essa articulação é mais

consistente quando três princípios são preservados: primeiro, a Libras deve ocupar lugar efetivo na mediação e na produção de conceitos; segundo a visualidade deve ser compreendida como linguagem, experiência e forma de organização do conhecimento, e não como decoração; terceiro, os recursos precisam estar inseridos em interações pedagógicas que valorizem contexto, participação e autoria dos estudantes. Quando um desses elementos é isolado, a proposta tende a perder força.

Conclui-se, finalmente, que uma educação de surdos comprometida com a construção do conhecimento precisa transformar o visual de complemento em princípio de organização pedagógica e a Libras de recurso de acesso em língua de participação intelectual. Essa transformação não implica abandonar a escrita, os conteúdos curriculares ou outras formas de linguagem; implica criar relações mais coerentes entre eles. Saberes visuais, práticas pedagógicas e educação bilíngue tornam-se, assim, dimensões de um mesmo projeto: garantir que estudantes surdos possam compreender, questionar, produzir, representar e compartilhar conhecimentos por meio de formas linguísticas e culturais que reconheçam sua experiência e ampliem suas possibilidades de atuação no mundo.

REFERÊNCIAS

BELAUNDE, Caroline Zimmermann; SOFIATO, Cássia Geciauskas. O visual na educação de surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 52, p. 67-84, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.v0i52.615>. Acesso em: 3 jul. 2026.

CAMPELLO, Ana Regina Souza; CABRAL, Wagner. Mapa conceitual: uma prática visual a ser construída na formação de professores bilíngue atuando com alunos surdos e não-surdos no ensino superior. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, v. 3, n. 2, p. 28-45, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v3i2.8470>. Acesso em: 8 jul. 2026.

CARVALHO, Jovania da Silva; MUNIZ, Valéria Campos. Vivência e ludicidade para uma prática alfabetizadora: teatro de sombras. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 46, p. 11-22, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2023.46.11-22>. Acesso em: 11 jul. 2026.

COELHO, Joandra Kellen de Souza; GOMES, Nilton Munhoz. Uso de recursos visuais no ensino da dança para estudantes surdos nas aulas de Educação Física. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 64, p. 94-107, jan./jun. 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.94-107>. Acesso em: 16 jul. 2026.

CORREIA, Patrícia Carla da Hora; NEVES, Bárbara Coelho. A escuta visual: a Educação de Surdos e a utilização de recurso visual imagético na prática pedagógica. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X27435>. Acesso em: 21 jul. 2026.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; PINTO, Renata Soneghetti Cauper. Análise de livros didáticos de português com foco no ensino bilíngue para alunos surdos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68462, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.68462>. Acesso em: 27 jul. 2026.

FURIATI, Cláudia Nazaré Albertino et al. Educação de Surdos no contexto da educação inclusiva: uma análise de publicações sobre materiais didáticos. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, v. 4, n. 2, p. 35-50, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v4i2.11194>. Acesso em: 30 jul. 2026.

GOMES, Ellen Midiã Lima da Silva; SOUZA, Flávia Faissal de. Pedagogia visual na educação de surdos: análise dos recursos visuais inseridos em um LDA. **Revista Docência e Ciberultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2020.49323>. Acesso em: 2 ago. 2026.

GRÜTZMANN, Thaís Philipsen; ALVES, Rozane da Silveira; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Pedagogia visual na educação de surdos: uma experiência com o ensino da matemática no MathLibras. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 37, p. 51-74, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i37.5982>. Acesso em: 5 ago. 2026.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 70-83, abr. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622000000100006>. Acesso em: 9 ago. 2026.

LIMA, Hildomar José; VIEIRA, Divino Gomes. O teatro como instrumento pedagógico na educação de surdos. **Revista Sinalizar**,

Goiânia, v. 1, n. 1, p. 93-102, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v1i1.39646>. Acesso em: 12 ago. 2026.

MYCZKOWSKI, Rafael Schultz. Visualidade surda e o gesto fotográfico: prática artística como invenção do espaço no Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 64, p. 37-51, jan./jun. 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51>. Acesso em: 15 ago. 2026.

PESSÔA, Vanda Cíntia Lopes; PINTO, Rita de Cássia Duarte. A importância da legendagem em materiais didáticos bilíngues. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 46, p. 37-50, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2024.46.37-50>. Acesso em: 18 ago. 2026.

PRADO, Rosana. MEPEVIS/Método de Ensino de Português Escrito e Visual para Surdos: um caminho para o ensino de leitura e escrita para alunos surdos. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 46, p. 51-68, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2024.46.51-68>. Acesso em: 21 ago. 2026.

RAUGUST, Mayara Bataglin; MARCELLO, Fabiana de Amorim. A criança surda como sujeito do olhar: infância e surdez nas pesquisas em educação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 29, e0154, p. 261-276, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0154>. Acesso em: 24 ago. 2026.

SORDI, Aline; SANTOS, Lara Ferreira dos. Desafios e estratégias de letramento visual na educação de surdos: análise de vídeo didático. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 37, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X87080>. Acesso em: 26 ago. 2026.

VIEIRA, Claudia Regina; MOLINA, Karina Soledad Maldonado. Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e179339, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844179339>. Acesso em: 28 ago. 2026.

VIGNOLI, Lucia; LYRA, Joana; SILVA, Juliana Zarur de Andrade. Entre desenhos, imagens, sinais e palavras: artevivência na escola com surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 64, p. 10-22, jan./jun. 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.10-22>. Acesso em: 30 ago. 2026.

ZANCANARO, Luiz Antonio; ZANCANARO, Tatiane Maria Lui. A educação de surdos sob a perspectiva da inclusão: reflexões sobre a adaptação de conteúdos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 1-11, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v1i1.36178>. Acesso em: 31 ago. 2026.

CAPÍTULO 7

GÊNERO, MULHERES SURDAS E INTERSECCIONALIDADE: IDENTIDADES, DIFERENÇAS E DESIGUALDADES



<https://doi.org/10.68044/ebwh7107>

Claudineia Gonçalves dos Santos ¹

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).



Sailloane Alandia Soares Simão ²

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).



Jéssica Silva Cosso ³

*Mestra em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
Graduada em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora substituta de Libras na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).*



Simone Peixoto Gonçalves ⁴

*Mestra em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF).
Docente do Ensino Superior no INES.*



Rosecleide Ferreira Borges Rodrigues ⁵

*Doutoranda em Literatura e Cultura pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura (PPGLitCult) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).
Tradutora e intérprete de Libras na mesma instituição.*



RESUMO: Este artigo analisa as relações entre gênero, identidades surdas e interseccionalidade, focalizando experiências de mulheres surdas atravessadas por raça, etnia, sexualidade, classe, maternidade, língua e participação social. O estudo, de natureza teórico-bibliográfica, articula pesquisas brasileiras sobre Estudos Surdos, feminismo, educação, violência linguística, produção científica e direitos humanos. A análise evidencia que as mulheres surdas não constituem um grupo homogêneo e que desigualdades de gênero se combinam a racismo, sexismo, audismo, capacitismo e heteronormatividade, produzindo formas específicas de exclusão e silenciamento. Também se destacam práticas de resistência construídas pela Libras, pela literatura surda, pelos movimentos sociais, pela atuação acadêmica e pela formação de redes entre pesquisadoras surdas. Conclui-se que uma abordagem interseccional amplia a compreensão das diferenças internas às comunidades surdas e favorece políticas educacionais, científicas e sociais comprometidas com acessibilidade linguística, equidade, autonomia, autoria e reconhecimento das mulheres surdas como produtoras de conhecimentos e sujeitos de direitos em diferentes contextos.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Gênero; Interseccionalidade; Identidades surdas.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre mulheres surdas têm conquistado maior densidade no campo acadêmico brasileiro à medida que se reconhece que a experiência surda não pode ser tomada como categoria uniforme, neutra ou indiferenciada. A constituição das identidades de mulheres surdas ocorre em relações sociais atravessadas por gênero, língua, raça, etnia, sexualidade, classe, território, geração, maternidade e condições de acesso à educação, à saúde, à ciência e à participação política. Assim, analisar essas experiências exige ultrapassar explicações centradas exclusivamente na condição auditiva e

considerar as posições sociais concretas ocupadas por diferentes mulheres. Tal deslocamento é decisivo para compreender que as desigualdades não se distribuem de maneira homogênea: elas se combinam, assumem intensidades distintas e produzem formas específicas de reconhecimento, exclusão, silenciamento e resistência.

A literatura dos Estudos Surdos já vinha apontando, há quase duas décadas, que a categoria gênero precisava ser incorporada de modo mais sistemático às análises da diferença surda. Klein e Formozo (2007, p. 100) articulam gênero, sexualidade e diferença cultural ao discutir a presença das mulheres surdas no trabalho docente e nos movimentos associativos. As autoras registram que as mulheres ocupavam posição crescente de liderança nos movimentos surdos e, ao mesmo tempo, enfrentavam discriminações no mercado de trabalho e em diferentes espaços sociais. Essa formulação inicial é relevante porque desloca a mulher surda de uma representação passiva e a insere no campo das disputas por direitos, reconhecimento e participação coletiva.

O problema torna-se ainda mais complexo quando se observa que a categoria “mulheres surdas” contém múltiplas experiências e posições. Mulheres negras surdas, indígenas surdas, lésbicas surdas, mães surdas, estudantes, professoras, artistas e pesquisadoras não enfrentam os mesmos obstáculos nem dispõem dos mesmos recursos sociais. Denari e Colombo (2021, p. 2-3) assinalam que a ênfase

predominante na marca da surdez pode simplificar as identidades e reduzir a visibilidade de outros marcadores, como gênero e raça. Para as autoras, a intersecção entre esses marcadores é indispensável para compreender como privilégios e opressões se entrelaçam na construção das identidades das mulheres surdas.

A interseccionalidade oferece, nesse contexto, uma chave teórica para analisar relações de poder que não podem ser compreendidas por simples soma de discriminações. A categoria possibilita observar como sexismo, racismo, audismo, capacitismo, heteronormatividade e desigualdades de classe podem atuar simultaneamente, transformando-se mutuamente. Campos e Bento (2022, p. 9) destacam a permanência de lacunas epistêmicas relacionadas ao impacto dessas intersecções na formação identitária das pessoas surdas, sobretudo quando se trata da comunidade negra surda. A existência dessas lacunas indica que o reconhecimento da diferença linguística, embora fundamental, não é suficiente para explicar a pluralidade das experiências sociais.

As pesquisas mais recentes reforçam a necessidade desse aprofundamento. Perlin e Jung (2024) discutem protagonismo, identidade e diferentes formas de violência contra mulheres surdas; Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024) analisam o caso de uma mulher negra surda submetida a processos extremos de privação e violência linguística; Vilhalva (2024) apresenta a escrevivência de

uma mulher indígena surda e enfatiza direitos linguísticos e culturais; Silveira e Baalbaki (2024) problematizam a visibilidade de mulheres surdas na ciência; Cruz e Rodrigues (2025) abordam a produção poética de uma artista surda, negra, lésbica e feminista; e Santos e Silva (2026) discutem a invisibilidade e o protagonismo de uma mãe surda no espaço escolar. Em conjunto, esses estudos evidenciam uma ampliação temática e epistemológica.

Diante desse quadro, o objetivo deste artigo é analisar como gênero e interseccionalidade contribuem para compreender identidades, diferenças e desigualdades vivenciadas por mulheres surdas no contexto brasileiro. Busca-se discutir, de modo articulado, as formas pelas quais marcadores sociais se cruzam, as violências linguísticas e de gênero que incidem sobre essas mulheres, as práticas de resistência construídas em Libras e nos movimentos sociais e o lugar ocupado por mulheres surdas na produção de conhecimentos. O interesse central não é estabelecer um perfil único de “mulher surda”, mas demonstrar justamente a inadequação de qualquer leitura homogeneizante.

Trata-se de um estudo de natureza teórico-bibliográfica, construído a partir de artigos científicos brasileiros selecionados por sua relação direta com gênero, mulheres surdas, identidades interseccionais, raça, educação, direitos humanos, literatura, violência, maternidade e produção científica. A análise foi realizada de maneira

interpretativa, buscando relações de convergência e tensão entre os trabalhos. Não se pretende apresentar uma revisão sistemática exaustiva, mas desenvolver uma síntese teórica capaz de sustentar a discussão sobre as diferenças internas às comunidades surdas e sobre as condições sociais que favorecem ou limitam o protagonismo feminino surdo.

O artigo está organizado em três partes principais. Após esta introdução, o referencial teórico desenvolve a discussão sobre gênero, diferença e identidade surda; apresenta a interseccionalidade como ferramenta crítica; aborda raça, etnia e sexualidade; examina violências e desigualdades; e discute a presença de mulheres surdas na ciência, na educação e em redes de produção de conhecimentos. Nas considerações finais, são retomadas as principais implicações do debate, com ênfase na necessidade de políticas e práticas que reconheçam a Libras, a pluralidade identitária, a autoria e a participação das próprias mulheres surdas na definição das agendas que lhes dizem respeito.

REFERENCIAL TEÓRICO

Gênero, identidade surda e diferença cultural

A compreensão de gênero adotada neste debate afasta-se de explicações naturalizantes que atribuem papéis sociais fixos a

mulheres e homens. Gênero é entendido como dimensão histórica, cultural e política que participa da produção de identidades e da distribuição de posições sociais. Nessa perspectiva, as experiências de mulheres surdas não decorrem de uma essência feminina nem de uma essência surda. Elas se constituem em relações sociais, instituições, práticas linguísticas e regimes de representação que definem quem pode falar, circular, ensinar, produzir ciência, exercer maternidade ou participar de decisões coletivas.

Klein e Formozo (2007, p. 100-108) mostram que a presença feminina nos movimentos surdos não pode ser separada da história educacional e profissional das próprias mulheres surdas. O crescimento do número de professoras surdas e sua atuação nas associações contribuíram para ampliar a visibilidade de pautas relacionadas à saúde, à sexualidade, à violência e à participação política. O estudo também evidencia uma dimensão histórica de exclusão: por longo período, meninas surdas foram tratadas de modo distinto dos meninos surdos, em consonância com concepções sociais que restringiam o acesso feminino à escolarização e à autonomia.

A perspectiva da diferença cultural permite questionar a redução da pessoa surda a um corpo considerado deficiente. A Libras, as formas visuais de interação, as comunidades surdas e suas produções culturais deslocam o eixo analítico da falta para a diferença linguística e cultural. Esse deslocamento, contudo, precisa ser

articulado às relações de gênero, porque a valorização da identidade surda não elimina automaticamente desigualdades experimentadas pelas mulheres dentro e fora das comunidades surdas. Como sintetizam Perlin e Jung (2024, p. 39), “Ser mulher surda é sempre um feito na diferença”. A formulação assinala que gênero, cultura, língua e pertencimento se implicam mutuamente na constituição identitária.

Pedrosa (2019, p. 165-177) contribui para essa discussão ao analisar narrativas de vida e textos de Currículo Lattes de mulheres surdas, buscando compreender desenganos e vitórias relacionados à constituição interseccional de suas identidades. A atenção ao discurso é importante porque as identidades não existem apenas como atributos individuais: elas são narradas, disputadas e reconhecidas em práticas sociais. Ao relatar trajetórias educacionais e profissionais, mulheres surdas tornam visíveis obstáculos e conquistas que, de outro modo, poderiam permanecer apagados nos registros institucionais.

Socialmente os Surdos são vistos como um grupo identitário uniforme. Em outros termos, como se todos fossem iguais, o que não condiz com a realidade, pois as identidades Surdas são múltiplas e permeadas por interseccionalidades relacionadas à classe, raça, etnia, religião, gênero, orientação sexual, dentre outras. (Taligliatti; Tedesco, 2023, p. 85).

A citação evidencia um ponto central: a identidade surda não anula outros pertencimentos. Ao contrário, constitui-se em relação com eles. Taligliatti e Tedesco (2023, p. 85-88) defendem que

compreender as camadas interseccionais é condição para práticas educacionais que reconheçam estudantes como sujeitos históricos singulares, e não como representantes de uma categoria abstrata. O argumento pode ser estendido ao debate sobre mulheres surdas em diferentes esferas: políticas universais baseadas apenas na categoria “surdo” tendem a ignorar desigualdades que atingem mulheres de maneira específica.

A noção de pertencimento também precisa ser tratada de modo relacional. Uma mulher pode construir forte identificação com a comunidade surda e, simultaneamente, vivenciar tensões ligadas à raça, à sexualidade, à origem étnica ou à posição de classe. Da mesma forma, pode participar de movimentos feministas, negros ou LGBTQIAPN+ e encontrar barreiras decorrentes da falta de acessibilidade linguística. Essa pluralidade não enfraquece a identidade surda; ao contrário, demonstra que identidades sociais se formam em articulações móveis e que a diferença é constitutiva da vida coletiva.

Perlin e Jung (2024, p. 31-39) relacionam a diferença surda à construção de saberes localizados e corporificados e argumentam que as mulheres surdas produzem conhecimento por meio de suas experiências, de seus corpos e da língua de sinais. O reconhecimento desses saberes desafia perspectivas que atribuem legitimidade exclusiva à língua portuguesa oral ou escrita e às formas hegemônicas

de produção acadêmica. A diferença, nessa leitura, não é obstáculo a ser superado, mas condição epistemológica a partir da qual outras perguntas, interpretações e práticas podem ser formuladas.

Interseccionalidade: marcadores sociais, poder e desigualdades

A interseccionalidade permite avançar da constatação da diversidade para a análise das relações de poder que organizam essa diversidade. Em vez de listar identidades, interessa compreender como estruturas sociais se cruzam e produzem posições específicas de privilégio e desvantagem. Denari e Colombo (2021, p. 3) retomam a formulação de Kimberlé Crenshaw para explicar que os eixos de raça, etnia, gênero e classe estruturam terrenos sociais, econômicos e políticos. Em citação de citação, pode-se sintetizar essa imagem afirmando que “os vários eixos de poder [...] constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos” (Crenshaw, 2002, p. 177 *apud* Denari; Colombo, 2021, p. 3).

Essa perspectiva impede que o gênero seja analisado como variável isolada. Denari e Colombo (2021, p. 14) verificaram, em sua revisão, que estudos centrados apenas em gênero e pessoas surdas abordavam superficialmente outros marcadores, ao passo que os trabalhos que incorporavam raça apresentavam compreensão mais complexa das desigualdades. A conclusão das autoras é

particularmente relevante: os marcadores não se sobrepõem como camadas independentes, mas se interseccionam, e cada combinação pode produzir uma forma distinta de opressão vivida por mulheres surdas.

Campos e Bento (2022, p. 9-11) aprofundam essa crítica ao discutir a comunidade negra surda e o “não lugar” produzido por silenciamentos simultâneos. O racismo, o sexismo e o audismo participam da formação identitária e das possibilidades de reconhecimento social. Quando movimentos, instituições ou pesquisas adotam um padrão branco, cisheteronormativo e ouvinte como referência implícita, pessoas negras surdas podem permanecer marginalizadas mesmo em espaços politicamente comprometidos com direitos de grupos minoritários. A interseccionalidade revela, assim, que não basta pertencer formalmente a um movimento para que todas as diferenças sejam reconhecidas.

Alves, Gonçalves e Freitas (2024, p. 1-3) demonstram a produtividade da perspectiva interseccional no campo curricular ao analisar atravessamentos de deficiência, gênero, classe social, trabalho e raça em processos de ensino de leitura e escrita com estudantes surdos. O estudo evidencia que práticas pedagógicas ganham maior pertinência quando consideram histórias de vida, conhecimentos prévios e condições sociais concretas. Para mulheres surdas, isso significa que políticas de educação bilíngue precisam dialogar não

apenas com a Libras e com o português escrito, mas também com as desigualdades e experiências que atravessam suas trajetórias.

O feminismo negro é outro campo fundamental para a ampliação do debate. Oliveira Júnior e Santos (2023, p. 1-2) observam que pesquisas em educação de pessoas surdas frequentemente privilegiam aspectos linguísticos e deixam em segundo plano etnia/raça, gênero, sexualidade e classe social. Os autores defendem que a comunidade surda não é homogênea e que a análise do feminismo negro surdo exige considerar a combinação dessas categorias. Esse argumento confronta tanto leituras universalizantes sobre “a mulher” quanto leituras universalizantes sobre “o surdo”.

A interseccionalidade também contribui para discutir posicionalidade. Uma mesma mulher pode experimentar reconhecimento em determinado espaço e subalternização em outro. Uma pesquisadora surda com alta escolarização pode deter capital acadêmico, por exemplo, e ainda enfrentar barreiras linguísticas em eventos organizados sem acessibilidade; uma mulher negra surda pode ser reconhecida em uma comunidade surda e sofrer racismo; uma mulher lésbica surda pode enfrentar heteronormatividade em espaços surdos e falta de Libras em movimentos LGBTQIAPN+. A análise interseccional não hierarquiza automaticamente as opressões, mas examina como elas se organizam em contextos específicos.

Essa abordagem também evita transformar mulheres surdas em sujeitos definidos apenas pela vulnerabilidade. Se a interseccionalidade revela sistemas de dominação, ela igualmente permite perceber estratégias de resistência, alianças e formas de agência. As trajetórias analisadas na literatura evidenciam produção artística, atuação política, docência, pesquisa, escrita, criação de redes e defesa de direitos. Portanto, compreender desigualdades interseccionais não significa fixar mulheres surdas em posições de vítima, mas reconhecer as condições estruturais contra as quais constroem práticas de autonomia e transformação.

Mulheres negras surdas, indígenas surdas e diversidade sexual

A dimensão racial é indispensável para compreender as diferenças entre mulheres surdas. Silva e Garcia (2023, p. 5-6) analisam o racismo no Brasil a partir da diáspora africana e destacam a luta de pessoas negras surdas por reconhecimento, valorização cultural e descolonização. O estudo desloca a análise da diferença exclusivamente linguística e mostra uma comunidade surda marcada por múltiplas identidades e necessidades sociais. Para as mulheres negras surdas, a combinação entre racismo, sexismo e barreiras linguísticas pode produzir invisibilidades específicas, inclusive dentro de movimentos negros e movimentos surdos.

O caso de Sônia Maria de Jesus, analisado por Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 94-105), torna visível a gravidade que essas intersecções podem alcançar. As autoras discutem epistemicídio surdo, privação linguística e violência linguística na trajetória de uma mulher negra surda submetida por décadas a condições análogas à escravidão. A análise não reduz o caso a um único eixo: gênero, raça, condição linguística e posição social se articulam na produção de subalternidade. As autoras observam que, entre mulheres surdas, mulheres negras são especialmente impactadas pela intersecção de categorias identitárias, o que exige leitura capaz de vincular racismo estrutural, patriarcado e desigualdade linguística.

Essa discussão tem dimensão epistemológica. O epistemicídio surdo não diz respeito apenas à ausência de informação, mas ao apagamento das formas pelas quais pessoas surdas podem constituir linguagem, conhecimento, memória e consciência de direitos. Quando uma mulher negra surda é privada de língua acessível, sua possibilidade de participar das instituições, denunciar violências e construir redes de apoio pode ser profundamente comprometida. A nota de repúdio de doutores surdos e doutoras surdas examinada por Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 105) aparece, nesse sentido, como reação coletiva e acadêmica contra o silenciamento.

A experiência de mulheres indígenas surdas amplia ainda mais o campo de análise. Vilhalva (2024, p. 41-52), a partir da

escrivência, aborda o cotidiano de uma mulher indígena surda, professora, pesquisadora e participante dos movimentos surdos brasileiros. A autora relaciona direitos linguísticos, identidade cultural, línguas indígenas de sinais e produção artística. A presença de línguas indígenas de sinais mostra que nem mesmo a Libras pode ser tomada como única referência para todas as pessoas surdas brasileiras. Território, etnia e repertórios linguísticos próprios precisam integrar políticas de reconhecimento e pesquisa.

Vilhalva (2024, p. 51) também destaca a arte indígena surda como instrumento de empoderamento individual e coletivo. A circulação de produções em exposições, eventos, publicações e plataformas digitais contribui para ampliar a visibilidade das mulheres indígenas surdas e valorizar a diversidade cultural. Essa perspectiva é particularmente importante porque demonstra que políticas de acesso não devem ser limitadas à tradução de conteúdos hegemônicos: é igualmente necessário garantir condições para que mulheres surdas produzam, registrem e difundam seus próprios saberes e expressões.

A diversidade sexual aparece de modo contundente na análise de Cruz e Rodrigues (2025, p. 223-231) sobre a poética de Yanna Porcino, artista surda, negra, lésbica e feminista. As autoras mostram que a literatura surda pode funcionar como espaço de resistência e afirmação identitária. Na experiência analisada, as identidades não são tratadas separadamente, mas compõem um conjunto inseparável que

informa a produção artística e política. Racismo, gênero, sexualidade e experiência surda atravessam a obra e tornam a poesia em Libras uma forma de denúncia, visibilidade e elaboração coletiva.

A trajetória de Yanna Porcino também evidencia limites de movimentos sociais que não incorporam acessibilidade linguística e diferenças internas. Cruz e Rodrigues (2025, p. 226) observam que mulheres negras surdas podem encontrar exclusão em espaços negros, surdos, feministas e LGBTQIAPN+ quando as particularidades da intersecção não são reconhecidas. A questão, portanto, não é apenas assegurar ingresso formal em determinados coletivos, mas produzir condições de participação efetiva, o que inclui Libras, reconhecimento de experiências surdas e abertura para agendas que não se enquadram em um único marcador identitário.

Violências, invisibilidades e barreiras de participação

A desigualdade vivida por mulheres surdas se manifesta de maneira concreta em diferentes formas de violência. Perlin e Jung (2024, p. 38-39) mencionam violência linguística, violência doméstica e familiar, violência sexual, feminicídio, violência virtual, política e de gênero. A violência linguística ocupa posição transversal, porque a ausência de comunicação acessível pode dificultar o acesso a informações preventivas, serviços públicos, redes de proteção e instrumentos de denúncia. O problema não está na mulher surda, mas

na organização social que naturaliza a língua oral como única via legítima de comunicação.

Klein e Formozo (2007, p. 104-105) já registravam relatos de abuso sexual e dificuldades enfrentadas por mulheres surdas para comunicar situações de violência a familiares. O estudo também menciona conquistas relacionadas à presença de intérpretes de Libras em atendimentos de saúde e à realização de palestras sobre sexualidade feminina. A relação entre informação, língua e autonomia é evidente: quanto maior a acessibilidade linguística, maiores as condições para que mulheres surdas conheçam direitos, tomem decisões sobre seus corpos e acessem serviços sem depender de mediações inadequadas.

No campo educacional, a violência pode assumir formas menos visíveis, mas igualmente persistentes. Guimarães *et al.* (2021, p. 1-2) descrevem experiências de bullying vivenciadas por discentes surdas e destacam a importância do apoio social no ambiente universitário. As participantes relataram obstáculos de comunicação na família e experiências de violência no período escolar. O apoio de pares, por sua vez, aparece como elemento relevante para a construção de projetos de vida e para a permanência acadêmica. O estudo evidencia que redes de sociabilidade podem funcionar como recurso de resistência diante de trajetórias marcadas por exclusão.

As instituições educacionais também podem invisibilizar mulheres surdas quando presumem que outros familiares devam ocupar seus lugares de decisão. Santos e Silva (2026, p. 49-59) analisam o protagonismo de uma mãe surda que permanecia à margem das interações escolares relacionadas à educação da filha. A presença de uma intérprete de Libras possibilitou interlocução direta com a equipe gestora e participação em reunião de responsáveis. O caso demonstra que a ausência de acessibilidade pode retirar da mulher surda responsabilidades e direitos que lhe pertencem, produzindo dependência institucionalmente fabricada.

Na discussão sobre maternidade, Santos e Silva (2026, p. 56-59) ressaltam que mulheres surdas foram historicamente invisibilizadas e frequentemente percebidas como incapazes de conduzir a própria vida. Tais representações se associam ao machismo e ao capacitismo e podem resultar em infantilização e deslegitimação da autonomia. As autoras chamam atenção ainda para a privação linguística no ambiente familiar, que pode impedir conversas fundamentais sobre adolescência, saúde e maternidade. Novamente, a limitação não é intrínseca à condição surda, mas produzida por relações sociais sem acessibilidade.

A literatura e a arte também registram e denunciam desigualdades. Medeiros et al. (2021, p. 1-2) analisam poesias surdas que tematizam injustiças sociais e direitos humanos. Os resultados

apontam denúncias de privação linguística, violência racial e de gênero, falta de acesso a direitos básicos, padrões estéticos e violências contra pessoas LGBTQI+. A produção poética em Libras transforma experiências sociais em linguagem estética e política e amplia o repertório pelo qual a comunidade surda pode nomear opressões e reivindicar direitos.

Essas pesquisas convergem na indicação de que acessibilidade linguística deve ser compreendida como direito estruturante, e não como recurso acessório. Sem comunicação em Libras e sem profissionais e serviços preparados, a igualdade formal pode coexistir com exclusão real. Ao mesmo tempo, acessibilidade não pode ser reduzida à presença eventual de intérprete: é necessário que políticas públicas reconheçam autonomia, privacidade, diversidade cultural e o direito das mulheres surdas de participar diretamente das decisões que envolvem seus corpos, famílias, educação, trabalho e vida política.

Mulheres surdas na ciência: autoria, visibilidade e produção de conhecimentos

A presença de mulheres surdas na ciência constitui dimensão central do debate sobre desigualdade e reconhecimento. Silveira e Baalbaki (2024, p. 79-81) observam que a produção científica permanece marcada por desigualdade de gênero e que, quando se trata de mulheres surdas, a disparidade se torna ainda mais acentuada. O

artigo busca dar visibilidade a pesquisadoras surdas e mostra que a representação científica não é apenas questão de prestígio individual: ela produz referências para novas gerações e altera a imagem social do que mulheres surdas podem realizar.

Ao mapear pesquisadoras surdas brasileiras, Silveira e Baalbaki (2024, p. 85-92) destacam trajetórias como as de Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski, Marianne Stumpf e Shirley Vilhalva. O texto registra a existência de dezenas de mulheres surdas com doutorado e ressalta que suas pesquisas se concentram especialmente nas áreas de Linguística e Educação. Ainda que o levantamento não esgote a presença feminina surda na ciência, ele confronta narrativas de incapacidade e contribui para construir memória acadêmica sobre a participação de pesquisadoras surdas no país.

A visibilidade, contudo, não pode ser confundida com mera celebração de casos individuais. É preciso examinar as condições que permitem ou dificultam a trajetória acadêmica. Perlin e Jung (2024, p. 37-38) mencionam barreiras enfrentadas por alunas e professoras surdas em instituições que impõem o português como primeira língua, subalternizando a Libras nos espaços acadêmicos. A desigualdade linguística pode afetar processos de seleção, participação em reuniões, publicação, orientação, apresentação de pesquisas e circulação em eventos científicos. A permanência e a autoria exigem, portanto, políticas linguísticas institucionais.

Pedrosa (2019, p. 165-177), ao utilizar narrativas de vida e textos do Currículo Lattes, demonstra como a própria documentação acadêmica pode ser lida como espaço de construção identitária. Titulações, experiências profissionais e produções registradas nos currículos não são apenas indicadores burocráticos: também revelam trajetórias de ingresso em instituições historicamente organizadas segundo padrões ouvintes. A leitura crítica dessas narrativas permite compreender conquistas como resultado de processos coletivos e de disputas por reconhecimento.

A ciência produzida por mulheres surdas também amplia os objetos e problemas considerados relevantes. Pesquisas sobre educação bilíngue, línguas indígenas de sinais, escrita de sinais, literatura surda, políticas linguísticas, acesso à informação e experiências de mulheres surdas emergem de posições de conhecimento que não se reduzem à experiência pessoal, mas podem ser informadas por ela. Nesse sentido, autoria surda significa participar da definição das perguntas, dos métodos, das categorias e das formas de circulação do conhecimento.

Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 94-105) oferecem exemplo significativo de articulação entre pesquisa, direitos humanos e posicionamento comunitário. Ao analisar o caso de Sônia, as autoras relacionam experiência acadêmica, ativismo e crítica da mídia e incorporam ao debate uma nota de repúdio elaborada por doutores

surdos e doutoras surdas. O conhecimento científico aparece, assim, como prática situada que pode denunciar violações e produzir interpretações autorizadas a partir das comunidades afetadas.

Redes de pesquisadoras surdas: colaboração, pertencimento e resistência na produção de conhecimentos

A consolidação de mulheres surdas na ciência não depende apenas de trajetórias individuais. A produção de conhecimento se realiza em redes de orientação, grupos de pesquisa, associações, movimentos, eventos, projetos editoriais e relações de colaboração. Quando pesquisadoras surdas estabelecem vínculos entre si, criam espaços de troca em Libras, compartilham estratégias para enfrentar barreiras institucionais, fazem circular referências e fortalecem o pertencimento acadêmico. A rede, nesse sentido, é simultaneamente estrutura de trabalho e prática de resistência.

Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) ressaltam que dar visibilidade às primeiras pesquisadoras surdas que alcançaram títulos acadêmicos abre caminhos para outras mulheres ingressarem na ciência. O valor dessa visibilidade está na construção de genealogias. Saber que outras mulheres surdas produziram teses, realizaram pós-doutorado, criaram métodos e orientaram pesquisas rompe com a percepção de excepcionalidade e permite situar novas pesquisadoras em uma

história coletiva. Referências femininas surdas tornam-se, assim, parte do patrimônio científico e cultural das comunidades surdas.

As redes também se formam fora da universidade. Klein e Formozo (2007, p. 108-111) mostram a relevância dos encontros de mulheres surdas e da atuação em movimentos associativos na elaboração de pautas de saúde, educação, proteção contra a violência e participação política. Esses espaços produzem conhecimento social sobre problemas vividos pelas próprias mulheres e podem orientar demandas acadêmicas e políticas. A fronteira entre ativismo e pesquisa não é rígida: questões formuladas nos movimentos frequentemente se transformam em objetos de investigação, enquanto resultados científicos podem retornar às comunidades.

A experiência de Vilhalva (2024, p. 41-52) reforça essa articulação entre pesquisa, movimento social, língua, território e cultura. A autora se apresenta como mulher indígena surda, professora e pesquisadora e vincula sua produção às línguas indígenas de sinais e aos direitos das comunidades. A colaboração com famílias, comunidades e outros pesquisadores evidencia que conhecimento sobre línguas de sinais emergentes não pode ser produzido de maneira isolada ou extrativa. Pertencimento e responsabilidade coletiva tornam-se dimensões metodológicas e éticas.

Também a literatura surda e as redes digitais ampliam a produção e a circulação de conhecimentos. Cruz e Rodrigues (2025,

p. 223-231) analisam vídeos de Yanna Porcino publicados em redes sociais, mostrando como a poesia em Libras debate racismo, feminismo, sexualidade e autonomia corporal. Medeiros et al. (2021, p. 1-2) igualmente observam a circulação de videopoesias, slams e saraus em ciberespaços. Essas produções deslocam a ideia de que o conhecimento legítimo se encontra apenas em textos escritos e demonstram a potência epistemológica de registros visuais e sinalizados.

A constituição de redes de pesquisadoras surdas exige, contudo, infraestrutura institucional. Eventos acadêmicos precisam garantir Libras e condições adequadas de interação; programas de pós-graduação devem assegurar acessibilidade em bancas, orientações e atividades; periódicos e editoras podem ampliar formatos em vídeo e políticas de tradução; agências de fomento devem reconhecer demandas específicas de acessibilidade. Sem essas condições, a colaboração permanece dependente de esforços individuais e sobrecarga das próprias pesquisadoras surdas.

As redes podem ainda funcionar como estratégia de enfrentamento ao isolamento acadêmico. Mulheres surdas que ingressam em ambientes predominantemente ouvintes podem encontrar poucos pares com experiências linguísticas semelhantes. A construção de comunidades de pesquisa em Libras favorece circulação de conceitos, leitura crítica de textos, elaboração de sinais-termo,

intercâmbio de metodologias e apoio mútuo. Não se trata de separar pesquisadoras surdas do restante da ciência, mas de criar condições de participação equitativa para que colaborações mais amplas ocorram sem apagamento linguístico.

Sob uma perspectiva interseccional, essas redes também precisam reconhecer diferenças internas. A simples reunião de mulheres surdas não garante que experiências de mulheres negras, indígenas, lésbicas, mães, mulheres de diferentes regiões ou classes sociais sejam automaticamente contempladas. Os estudos de Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024), Vilhalva (2024) e Cruz e Rodrigues (2025) mostram precisamente que raça, etnia e sexualidade alteram posições de fala e experiências de exclusão. Redes acadêmicas comprometidas com equidade devem, portanto, incorporar essa pluralidade em suas agendas e formas de liderança.

A resistência produzida em rede pode ser entendida como construção de condições de permanência e de autoria. Colaborar, citar pesquisadoras surdas, registrar suas trajetórias, produzir materiais em Libras, orientar novas pesquisadoras e disputar espaços editoriais são práticas que ampliam a presença de mulheres surdas na esfera pública. Em vez de uma narrativa baseada apenas em superação individual, torna-se possível reconhecer processos coletivos pelos quais comunidades criam recursos para enfrentar instituições historicamente organizadas segundo normas masculinas, brancas e ouvintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada demonstra que gênero e interseccionalidade são dimensões indispensáveis para compreender as experiências de mulheres surdas sem reduzi-las a um grupo homogêneo. A diferença linguística e cultural deve ser articulada a raça, etnia, sexualidade, classe, território, maternidade e posição acadêmica, pois esses marcadores reconfiguram formas de pertencimento, desigualdade e resistência. Os trabalhos examinados revelam que reconhecer a Libras é condição necessária, mas não suficiente: é preciso considerar também os sistemas sociais que produzem racismo, sexismo, audismo, capacitismo e heteronormatividade.

A centralidade da acessibilidade linguística aparece em educação, saúde, justiça, família, participação política e ciência. A privação de língua pode ampliar vulnerabilidades e dificultar a denúncia de violências, enquanto o acesso à Libras favorece autonomia e participação direta. As trajetórias de mulheres negras surdas, indígenas surdas e mulheres surdas LGBTQIAPN+ evidenciam os limites de políticas universais baseadas em uma única categoria identitária. Ao mesmo tempo, literatura, arte, movimentos sociais e produção acadêmica mostram que essas mulheres constroem estratégias de resistência, memória, autoria e transformação coletiva.

No campo científico, a visibilidade de pesquisadoras surdas deve ser acompanhada por condições institucionais de permanência, colaboração e autoria. Fortalecer redes de pesquisadoras surdas, ampliar espaços acadêmicos em Libras, registrar produções sinalizadas e garantir acessibilidade em formação, eventos e publicações contribui para equidade e para o enriquecimento da própria ciência. Conclui-se, portanto, que políticas educacionais e sociais precisam ser formuladas com participação direta das mulheres surdas e reconhecer sua pluralidade. O desafio não é adaptar essas mulheres a instituições construídas segundo padrões ouvintes, mas transformar as instituições para que diferenças linguísticas, culturais, raciais, étnicas, sexuais e de gênero possam existir com dignidade, autonomia e igualdade de participação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudio Eduardo Resende; GONÇALVES, Rebeca Cristina Nunes Llyod; FREITAS, Luciana Aparecida Guimarães de. Currículo, alfabetização e interseccionalidade na educação de pessoas surdas. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e92896, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.92896>. Acesso em: 1 jul. 2026.

CAMPOS, Sandra Regina Leite de; BENTO, Nanci Araújo. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 1-18,

2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202257202>. Acesso em: 3 jul. 2026.

CRUZ, Daniela de Carvalho; RODRIGUES, Rejane Lopes. A interseccionalidade de uma mulher surda, negra, lésbica e feminista na poética de Yanna Porcino. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 63, p. 223-236, jul./dez. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2025.63.1.223-236>. Acesso em: 5 jul. 2026.

DENARI, Fátima Elisabeth; COLOMBO, Isabella Mota. Revisão de literatura: surdez e identidades interseccionais. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 26, e215287, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5287>. Acesso em: 8 jul. 2026.

GUIMARÃES, Valéria Maria Azevedo; SANTOS, Karine David Andrade; DANTAS, Nadja Pereira; SILVA, Joilson Pereira da. Bullying, apoio social e sentido de vida: relato de discentes surdas. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 6, e67536, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.67536>. Acesso em: 10 jul. 2026.

KLEIN, Madalena; FORMOZO, Daniele de Paula. Gênero e surdez. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p. 100-112, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v15i1.225>. Acesso em: 12 jul. 2026.

MEDEIROS, Jonatas Rodrigues; SANTOS, Silvana Aguiar dos; SILVA, Gabriela Grigolom; SANTOS, Edvaldo Carmo dos. Injustiças sociais e direitos humanos nas literaturas surdas: olhares emergentes para saberes poéticos. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 6, e68740, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.68740>. Acesso em: 15 jul. 2026.

OLIVEIRA JÚNIOR, Ailton Paulo de; SANTOS, Eliana Rosa de Oliveira. O feminismo negro surdo na educação inclusiva. *Revincluso - Revista Inclusão & Sociedade*, [S. l.], v. 2, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufabc.edu.br/index.php/revincluso/article/view/848> . Acesso em: 17 jul. 2026.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Construção da identidade interseccional: uma análise crítica do discurso sobre mudanças sociais e discursivas de/para mulheres surdas. *Revista do GELNE*, Natal, v. 21, n. 2, p. 165-177, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/17030>. Acesso em: 22 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 28 jul. 2026.

SANTOS, Lorena Sousa dos; SILVA, Sara Moitinho da. A invisibilidade da mãe surda no contexto da educação inclusiva: resgatando o protagonismo materno no espaço escolar. *Revista Arqueiro*, Rio de Janeiro, n. 50, p. 49-63, 2026. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63>. Acesso em: 31 jul. 2026.

SILVA, Erliandro Felix; GARCIA, Maria Izabel dos Santos. O racismo no Brasil a partir de uma perspectiva da diáspora africana e a luta pela descolonização das pessoas negras surdas. *SCIAS Língua de Sinais*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 5-36, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasls/article/view/7496>. Acesso em: 1 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 2 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 3 set. 2026.

TALIGLIATTI, Queila Érica; TEDESCO, Simoni. Interseccionalidade e surdez: reflexões sobre a importância de práticas pedagógicas com surdos. *Revista Arqueiro*, Rio de Janeiro, n. 44, p. 85-94, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2023.44.85-94>. Acesso em: 4 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Acesso em: 5 set. 2026.

CAPÍTULO 8

LIBRAS, AUTORIA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA POR MULHERES SURDAS: PROTAGONISMO, PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE CONHECIMENTOS



<https://doi.org/10.68044/j7dfjg68>

Jaqueline Boldo ¹

*Doutora em Linguística, pela Universidade Federal de Santa Catarina.
Docente de Libras (LSB/CCE) /UFSC.*



Giovana Cristina de Campos Bezerra ²

Doutoranda em Estudos linguísticos e estudos literários pela Universidade Federal do Pará (UFPA).



Ivonne Azevedo Makhoul ³

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Docente de Libras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), Campus Ouro Branco.



Priscilla Fonseca Cavalcante ⁴

Doutora em Linguística (UFSC). Docente do Departamento de Ensino Superior (DESU/INES) e Coordenadora de Disciplina Libras pelo CECIERJ/CEDERJ.



Renata Rodrigues de Oliveira Garcia ⁵

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília e Docente da Universidade Federal de Goiás/UFG.



Carla Damasceno de Moraes ⁵

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora nas áreas de línguas de sinais, literatura e SignWriting.



RESUMO: Este artigo analisa as relações entre Libras, autoria e divulgação científica protagonizadas por mulheres surdas, considerando sua inserção na produção, legitimação e circulação de conhecimentos acadêmicos. O objetivo é discutir como pesquisadoras, professoras, escritoras e lideranças surdas transformam experiências visuais, linguísticas e culturais em práticas autorais capazes de tensionar formas históricas de silenciamento e desigualdade epistêmica. Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos sobre mulheres surdas, autoria, Estudos Surdos, cultura visual, protagonismo e divulgação científica em Libras. A análise evidencia que a presença de mulheres surdas na ciência amplia repertórios epistemológicos, fortalece processos de autorrepresentação e questiona a centralidade exclusiva da língua portuguesa escrita na comunicação acadêmica. Conclui-se que ampliar publicações em Libras, vídeo-registros, sinalários e recursos digitais acessíveis constitui condição estratégica para democratizar a ciência, reconhecer autorias surdas e promover justiça linguística no ensino superior brasileiro contemporâneo e em outros espaços públicos de conhecimento social.

Palavras-chave: Libras; Mulheres surdas; Autoria científica; Divulgação científica.

INTRODUÇÃO

A produção científica não é constituída somente por resultados, métodos e instrumentos de investigação; ela é também atravessada por relações linguísticas, históricas e sociais que definem quem pode produzir conhecimento, em que língua esse conhecimento pode ser registrado e quais formas de circulação são reconhecidas como academicamente legítimas. Quando esse debate é situado no campo dos Estudos Surdos e relacionado às trajetórias de mulheres surdas, tornam-se evidentes tensões que ultrapassam a ideia de acessibilidade como mera adaptação. Trata-se de reconhecer mulheres surdas como pesquisadoras, autoras, professoras, escritoras, intelectuais, lideranças e produtoras de discursos científicos, capazes de formular problemas,

construir conceitos, registrar experiências e participar das disputas de sentido que constituem a universidade e outros espaços de conhecimento.

A presença de mulheres surdas na ciência brasileira ainda é marcada por desigualdades de gênero e por barreiras linguísticas. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) observam que, se a produção científica já apresenta falta de equidade entre homens e mulheres, a disparidade se amplia quando o foco recai sobre mulheres surdas. As autoras destacam a necessidade de dar visibilidade às pesquisadoras surdas em seus campos de atuação e registram que grande parte das doutoras surdas brasileiras se concentra nas áreas de Linguística e Educação. Esse dado permite compreender que o problema não se restringe ao ingresso no ensino superior, pois envolve permanência, reconhecimento, progressão acadêmica, autoria e circulação dos conhecimentos produzidos por essas mulheres.

O debate sobre autoria feminina surda é particularmente relevante porque as narrativas sobre surdez foram, durante longos períodos, produzidas predominantemente por instituições e sujeitos ouvintes. Patrocínio (2020, p. 254-256) demonstra que a emergência de textos assinados por mulheres surdas altera esse regime de representação, pois desloca essas mulheres da posição de objeto de discurso para a posição de sujeito da enunciação. As autobiografias, performances poéticas e produções em línguas de sinais analisadas

pelo autor revelam um campo heterogêneo no qual gênero, diferença surda e experiência visual articulam-se para produzir formas próprias de autorrepresentação.

Nesse sentido, a Libras assume função decisiva. Ela não deve ser reduzida a instrumento de tradução de um conhecimento previamente constituído em português, uma vez que pode participar da própria elaboração conceitual, da interlocução entre pesquisadoras e comunidades e da exposição de resultados. Perlin e Jung (2024, p. 32) afirmam que “mulheres surdas constroem seus saberes e conhecimentos através da língua de sinais”, relacionando essa produção a saberes situados e corporificados. A afirmação reforça que a língua de sinais integra o processo epistemológico: é por meio dela que experiências são nomeadas, categorias são questionadas e conhecimentos podem ser compartilhados a partir de uma visualidade específica.

A centralidade da Libras torna-se ainda mais importante quando se considera a circulação do conhecimento científico. Gomides et al. (2022, p. 201-206) mostram que grande parte da produção sobre educação de surdos continua disponibilizada apenas em português escrito e, em menor proporção, em inglês, frequentemente em arquivos PDF. Embora existam periódicos, repositórios e experiências de publicação em vídeo, as ações de divulgação científica em Libras permanecem fragmentadas. Esse

cenário cria uma contradição: pesquisas voltadas à comunidade surda podem ser produzidas e avaliadas dentro das universidades sem que parte significativa da própria comunidade tenha acesso linguístico direto aos resultados.

Também é indispensável considerar a heterogeneidade das experiências femininas surdas. A condição de mulher surda pode ser atravessada por raça, etnia, território, classe social e diferentes trajetórias de aquisição linguística. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 95-99) discutem o caso de uma mulher negra surda a partir dos conceitos de privação linguística, violência linguística e epistemicídio surdo, demonstrando como o apagamento de uma língua e de uma história pode produzir formas profundas de exclusão. Vilhalva (2024, p. 41-44), ao escrever a partir da condição de mulher indígena surda, pesquisadora, escritora e poetisa, amplia o campo ao reivindicar direitos linguísticos e espaço para línguas indígenas de sinais, Libras e diferentes formas de escrivência.

Diante desse quadro, o presente artigo tem como objetivo discutir as relações entre Libras, autoria e divulgação científica por mulheres surdas, enfatizando seu protagonismo na produção e na circulação de conhecimentos. Busca-se compreender de que modo a autoria feminina surda tensiona processos históricos de silenciamento, como a Libras pode ser reconhecida como língua de produção acadêmica e quais estratégias visuais e digitais contribuem para

democratizar a divulgação científica. O texto adota abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, mobilizando estudos disponibilizados em periódicos das áreas de Educação, Letras, Estudos Surdos e Línguas de Sinais. A análise organiza-se em quatro eixos articulados: protagonismo e presença feminina surda na ciência; autoria e autorrepresentação; Libras e justiça linguística na produção acadêmica; e circulação/divulgação científica em formatos acessíveis.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mulheres surdas, protagonismo e presença na ciência

A presença de mulheres surdas nos espaços científicos precisa ser compreendida em uma história mais ampla de disputas por educação, língua, cidadania e participação social. A universidade, embora seja um espaço de produção de conhecimentos e de formação de pesquisadores, não está separada das desigualdades existentes na sociedade. Para mulheres surdas, essas desigualdades podem combinar barreiras de gênero, obstáculos de comunicação, audismo, baixa oferta de serviços linguísticos, exigências acadêmicas pouco flexíveis e ausência de referências de outras mulheres surdas em determinadas áreas. Por isso, protagonismo científico não corresponde apenas à obtenção de títulos, mas à possibilidade concreta de participar

da definição de problemas, métodos, conceitos e formas de divulgação.

Silveira e Baalbaki (2024, p. 81-82) situam a produção científica como um terreno ainda marcado pelo sexismo e observam que a desigualdade se intensifica quando se trata de pesquisadoras surdas. O levantamento apresentado pelas autoras tem função política e epistemológica: tornar visíveis trajetórias que frequentemente permanecem dispersas ou pouco lembradas pela história acadêmica. Ao registrar nomes de cientistas e pesquisadoras surdas, o estudo contribui para interromper a ideia de excepcionalidade individual e permite perceber a formação de uma presença coletiva, ainda que desigual entre campos de conhecimento e instituições.

A trajetória destacada por Silveira e Baalbaki (2024, p. 85-92) inclui mulheres que se tornaram referências acadêmicas para a comunidade surda brasileira. As autoras apontam o caráter simbólico de pioneirismos, pois a conquista de um título ou de uma posição institucional pode abrir possibilidades imaginadas por gerações seguintes. Em suas considerações finais, recuperam uma formulação que sintetiza essa dimensão: “o reconhecimento da presença, da resistência e da importância das mulheres surdas” precisa ser discutido dentro da universidade (Stelmacki, 2021, p. 3 *apud* Silveira; Baalbaki, 2024, p. 92). O uso da citação de citação é pertinente neste estudo porque o texto de Stelmacki não integra o conjunto de materiais

diretamente consultados, sendo sua formulação acessada por meio de Silveira e Baalbaki.

Rangel (2024, p. 53-55) oferece outra chave para compreender a relevância das trajetórias femininas surdas ao trabalhar com os conceitos de pioneirismo, protagonismo e heroísmo. A autora mostra que a memória comunitária atribui valor a pessoas que lutaram por uma causa, ocuparam espaços anteriormente considerados inacessíveis e contribuíram para mudanças coletivas. Essa perspectiva é importante para o campo científico porque demonstra que a produção acadêmica de mulheres surdas não se esgota nos artigos publicados: envolve também docência, militância linguística, formação de outras pessoas surdas, participação em associações, criação de cursos e abertura institucional de espaços para Libras.

O protagonismo, contudo, não pode ser romantizado como resultado exclusivo de esforço individual. Perlin e Jung (2024, p. 31-33) registram que mulheres surdas continuam enfrentando práticas de subalternização, roubo do lugar de fala, estereótipos de incapacidade e desigualdades no trabalho. As autoras destacam que ainda é reduzido o número de mulheres surdas atuando em universidades como docentes e pesquisadoras. Isso demonstra que a existência de pioneiras não elimina barreiras estruturais; ao contrário, ajuda a torná-las mais visíveis e fornece parâmetros para avaliar a distância entre conquistas individuais e igualdade institucional.

Atualmente, ainda é pequeno o número de mulheres surdas que está atuando nalgumas universidades do país como docentes e pesquisadoras. Há também algumas estudantes surdas de graduação e pós-graduação espalhadas nas Instituições de Ensino Superior (IES). No entanto, apesar da presença feminina surda na ciência, ainda se entende que as mulheres surdas pouco avançam na carreira e, até mesmo, na consciência de problemas que nos atingem pelo fato de sermos mulheres. (Perlin; Jung, 2024, p. 33).

A citação evidencia uma dimensão central para este estudo: protagonismo não significa negar desigualdades, mas construir condições para enfrentá-las. A presença de mulheres surdas na ciência precisa ser acompanhada por políticas linguísticas, oportunidades de formação, reconhecimento profissional e condições de autoria. Se a pesquisadora surda depende permanentemente de mediações definidas por instituições ouvintes para escrever, apresentar ou divulgar seu trabalho, o acesso existe de modo parcial. A autonomia acadêmica pressupõe poder selecionar a língua, o suporte e as estratégias de comunicação mais adequadas à pesquisa e ao público.

A discussão também demanda atenção às intersecções. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 95-99) mostram que gênero e surdez não podem ser tratados como categorias isoladas quando a experiência é atravessada por raça e privação linguística. O conceito de epistemicídio surdo utilizado pelas autoras permite refletir sobre formas de apagamento que atingem a produção e a circulação de saberes. Não se trata apenas de impedir alguém de frequentar uma

escola ou universidade; trata-se também de negar acesso a uma língua em tempo adequado, apagar narrativas próprias, desautorizar a interpretação produzida por sujeitos surdos e substituir sua voz por discursos externos.

Autoria feminina surda, autorrepresentação e produção de conhecimento

A autoria feminina surda pode ser analisada como uma prática de construção de sujeito. Em contextos nos quais mulheres surdas foram representadas prioritariamente por discursos médicos, educacionais ou familiares, a possibilidade de narrar a própria trajetória possui alcance político. Assinar um texto, produzir um vídeo em Libras, publicar uma autobiografia ou apresentar uma pesquisa em língua de sinais são gestos que reorganizam relações de poder, porque tornam a experiência surda fonte legítima de interpretação e não apenas objeto a ser explicado.

Patrocínio (2020, p. 254-256) desenvolve essa questão ao analisar textos de autoria de mulheres surdas e suas formas de autorrepresentação. O autor argumenta que a heterogeneidade das experiências exige reconhecer diferentes gêneros e suportes, desde narrativas autobiográficas até performances poéticas em língua de sinais. A autoria feminina surda constitui, nessa perspectiva, uma territorialidade discursiva: demarca um espaço em que a mulher surda

aparece como sujeito do discurso e pode construir sua própria representação, afastando-se da posição silenciosa de objeto.

A historiografia nos revela as muitas interdições sofridas pelo corpo surdo, seja pelas inúmeras tentativas de cerceamento e proibição do uso de uma língua gesto-visual ou pelo seu completo isolamento, o corpo da mulher surda ainda ocupa o incômodo lugar de objeto de discursos normativos baseados em conceitos estereis formados pela modernidade ocidental. No entanto, é esse mesmo corpo que surge enquanto recurso e veículo para a produção de uma discursividade que busca rasurar noções fixas e rígidas. Corpo desobediente que irrompe o silenciamento e performa uma forma de linguagem baseada em uma experiência gesto-visual. Corpo que solicita a demarcação de novos modos de ser, viver e expressar. Corpo que expõe a precariedade dos discursos normativos. (Patrocínio, 2020, p. 255).

A reflexão de Patrocínio (2020, p. 256) é particularmente produtiva ao afirmar que a categoria de autoria feminina surda valoriza o sujeito da enunciação como sujeito do conhecimento. Essa formulação aproxima literatura e ciência porque ambas dependem de reconhecimento autoral. Na pesquisa acadêmica, a assinatura de mulheres surdas pode representar a possibilidade de definir problemas a partir de experiências corporificadas, propor conceitos e disputar interpretações sobre educação, língua, cultura, gênero e políticas públicas. A autoria, nesse caso, não é somente direito moral sobre um texto, mas participação na constituição de um campo de saber.

Araújo e Ramos (2020, p. 94-96) analisam autobiografias de Emmanuelle Laborit e Shirley Vilhalva e mostram que as narradoras produzem imagens de si articuladas a identidades e culturas surdas plurais. As autoras destacam que a escrita autobiográfica ultrapassa o relato privado, pois o “eu” é também sujeito social e, por isso, as memórias individuais podem adquirir valor coletivo. Essa relação entre experiência pessoal e memória coletiva também aparece em pesquisas realizadas por mulheres surdas, especialmente quando a investigação nasce de trajetórias vividas em escolas, movimentos sociais, comunidades linguísticas e instituições de ensino superior.

A autobiografia e a escrevivência ajudam a compreender que experiência não é sinônimo de ausência de rigor. Ao contrário, a explicitação do lugar de enunciação pode tornar visíveis condições que normalmente permanecem ocultas em modelos supostamente neutros. Vilhalva (2024, p. 41-44) assume sua condição de mulher indígena surda, professora, pesquisadora, escritora e poetisa para narrar experiências relacionadas a direitos linguísticos e culturas de comunidades surdas indígenas. A escolha da escrevivência funciona como método e como posicionamento epistemológico, porque articula memória pessoal a experiências coletivas.

É preciso que haja permissão aos direitos linguísticos e ao espaço cultural e de saberes indígenas, além de estarem presentes, em escala maior, as questões relacionadas aos direitos linguísticos das comunidades

surdas dentro dos territórios em diferentes aspectos da diversidade e especificidades culturais, tanto na visão dos saberes indígenas, quanto surdos. Destacar a importância de preservar e valorizar as línguas indígenas de sinais das comunidades indígenas surdas, incluindo a língua brasileira de sinais, o português e as línguas étnicas escritas é urgente. E, para que possamos colocar isso em prática, será necessário que haja espaço para apropriação da escrevivência pelas próprias mulheres surdas indígenas em contexto de território indígena ou urbano. (Vilhalva, 2024, p. 44).

Müller e Karnopp (2015, p. 1055-1058) contribuem para essa discussão ao investigar narrativas de autoria surda que circulam em português escrito. As autoras mostram que escrever em uma segunda língua pode funcionar como tradução cultural, legitimando o discurso surdo e ampliando a difusão de experiências para leitores de outros grupos. O processo não deve ser interpretado como abandono da Libras, mas como trânsito entre línguas e culturas. Para mulheres surdas na ciência, essa perspectiva é especialmente relevante, pois grande parte da publicação acadêmica brasileira ainda exige português escrito; produzir textos nessa língua pode constituir uma estratégia de circulação, desde que a Libras não seja deslegitimada nem impedida de ocupar espaços autorais próprios.

O trânsito entre Libras e português também exige cuidado para que a tradução não apague marcas da enunciação original. Caldas (2021) registra que seu artigo foi traduzido de Libras para o português, informação que evidencia a existência de uma cadeia autoral e

tradutória. Esse tipo de transparência é importante em periódicos científicos, pois permite reconhecer que um texto em português pode ter sido produzido originalmente em Libras. Em vez de invisibilizar o processo tradutório, a publicação pode valorizá-lo como parte da metodologia de produção e circulação do conhecimento.

Nesse ponto, torna-se necessário distinguir autoria de visibilidade superficial. A presença de uma mulher surda em um vídeo institucional não significa, por si só, que ela seja autora do conhecimento divulgado. Autoria pressupõe participação na concepção, elaboração e responsabilidade pelo conteúdo. Uma política consistente de divulgação científica em Libras deve, portanto, estimular mulheres surdas a ocupar funções de pesquisadoras, roteiristas, apresentadoras, editoras, pareceristas e coordenadoras de projetos, em vez de limitar sua participação à imagem de representatividade ou à validação final de materiais concebidos por equipes ouvintes.

Libras, autoria acadêmica e justiça linguística

O reconhecimento da Libras como língua de comunicação e expressão no Brasil produziu mudanças importantes na educação e na visibilidade da comunidade surda, mas os efeitos desse reconhecimento ainda não se distribuem de forma equivalente no

sistema científico. No ensino superior, a língua portuguesa escrita continua ocupando posição dominante em regulamentos, avaliações, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e periódicos. A presença de intérpretes pode reduzir barreiras comunicacionais, porém não resolve integralmente a questão da autoria, pois interpretar uma aula ou uma defesa é diferente de reconhecer a Libras como língua em que o conhecimento pode ser concebido, registrado, avaliado e publicado.

Gomides *et al.* (2022, p. 201-203) argumentam que estudos sobre, para e de surdos, quando não realizados legitimamente em sua língua, podem contribuir para a manutenção de formas de colonização e distanciamento do conhecimento. Os autores defendem a participação da comunidade surda nos debates que lhe dizem respeito e destacam que a Libras precisa figurar nos espaços formativos de maneira efetiva. A formulação “nada sobre nós sem nós”, retomada no artigo, adquire dimensão linguística: não basta incluir pessoas surdas como participantes se as condições de produção científica continuam definidas integralmente por uma língua majoritária.

No ambiente universitário, isso significa pensar em regulamentos capazes de aceitar produtos acadêmicos em Libras, repositórios que armazenem vídeo-registros com metadados adequados, bancas preparadas para avaliar trabalhos em língua de sinais e políticas editoriais que permitam submissão e publicação em

formatos multimodais. Gomides *et al.* (2022, p. 202-203) registram que ainda são escassos os trabalhos de finalização de curso produzidos integralmente em Libras e sugerem que regulamentos institucionais condicionam a produção à língua portuguesa. A dificuldade não é apenas técnica: decorre de uma concepção restrita sobre o que conta como texto acadêmico.

Borges (2020, p. 1-2) observa que acessibilidade no ensino superior envolve respeito à diversidade linguística e mecanismos de comunicação adequados. Embora o estudo focalize experiências de estudantes surdos na graduação, suas conclusões ajudam a pensar a etapa seguinte: estudantes que permanecem e concluem seus cursos podem tornar-se autores de pesquisas, professores e pós-graduandos. Se o acesso universitário não incluir competências e condições para a produção científica em Libras e em português como segunda língua, a democratização tende a interromper-se justamente quando se iniciam os processos de autoria acadêmica.

A justiça linguística, nesse contexto, não implica eliminar o português escrito. A circulação científica demanda múltiplas línguas e suportes, e mulheres surdas podem optar por escrever em português, produzir em Libras ou articular as duas línguas. O problema aparece quando uma única modalidade é transformada em requisito absoluto de legitimidade. A possibilidade de escolha, acompanhada de recursos institucionais e de critérios de avaliação coerentes com cada língua,

amplia a autonomia autoral e evita que a diferença linguística seja tratada como deficiência acadêmica.

A construção de terminologia científica em Libras é parte dessa autonomia. Áreas do conhecimento utilizam vocabulários especializados, e a ausência de sinais amplamente conhecidos pode dificultar aulas, traduções e divulgação. Malacarne e Oliveira (2018, p. 291-293) analisam sinalários de Ciências e mostram que eles surgem para atender à necessidade de expressar termos específicos em diferentes áreas de formação. A produção desses recursos em vídeo amplia o acesso, mas os autores alertam que muitos sinalários apresentam apenas o sinal, sem explicação conceitual, e podem refletir variações regionais. Em vez de compreender essa variação como falha da língua, é mais produtivo reconhecer a necessidade de documentação, contextualização e diálogo entre comunidades de uso.

A questão pode ser ampliada para materiais educacionais e de divulgação. Dias *et al.* (2023, p. 58-62) apresentam a proposta de um visualcast intercultural construído a partir da cultura surda, da Libras, de imagens e de conteúdos relacionados à Mata Atlântica e aos povos originários. O recurso foi pensado como alternativa visual ao podcast e como material bilíngue. A experiência demonstra que divulgação científica acessível não precisa reproduzir formatos concebidos para uma lógica sonora; pode nascer de outras arquiteturas

comunicacionais, explorando visualidade, sinalização, imagens e montagem audiovisual desde o início.

Divulgação científica, circulação e tecnologias visuais

A divulgação científica compreende ações destinadas a aproximar conhecimentos científicos de públicos mais amplos, utilizando linguagens e suportes adequados às diferentes situações de comunicação. Para a comunidade surda, essa definição exige considerar a modalidade visuoespacial da Libras e as formas de apropriação de conteúdos em vídeo. Malacarne e Oliveira (2018, p. 291-292) assinalam que um dos objetivos da divulgação científica é ampliar o acesso ao conhecimento e que o ciberespaço oferece oportunidades para processos de educação não formal. Plataformas de vídeo, redes sociais e aplicativos de mensagens possibilitam circulação rápida de sinais, conceitos e debates científicos.

A expansão dos meios digitais não elimina, entretanto, desigualdades. Produzir um vídeo em Libras exige planejamento linguístico e audiovisual, conhecimento do público, revisão do conteúdo e atenção à qualidade técnica. A tradução literal de textos acadêmicos extensos pode gerar materiais pouco adequados à comunicação em língua de sinais. Por isso, divulgação científica em Libras deve combinar precisão conceitual e estratégias discursivas próprias, incluindo exemplos visuais, organização espacial, imagens,

legendas, referências e, quando necessário, recursos gráficos que apoiem a compreensão.

O problema da circulação é evidenciado de maneira direta por Gomides *et al.* (2022, p. 204-206). Após examinar bases acadêmicas, os autores identificaram grande volume de pesquisas sobre surdez e educação de surdos disponibilizadas em português e, em alguns casos, em inglês, mas pouca presença de versões em línguas visuoespaciais. Essa constatação ajuda a distinguir disponibilidade de acessibilidade: um artigo pode estar em acesso aberto e, ainda assim, permanecer linguisticamente inacessível para parte do público surdo.

Conforme salientado nas seções anteriores, as pesquisas mais atuais que enfocam a educação de surdos no Brasil têm sido divulgadas em língua portuguesa escrita, ou língua inglesa (em menor número), apenas em suporte PDF. Ou seja, a produção de conhecimento sobre a comunidade surda em artigos científicos, teses e dissertações tem ocorrido, unicamente, em línguas orais-auditivas, de forma escrita. Esse tipo de divulgação exclui do acesso surdos sinalizantes não bilíngues. Tendo em vista essa constatação, lançamo-nos em uma pesquisa mais centrada em bases que, conforme sabemos previamente, são destinadas à formação ou divulgação de trabalhos mais direcionados a essa comunidade (Gomides *et al.*, 2022, p. 205).

O diagnóstico permanece relevante para pensar divulgação científica produzida por mulheres surdas. Se pesquisadoras surdas publicam seus resultados apenas em português por exigência institucional, o conhecimento pode alcançar a comunidade acadêmica

majoritária, mas não necessariamente circular entre pessoas surdas que utilizam Libras como principal língua. A solução não é abandonar o artigo escrito, e sim adotar uma lógica multilíngue e multimodal: artigo em português, resumo expandido ou vídeo em Libras, apresentação sinalizada dos resultados, materiais complementares e repositórios que preservem versões em vídeo.

Os periódicos podem desempenhar função estratégica nesse processo. Gomides *et al.* (2022, p. 205-206) identificam experiências de periódicos que aceitam ou publicam vídeos em Libras e mencionam a Revista Brasileira de Vídeo-Registros em Libras como exemplo de publicação composta por trabalhos em vídeo. O princípio pode ser ampliado por revistas de diferentes áreas: instruções de submissão em Libras, resumos sinalizados, pareceres acessíveis, identificadores persistentes para vídeos e sistemas de indexação que permitam localizar produções em língua de sinais.

As redes sociais também podem ampliar a circulação de produções autorais. Medeiros *et al.* (2021) mostram o crescimento da circulação de poesias sinalizadas em saraus, slams, festivais, congressos, plataformas de vídeo e redes sociais. Embora o objeto do estudo seja literário e não científico, a dinâmica de circulação oferece pistas relevantes: produções em Libras alcançam públicos por meio de compartilhamento audiovisual, articulação comunitária e eventos presenciais e virtuais. A divulgação científica pode dialogar com essas

práticas sem perder rigor, criando vídeos curtos, séries temáticas, entrevistas com pesquisadoras e apresentações em Libras que encaminhem o público para versões acadêmicas completas.

Outro aspecto é a formação de novas autoras. Quando estudantes surdas encontram conteúdos científicos em Libras, conhecem pesquisadoras surdas e observam modelos de comunicação acadêmica visual, ampliam-se as possibilidades de identificação com a carreira científica. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) ressaltam a importância simbólica das trajetórias de pesquisadoras que abriram caminhos para outras mulheres. Assim, divulgação científica e formação de pesquisadoras não são processos independentes: dar visibilidade a mulheres surdas que produzem ciência pode funcionar como ação de orientação acadêmica e de construção de pertencimento.

Também é necessário valorizar a colaboração entre mulheres surdas. Produção e circulação de conhecimentos ocorrem por redes de orientação, grupos de pesquisa, movimentos sociais, eventos científicos e projetos de extensão. Caldas (2021) evidencia a importância das articulações coletivas na história do movimento surdo, enquanto Rangel (2024) mostra como memórias de protagonismo são construídas comunitariamente. Essas redes criam condições para troca de referências, criação de vocabulário, formação de jovens pesquisadoras e ampliação da presença de mulheres surdas em espaços de decisão acadêmica.

No plano editorial, uma política de incentivo à autoria feminina surda pode incluir chamadas temáticas, participação de pesquisadoras surdas em conselhos científicos, formação de pareceristas, submissão de vídeo-artigos e resumos em Libras, além de critérios explícitos para descrição e citação de materiais audiovisuais. Em instituições de ensino superior, iniciativas semelhantes podem apoiar grupos de escrita bilíngue, laboratórios de vídeo, serviços de tradução acadêmica e oficinas de terminologia. Essas medidas não devem ser entendidas como concessões, mas como investimentos na diversidade epistemológica da ciência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que Libras, autoria e divulgação científica são dimensões inseparáveis quando se discute o protagonismo de mulheres surdas na produção de conhecimentos. Reconhecer a presença dessas mulheres na ciência não significa apenas contabilizar títulos ou registrar casos pioneiros. Significa compreender que pesquisadoras surdas participam da construção de campos de saber, elaboram interpretações sobre experiências linguísticas e culturais e contribuem para deslocar perspectivas historicamente centradas em sujeitos ouvintes.

Os estudos examinados mostram que a autoria feminina surda é formada em múltiplos suportes. Ela aparece em artigos científicos, autobiografias, poemas, performances em Libras, registros em vídeo, narrativas de liderança, sinalários e projetos educativos. Essa diversidade revela que a autoria não pode ser reduzida ao texto escrito. A universidade e os periódicos científicos precisam desenvolver critérios e infraestruturas capazes de reconhecer produções visuoespaciais como objetos acadêmicos legítimos, sem eliminar a possibilidade de trânsito entre Libras e português escrito.

A Libras ocupa posição central nesse processo por ser língua de interação, identidade e produção conceitual para parte significativa da comunidade surda. Quando a pesquisa sobre surdez circula exclusivamente em português ou inglês, mesmo em acesso aberto, mantém-se uma barreira que limita a participação de surdos sinalizantes. Por isso, políticas de ciência aberta precisam incorporar acessibilidade linguística. Resumos em Libras, vídeo-artigos, repositórios audiovisuais, apresentações sinalizadas e documentação de terminologia podem ampliar o alcance do conhecimento e produzir novas relações entre universidade e comunidade.

As trajetórias de mulheres surdas registradas por Silveira e Baalbaki, Rangel, Perlin e Jung, Vilhalva e outras autoras utilizadas neste artigo demonstram que protagonismo é produzido por redes, memórias, movimentos e oportunidades institucionais. Pioneirismos

possuem valor simbólico porque ampliam o horizonte de possibilidades para meninas e jovens surdas. Entretanto, a celebração dessas trajetórias não deve ocultar desigualdades persistentes. O número reduzido de docentes e pesquisadoras surdas, a centralidade exclusiva do português e as barreiras de acesso a informações científicas mostram que a inclusão acadêmica permanece incompleta.

A autoria feminina surda também desafia a lógica do silenciamento. Ao produzir narrativas sobre si e sobre a comunidade, mulheres surdas deslocam-se do lugar de objeto para o de sujeito do conhecimento. Esse movimento ganha força quando a experiência individual é articulada ao coletivo, como ocorre na escrevivência de Vilhalva e nas autorrepresentações analisadas por Patrocínio, Araújo e Ramos. A experiência visual e linguística não deve ser compreendida como elemento exterior à ciência, mas como parte das condições a partir das quais perguntas e interpretações são formuladas.

No campo da divulgação científica, as tecnologias digitais ampliam possibilidades, mas não garantem democratização por si mesmas. A produção audiovisual precisa ser linguisticamente adequada, conceitualmente rigorosa e documentalmente estável. Sinalários, visualcasts e vídeos em Libras tornam-se mais potentes quando oferecem contextualização, autoria identificada, referências e recursos de busca. A expansão desses formatos pode favorecer tanto o

acesso de comunidades surdas quanto a formação de novos pesquisadores e pesquisadoras.

Dessa forma, recomenda-se que universidades e periódicos avancem em políticas multilíngues e multimodais. É necessário permitir produções acadêmicas em Libras, ampliar serviços de apoio à escrita em português como segunda língua, criar estruturas para registro e preservação de vídeos, formar bancas e pareceristas capazes de avaliar trabalhos sinalizados e assegurar a participação de mulheres surdas em decisões editoriais e científicas. Tais ações podem fortalecer a autonomia autoral e reduzir a dependência de mediações que, quando mal planejadas, substituem a voz da pesquisadora em vez de ampliá-la.

Conclui-se, portanto, que promover a circulação de conhecimentos produzidos por mulheres surdas é uma questão de justiça linguística e de qualidade científica. A ciência se torna mais plural quando diferentes experiências podem formular problemas e participar da construção de respostas. Fortalecer a Libras como língua de ciência, ampliar a visibilidade das pesquisadoras surdas e diversificar os meios de divulgação são estratégias complementares para produzir um espaço acadêmico em que mulheres surdas não sejam apenas incluídas, mas reconhecidas como autoras, referências e protagonistas da produção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Laborit e Vilhalva: da narrativa intimista à análise comparatista da condição feminina surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, p. 93-105, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1582>. Acesso em: 10 jul. 2026.

BORGES, Rosangela Lopes. Libras e acessibilidade para surdos no ensino superior. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 5, e60287, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/rs.v5.60287>. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v5.60287>. Acesso em: 15 jul. 2026.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. Memórias, histórias e narrativas da liderança surda na luta pela cidadania: da semente plantada à árvore crescida. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e69252, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.69252>. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.69252>. Acesso em: 20 jul. 2026.

DIAS, Priscila Maria de Oliveira et al. A proposição de um visualcast intercultural, pensado a partir da cultura surda, tendo como tema a Mata Atlântica e os povos originários. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 44, p. 58-70, jan./jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.20395/re.2023.44.58-70>. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2023.44.58-70>. Acesso em: 24 jul. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz et al. Libras como língua minoritária: estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico produzido sobre e pela comunidade surda. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 195-213, jul./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v1i1.6802>. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasls/article/view/6802>. Acesso em: 28 jul. 2026.

MALACARNE, Vilmar; OLIVEIRA, Verônica Rosemary de. A contribuição dos sinalários para a divulgação científica em Libras. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 25, n. 2, p. 289-305, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n2a2018-2>. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n2a2018-2>. Acesso em: 31 jul. 2026.

MEDEIROS, Jonatas Rodrigues et al. Injustiças sociais e direitos humanos nas literaturas surdas: olhares emergentes para saberes poéticos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68740, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.68740>. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.68740>. Acesso em: 1 set. 2026.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1055-1068, out./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031750>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031750>. Acesso em: 2 set. 2026.

PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. “Eu sou surda, tenho a minha voz”: leituras sobre autoria feminina surda. **Revista Criação & Crítica**, São Paulo, n. 28, p. 254-274, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.i28p254-274>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/171829>. Acesso em: 3 set. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1778>. Acesso em: 3 set. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1780>. Acesso em: 4 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1782>. Acesso em: 5 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1783>. Acesso em: 5 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1779>. Acesso em: 6 set. 2026.

CAPÍTULO 9

METODOLOGIAS VISUAIS EM PESQUISAS DESENVOLVIDAS POR MULHERES SURDAS: LIBRAS, NARRATIVAS, EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

 <https://doi.org/10.68044/vz6sf647>

Jaqueline Boldo ¹

*Doutora em Linguística, pela Universidade Federal de Santa Catarina.
Docente de Libras (LSB/CCE) /UFSC.*



Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo ²

Doutoranda em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente de Português/Libras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).



Marceli Lucia Paveglia Romeu ³

*Mestra em Educação pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).
Docente de Libras na mesma instituição.*



Tainara Melo Santos ⁴

Mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Educação Bilíngue para Surdos pela Universidade Federal do Cariri (UFCA) e graduada em Letras-Libras/Português pela Universidade Estácio de Sá.



Jacqueline da Silva Soares ⁵

Mestranda em Ciências da Educação - Instituto Educacional Professora Isaura Bezerra (IEPIB).



Simone Peixoto Gonçalves⁶

Mestra em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

Docente do Ensino Superior no INES.



RESUMO: Este artigo discute as metodologias visuais empregadas em pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas, considerando a Libras, as narrativas de experiência e a produção de conhecimento como dimensões epistemológicas centrais. O estudo possui caráter bibliográfico e qualitativo, fundamentado em pesquisas sobre protagonismo feminino surdo, visualidade, escrevivência, narrativas autobiográficas, mídias sociais, análise documental, produções poéticas em Libras e letramento visual. Argumenta-se que a visualidade não constitui apenas recurso técnico de coleta ou apresentação de dados, mas modo de conhecer, significar e registrar experiências atravessadas pela língua de sinais, pelo corpo e pela memória. As análises evidenciam que pesquisadoras surdas ampliam os repertórios metodológicos ao valorizar vídeos, imagens, entrevistas sinalizadas, relatos de vida, performances e ambientes digitais. Conclui-se que reconhecer essas práticas fortalece a autoria científica das mulheres surdas, combate apagamentos epistemológicos e contribui para pesquisas mais coerentes com as especificidades linguísticas, culturais, identitárias e visuais das comunidades surdas brasileiras na contemporaneidade acadêmica.

Palavras-chave: Metodologias visuais; Mulheres surdas; Libras; Produção de conhecimento.

INTRODUÇÃO

A produção acadêmica no campo dos Estudos Surdos tem evidenciado, nas últimas décadas, um deslocamento importante na maneira de compreender as pessoas surdas, suas línguas, culturas e formas de produzir conhecimento. Em vez de tomar a surdez exclusivamente por uma perspectiva clínica ou pela ausência auditiva, pesquisas contemporâneas têm enfatizado a experiência visual, a língua de sinais, os processos identitários e a participação de sujeitos surdos na definição dos problemas, métodos e categorias que estruturam a investigação. Quando o foco recai sobre mulheres surdas

pesquisadoras, esse deslocamento se torna ainda mais significativo, pois articula duas disputas por reconhecimento: a presença das mulheres na ciência e a legitimidade epistemológica de saberes constituídos em experiências linguísticas e culturais surdas.

Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) observam que a desigualdade de gênero existente na produção científica se torna ainda mais acentuada quando se trata de mulheres surdas. Ao realizar um levantamento sobre a presença dessas pesquisadoras na ciência, as autoras evidenciam trajetórias que rompem com a invisibilidade histórica e mostram que a ocupação de espaços universitários por mulheres surdas produz referências para novas gerações. O reconhecimento de pesquisadoras como Gladis Perlin, Sílvia Andreis Witkoski, Marianne Stumpf e Shirley Vilhalva, destacado pelas autoras nas páginas finais do estudo, não representa apenas uma homenagem individual, mas a construção de uma memória acadêmica capaz de reposicionar as mulheres surdas como produtoras de teorias, métodos e interpretações sobre suas próprias comunidades (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 92).

Essa questão é diretamente relacionada ao modo como a visualidade participa da construção do conhecimento. Schallenberger (2019, p. 1) afirma que "a experiência visual é algo fundamental na construção dessa diferença, chamada diferença surda". A formulação sintetiza um princípio decisivo: ver, sinalizar, observar o corpo,

perceber o espaço e registrar visualmente as experiências não constituem dimensões periféricas da vida surda. Elas atravessam processos de comunicação, memória, aprendizagem, sociabilidade e elaboração cultural. Por essa razão, metodologias que trabalham com vídeo, fotografia, performances em Libras, entrevistas sinalizadas, narrativas autobiográficas, mídias digitais e outros suportes visuais podem aproximar a pesquisa das formas pelas quais sujeitos surdos produzem sentidos.

No campo das narrativas de mulheres surdas, Araújo e Ramos (2020, p. 95-96) demonstram que autobiografias podem articular imagens de pertencimento, memória e identidade. Ao analisarem obras de Emmanuelle Laborit e Shirley Vilhalva, as autoras mostram que a escrita de si ultrapassa a dimensão individual, porque a narrativa pessoal se encontra vinculada a experiências coletivas, a disputas históricas e à afirmação cultural das comunidades surdas. A autobiografia, nesse sentido, pode ser compreendida como documento, experiência e estratégia de autorrepresentação, permitindo que mulheres surdas apresentem suas histórias sem depender exclusivamente do olhar de pesquisadores ouvintes.

Esse movimento também aparece em pesquisas que assumem explicitamente a experiência da própria pesquisadora como parte do processo de produção do conhecimento. Vilhalva (2024, p. 41-44), mulher indígena surda, professora e pesquisadora, utiliza a

escrivência como metodologia para articular cotidiano, trajetória, direitos linguísticos, cultura e experiências de mulheres indígenas surdas. Sua abordagem desloca a pretensão de neutralidade entendida como afastamento completo do objeto e coloca em primeiro plano a responsabilidade da pesquisadora situada, que reconhece sua implicação com as histórias e os territórios investigados.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo discutir de que maneira metodologias visuais, narrativas e multimodais contribuem para pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas e para a consolidação de sua autoria científica. Busca-se compreender a relação entre Libras, visualidade, experiência, produção de dados e construção do conhecimento, sem reduzir a expressão "metodologias visuais" ao simples uso de imagens. O argumento central é que uma metodologia visual, quando articulada aos Estudos Surdos, envolve reconhecer a modalidade visuoespacial da língua, a centralidade do corpo, a memória visual, os suportes audiovisuais e, sobretudo, a posição de sujeitos surdos como intérpretes legítimos de suas experiências.

Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa, construído a partir de artigos científicos que abordam mulheres surdas, visualidade, Libras, narrativas, protagonismo, produção acadêmica e recursos visuais. Foram privilegiados estudos publicados em periódicos especializados e

multidisciplinares, entre eles Revista Espaço, Revista Arqueiro, Revista Sinalizar, Revista SCIAS Língua de Sinais, Fórum Linguístico, Paidéia e Revista Brasileira de Educação Especial. A leitura foi orientada por quatro eixos: visualidade como dimensão epistemológica; autoria e protagonismo de mulheres surdas; narrativas e escrituras; e métodos que utilizam vídeo, redes sociais, entrevistas sinalizadas e documentos audiovisuais. A organização do referencial teórico procura, assim, aproximar perspectivas que frequentemente aparecem separadas e demonstrar suas convergências para a produção de conhecimento por mulheres surdas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Visualidade, Libras e construção epistemológica

A visualidade ocupa posição estruturante nas experiências surdas porque a língua de sinais, as interações comunitárias e diferentes manifestações culturais se realizam por meio de relações entre corpo, espaço, movimento e olhar. Isso significa que uma pesquisa visual não pode ser definida apenas pela presença de fotografias ou vídeos. No contexto da surdez, ela exige considerar como os sentidos são produzidos visualmente e como o próprio desenho da investigação pode favorecer ou limitar a participação dos sujeitos. A escolha de uma língua de instrução, do formato da entrevista, do modo de registro e da forma de apresentar resultados

interfere diretamente no tipo de conhecimento que poderá ser produzido.

Pinto e Senna (2025, p. 1-3) mostram essa questão ao desenvolverem uma pesquisa narrativa com participante surdo, recorrendo a encontros on-line mediados em língua de sinais, gravações em áudio e vídeo, transcrição e revisão do material. O procedimento não se limita a converter sinais em português escrito; ele reconhece que expressões faciais, movimentos e situações de fala precisam ser contextualizados para que o texto final não apague elementos relevantes da experiência sinalizada. Esse cuidado é particularmente importante em pesquisas com mulheres surdas, nas quais os relatos podem abordar situações de violência, discriminação, pertencimento, formação acadêmica e identidade, temas que dependem não apenas do conteúdo lexical, mas também da forma expressiva e das condições de enunciação.

Tavares e Höfling (2024, p. 119) associam letramento visual, materiais bilíngues e pesquisa-ação, demonstrando como a análise da própria prática pode produzir conhecimento sobre os desafios do ensino de português para surdos. A pesquisa-ação possui relevância especial quando a pesquisadora pertence ao grupo ou ao contexto investigado, pois permite articular reflexão, intervenção e reelaboração de práticas. As autoras sintetizam essa articulação da seguinte forma:

A partir da metodologia da pesquisa-ação, analisamos nossa própria prática pedagógica ao repensar sobre nossos desafios e problemáticas neste contexto específico de ensino de português para Surdos. Por fim, consolidamos a validade dos materiais didáticos bilíngues para Surdos e suas ramificações que trazem o Letramento Visual como uma possibilidade no ensino-aprendizagem de alunos Surdos, aproximando-se de um contexto visual tal qual pessoas Surdas veem e sentem o mundo. (Tavares; Höfling, 2024, p. 119)

O excerto evidencia que a visualidade é inseparável da reflexão sobre a prática. Em pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas, esse princípio permite compreender a experiência da pesquisadora não como obstáculo automático à cientificidade, mas como um ponto de observação que precisa ser explicitado, analisado e metodologicamente trabalhado. O rigor, nessa perspectiva, não decorre do apagamento do sujeito pesquisador, e sim da clareza sobre as condições de produção dos dados, sobre as escolhas linguísticas e sobre os procedimentos de análise.

A visualidade também aparece em Oliveira e Codendey (2025, p. 73-87), que utilizam cartuns como gênero visual para construir sentidos entre Libras e português escrito. O uso da imagem como disparador de interpretação mostra que recursos visuais podem produzir questões, hipóteses e negociações de significado. Transposto para a pesquisa, esse princípio abre espaço para entrevistas mediadas por imagens, elicitacão visual, análise de produções artísticas, mapas visuais, registros em vídeo e devolutivas em Libras. O ponto

fundamental é que o recurso visual deve estar integrado ao problema da pesquisa e à experiência linguística dos participantes, e não ser utilizado apenas para ornamentar instrumentos tradicionalmente escritos.

Campello e Cabral (2024, p. 28-45) relacionam mapas conceituais e Pedagogia Visual, destacando a mediação da Libras na construção do conhecimento no ensino superior. A representação gráfica de conceitos, relações e hierarquias pode contribuir para pesquisas ao tornar visíveis processos de categorização e conexões elaboradas pelos próprios participantes. Em investigações com pesquisadoras surdas, mapas conceituais, linhas do tempo visuais, esquemas sinalizados e narrativas videográficas podem funcionar tanto como instrumentos de produção de dados quanto como formas de análise colaborativa.

Portanto, falar em metodologias visuais implica reconhecer que o conhecimento pode ser produzido por diferentes sistemas semióticos. Texto escrito, língua de sinais, imagem, movimento corporal, desenho, fotografia e vídeo podem participar de um mesmo percurso investigativo. A predominância histórica da escrita acadêmica não deve ser confundida com uma superioridade epistemológica do texto verbal. Para mulheres surdas, a possibilidade de produzir, analisar e divulgar conhecimento em Libras constitui

também uma forma de afirmar autoria e de reduzir a distância entre pesquisa acadêmica e comunidade surda.

Mulheres surdas, autoria científica e protagonismo

A presença de mulheres surdas na universidade envolve mais do que acesso individual a cursos de graduação e pós-graduação. Ela modifica os lugares de fala, as perguntas formuladas, os objetos escolhidos e as formas de interpretar a experiência surda. Silveira e Baalbaki (2024, p. 81-82) mostram que a ciência permanece marcada por desigualdades de gênero e que a invisibilidade se amplia quando gênero e surdez se cruzam. Esse quadro ajuda a compreender por que a constituição de uma memória de pesquisadoras surdas é parte do próprio processo de democratização da produção acadêmica.

Lara (2024, p. 15-25) discute a identidade "mulher-surda-professora" e destaca o protagonismo de mulheres surdas na transformação de espaços de educação bilíngue. A formulação é importante porque rompe com representações que situam a mulher surda apenas como destinatária de políticas educacionais. Professora, pesquisadora e autora são posições que implicam capacidade de elaborar conhecimentos, orientar práticas e produzir referências para outras pessoas surdas. Quando essas mulheres transformam sua prática

profissional em objeto de reflexão, experiências antes tratadas como particulares podem adquirir estatuto de conhecimento compartilhável.

Rangel (2024, p. 53-66) amplia a discussão ao investigar o heroísmo feminino surdo a partir das percepções da própria comunidade. Em vez de elaborar previamente uma lista fechada de mulheres consideradas referências, a autora utiliza uma rede social para mobilizar respostas e identificar nomes reconhecidos por diferentes participantes. O método torna visível uma memória coletiva em construção e permite observar como a comunidade atribui valor a trajetórias acadêmicas, políticas, culturais e sociais. A descrição metodológica do estudo é especialmente relevante:

A produção dos dados deu-se por meio da metodologia de pesquisa em mídias sociais, com uma postagem na rede social Instagram, na qual a autora recebeu 184 comentários que mencionavam 34 nomes de mulheres surdas consideradas heroínas. Essas mulheres são referenciadas pelo pioneirismo em suas áreas de atuação e pela representatividade na comunidade surda. (Rangel, 2024, p. 53)

A pesquisa em mídias sociais mostra que os espaços digitais podem funcionar como territórios de memória, participação e circulação de referências. Para mulheres surdas, esses ambientes apresentam uma característica adicional: vídeo, imagem, legenda e língua de sinais podem coexistir, permitindo formas de comunicação mais próximas das práticas multimodais da comunidade. Contudo, a

utilização desses espaços exige atenção ética à autorização, à exposição de perfis, à circulação pública ou semipública dos conteúdos e à preservação de identidades quando necessária.

A visibilidade acadêmica também se relaciona ao reconhecimento de pioneirismos. Rangel (2024, p. 65-66) interpreta a presença feminina surda como ruptura de estereótipos e como elemento de empoderamento para jovens surdas. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92) chegam à conclusão semelhante ao mostrar que pesquisadoras surdas brasileiras abriram caminhos em áreas como Educação, Linguística e estudos de línguas de sinais. Em ambos os trabalhos, a memória científica é construída por meio de trajetórias que demonstram que mulheres surdas não apenas participam da universidade: elas formulam problemas, criam conceitos, orientam movimentos e deixam acervos de pesquisa.

Esse protagonismo precisa ser analisado também em sua dimensão coletiva. Uma metodologia coerente com a autoria surda não pode transformar participantes em fontes passivas de informação enquanto todo o poder interpretativo permanece concentrado no pesquisador. A valorização da Libras, a possibilidade de revisão das traduções, a devolutiva em formatos acessíveis e o reconhecimento de contribuições comunitárias são procedimentos capazes de reduzir assimetrias. Nessa perspectiva, a autoria científica de mulheres surdas

não se resume ao nome na publicação, mas envolve o direito de definir como suas experiências serão registradas, traduzidas e interpretadas.

Narrativas, autobiografias e escrevivências

As narrativas constituem um dos caminhos metodológicos mais férteis para pesquisas que buscam compreender experiências de mulheres surdas. Isso ocorre porque a narrativa permite articular temporalidade, memória, corpo, língua, identidade e contexto social. Em vez de fragmentar a experiência em respostas breves a categorias predeterminadas, entrevistas narrativas, autobiografias e escrevivências possibilitam que a participante organize acontecimentos, selecione momentos significativos e produza interpretações sobre sua própria trajetória.

Araújo e Ramos (2020, p. 95-96) demonstram que relatos autobiográficos de mulheres surdas produzem imagens de pertencimento e resistência. Na análise das obras de Laborit e Vilhalva, a experiência individual se conecta às culturas surdas e às disputas em torno da língua de sinais. A escrita de si, portanto, não se encerra no "eu": ela se torna uma forma de acessar relações entre história pessoal e memória coletiva. Essa perspectiva é decisiva para pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas porque legitima a subjetividade como dimensão analisável, desde que situada e relacionada às condições sociais e históricas que a atravessam.

Pinto e Senna (2025, p. 2-3) mostram que a narrativa autobiográfica pode ser produzida em interação, com entrevistas semiestruturadas, mediação em língua de sinais, gravação audiovisual, transcrição e validação do texto pelo participante. O procedimento evidencia que a narrativa não é simplesmente "coletada"; ela é construída em um encontro de pesquisa. Essa constatação exige atenção à língua utilizada, à presença de intérpretes, às escolhas de tradução e às formas pelas quais expressões visuais são representadas na escrita acadêmica.

Vilhalva (2024, p. 41-44) leva esse debate adiante ao assumir a escrivência como método de investigação. A pesquisadora parte de sua experiência como mulher indígena surda para dialogar com outras trajetórias e formular proposições sobre direitos linguísticos, línguas indígenas de sinais, cultura e participação social. A autora vincula a experiência singular a experiências coletivas e defende que as próprias mulheres indígenas surdas tenham espaço para produzir narrativas em seus territórios e contextos urbanos. Essa relação entre experiência, coletividade e produção do conhecimento aparece de modo explícito no seguinte trecho:

É preciso que haja permissão aos direitos linguísticos e ao espaço cultural e de saberes indígenas, além de estarem presentes, em escala maior, as questões relacionadas aos direitos linguísticos das comunidades surdas dentro dos territórios em diferentes aspectos da diversidade e especificidades culturais, tanto na visão

dos saberes indígenas, quanto surdos. (Vilhalva, 2024, p. 44)

A escrevivência também permite compreender a pesquisa como prática de reposicionamento epistemológico. Vilhalva (2024, p. 44) explica que sua metodologia articula narrativas de vida particulares a experiências coletivas. Ao reproduzir uma definição presente em estudo anterior, a autora indica que a experiência do pesquisador pode viabilizar narrativas relacionadas à experiência coletiva de mulheres. Nesse sentido, a formulação de Soares e Machado (2017, p. 206 *apud* Vilhalva, 2024, p. 44) ajuda a compreender a escrevivência como recurso metodológico que mobiliza a experiência do autor para produzir narrativas coletivamente significativas.

As narrativas em Libras apresentam ainda desafios específicos para registro e análise. Uma fala sinalizada envolve parâmetros linguísticos, expressões não manuais, uso do espaço, ritmo, apontamentos e recursos corporais. A transcrição para o português pode ser necessária para a circulação em periódicos, mas nunca é neutra. Ela envolve escolhas de equivalência, interpretação e organização textual. Por isso, pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas podem contribuir para aperfeiçoar protocolos que preservem o vídeo original, disponibilizem trechos sinalizados quando possível e descrevam os procedimentos de tradução de modo transparente.

Assim, a metodologia narrativa é especialmente produtiva quando evita transformar diversidade em uma categoria abstrata. Ela permite identificar continuidades e diferenças entre trajetórias, mostrando como experiências individuais são atravessadas por instituições, políticas e relações de poder. Quando conduzida em Libras e com instrumentos visualmente acessíveis, a narrativa também pode reduzir a dependência do português escrito e ampliar a possibilidade de expressão das participantes.

Vídeos, mídias sociais e documentos audiovisuais

O desenvolvimento de tecnologias digitais alterou profundamente as condições de registro das línguas de sinais. Schallenberger (2019, p. 2-3) observa que a internet e plataformas de vídeo possibilitaram registrar e compartilhar produções que antes dependiam principalmente da memória comunitária ou de suportes menos acessíveis. Para a pesquisa, essa transformação significa a existência de acervos audiovisuais capazes de preservar performances, entrevistas, narrativas, piadas, poemas e debates em língua de sinais. O vídeo deixa de ser somente instrumento auxiliar e passa a ser documento cultural.

Medeiros *et al.* (2021, p. 1-2) trabalham justamente com materiais disponíveis em ciberespaços, selecionando videopoesias,

slams e saraus em Libras para analisar injustiças sociais e direitos humanos. A escolha do corpus demonstra que produções artísticas sinalizadas podem funcionar como fontes de pesquisa e como formas de pensamento social. O gesto, a expressão facial, o enquadramento, a performance e o espaço de sinalização integram a materialidade do texto, exigindo métodos que ultrapassem a análise de transcrições verbais.

Albres (2024, p. 10391-10394) desenvolve uma pesquisa documental sobre performances literário-poéticas de mulheres surdas e seleciona entrevistas audiovisuais com poetisas publicadas pela revista *Diálogos em Libras*. A autora combina pesquisa qualitativa, descrição, análise documental e perspectiva dialógica, considerando tanto a contextualização social quanto a composição verbo-visual das obras. Ao justificar a seleção de documentos, destaca a abundância de materiais digitais produzidos por e sobre mulheres surdas e estabelece critérios de reconhecimento comunitário, qualidade e validação institucional. O procedimento é descrito da seguinte maneira:

Na Internet há uma infinidade de materiais com entrevistas, lives, poesias, Slams, entre outros materiais de ou sobre mulheres surdas. Como critério de seleção, optamos por um recorte que representasse poetisas surdas reconhecidas pelas comunidades surdas, materiais de qualidade e validados por uma Universidade pública, além de serem coordenados por três pesquisadoras doutoras estudiosas da área de Literatura em Libras. (Albres, 2024, p. 10392)

O excerto chama atenção para um problema recorrente em pesquisas digitais: a disponibilidade abundante de materiais não elimina a necessidade de critérios. Pelo contrário, torna indispensável explicitar por que determinados vídeos foram incluídos, quais características garantem sua pertinência, como foram preservados e de que maneira o contexto original de publicação é considerado na análise. Em estudos sobre mulheres surdas, o reconhecimento comunitário pode ser um critério relevante, mas deve ser combinado com coerência temática, qualidade de registro, informações de autoria e respeito aos direitos das pessoas representadas.

O uso de entrevistas sinalizadas em vídeo constitui ainda um recurso particularmente importante para pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas. Albres (2024, p. 10394) analisa entrevistas realizadas com poetisas surdas, considerando a interação social e a relação entre conteúdo, contexto e formas de expressão. Nessa perspectiva, o vídeo preserva elementos que poderiam desaparecer em uma transcrição exclusivamente escrita. Ele permite revisitar o dado, comparar escolhas linguísticas, observar expressões e analisar a dimensão performática das narrativas.

As tecnologias também favorecem formas de devolutiva de pesquisa em Libras. Um estudo que coleta dados em vídeo e publica resultados apenas em português escrito pode reproduzir barreiras de acesso justamente para a comunidade que tornou a investigação

possível. A disponibilização de resumos em Libras, vídeos explicativos, materiais visualmente organizados e versões acessíveis dos resultados constitui uma prática de responsabilidade científica. Vários dos artigos utilizados neste estudo já incorporam resumos em Libras por meio de links ou códigos QR, sinalizando um movimento de aproximação entre periódicos acadêmicos e práticas linguísticas da comunidade surda.

Interseccionalidade, violência linguística e diversidade de experiências

A discussão sobre metodologias visuais em pesquisas de mulheres surdas precisa evitar a ideia de uma identidade homogênea. Gênero e surdez se articulam com raça, etnia, classe, território, geração, escolarização, orientação profissional e trajetórias linguísticas. Pesquisas que ignoram essas relações podem reproduzir apagamentos mesmo quando adotam recursos tecnicamente acessíveis. A escolha metodológica, portanto, precisa ser acompanhada de uma reflexão sobre quais mulheres conseguem participar, quais experiências são registradas e quais permanecem ausentes.

Perlin e Jung (2024, p. 26-33) analisam relatos de mulheres surdas e mostram como barreiras linguísticas, relações de gênero e perspectivas de deficiência se combinam na produção de violências.

As autoras destacam que mulheres surdas vêm disputando o direito de falar por si, rompendo gradualmente com práticas em que mulheres ouvintes ocupavam o lugar de fala em seu nome (Perlin; Jung, 2024, p. 30). Para a metodologia de pesquisa, isso significa reconhecer que acessibilidade não pode ser reduzida à presença formal de intérprete: é necessário garantir que a voz sinalizada da participante não seja substituída por interpretações externas que a transformem em objeto silencioso.

Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 94-96) trabalham com o caso de Sônia Maria de Jesus, mulher negra surda, analisando reportagens de jornais eletrônicos e uma nota de repúdio produzida por acadêmicos surdos. O estudo articula privação linguística, violência linguística e epistemicídio surdo, mostrando que a forma como uma vida é narrada publicamente pode apagar a perspectiva da própria pessoa surda. A análise de mídia, nesse contexto, torna-se também análise das condições de produção de visibilidade: quem narra, quais categorias são utilizadas e que conhecimentos da comunidade surda são reconhecidos como legítimos.

O trabalho de Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 95) é particularmente significativo por explicitar a posição das pesquisadoras e sua relação com movimentos surdos. Ao apresentar as autoras como mulheres surdas e ouvinte comprometidas com direitos humanos, equidade linguística e antirracismo, o estudo mostra que a

localização do pesquisador pode ser declarada como parte da metodologia. Em vez de pretender uma neutralidade abstrata, as autoras tornam visíveis compromissos éticos que orientam a seleção e a interpretação das fontes.

Vilhalva (2024, p. 44-48) amplia a necessidade de diferenciação ao tratar especificamente de mulheres indígenas surdas e surdocegas. A autora defende entrevistas, relatos pessoais, estudos etnográficos, dados demográficos, pesquisas históricas e antropológicas capazes de considerar territórios, migrações, línguas de sinais indígenas e redes comunitárias. A proposta revela que não existe uma única metodologia visual apropriada para todas as mulheres surdas. Os instrumentos precisam dialogar com a língua, a cultura, o território e as condições concretas de participação de cada grupo.

A perspectiva interseccional também chama atenção para os riscos da tradução. Termos relacionados a raça, gênero, etnia e violência podem ter formas de expressão culturalmente específicas em Libras ou em línguas indígenas de sinais. A tradução para o português precisa ser realizada com atenção às escolhas da participante e, quando possível, validada por ela. A preservação do registro sinalizado permite que outras pesquisadoras surdas revisitem o material e produzam novas interpretações, fortalecendo a memória científica em língua de sinais.

Por fim, combater o epistemicídio implica reconhecer conhecimentos que historicamente foram excluídos da academia. Quando mulheres surdas registram suas experiências em Libras, descrevem práticas pedagógicas, analisam produções culturais, constroem redes de memória e formulam conceitos a partir de seus corpos e comunidades, elas ampliam o campo de saber. A metodologia torna-se, nesse processo, uma dimensão política da pesquisa: ela pode reproduzir hierarquias ou criar condições para que sujeitos historicamente pesquisados passem a pesquisar, interpretar e publicar.

Implicações metodológicas e éticas para pesquisas visuais

O planejamento linguístico constitui um ponto decisivo dessas pesquisas. Quando a Libras é a língua preferencial da pesquisadora ou das participantes, perguntas, orientações e termos de consentimento precisam ser pensados em formato bilíngue, evitando que o português escrito funcione como filtro prévio para a participação. Pinto e Senna (2025, p. 2-3) mostram que encontros mediados em língua de sinais, gravação audiovisual e revisão da transcrição podem ampliar a fidelidade ao material produzido. Em estudos conduzidos por mulheres surdas, esse cuidado também fortalece a autonomia da pesquisadora para definir categorias a partir da língua em que as experiências foram originalmente narradas.

Também é necessário planejar a preservação dos registros visuais. Entrevistas em Libras, performances, comentários em redes e vídeos de circulação comunitária podem possuir valor científico e histórico para além do projeto imediato. Albres (2024, p. 10392-10394) demonstra a relevância de selecionar e contextualizar documentos audiovisuais, enquanto Schallenberger (2019, p. 2-3) destaca a transformação provocada pelas tecnologias de registro das produções surdas. Assim, organização dos arquivos, identificação de autoria, consentimento para usos futuros e manutenção do vínculo entre vídeo e transcrição são procedimentos que contribuem para que a memória visual não seja novamente reduzida ou apagada pela predominância do texto escrito.

A segunda implicação diz respeito à multimodalidade do dado. Vídeos, imagens, comentários em redes sociais, poemas sinalizados e entrevistas audiovisuais possuem camadas de informação que não cabem integralmente em uma transcrição. Albres (2024, p. 10393-10394) trabalha com descrição, análise e interpretação de enunciados, incluindo a composição verbo-visual das obras; Medeiros et al. (2021, p. 1-2) analisam poesias sinalizadas em suportes digitais; e Pinto e Senna (2025, p. 3) recorrem à revisão das transcrições com base nas gravações. Esses procedimentos mostram a necessidade de tratar o arquivo audiovisual como dado primário, e a transcrição como uma representação analítica do dado.

A terceira implicação é a reflexividade. Pesquisadoras surdas podem compartilhar língua, cultura e experiências com participantes, o que favorece confiança e compreensão de referências comunitárias. Entretanto, proximidade não elimina diferenças. Geração, região, raça, classe, formação acadêmica e trajetória linguística podem produzir interpretações distintas. A reflexividade exige que a pesquisadora explicita sua posição, registre decisões e considere como sua presença influencia a produção dos dados.

A quarta implicação é a participação. Metodologias visuais podem favorecer modelos mais colaborativos de pesquisa, nos quais participantes ajudam a escolher imagens, revisar traduções, comentar categorias e validar interpretações. O uso de vídeos de devolutiva, reuniões em Libras e materiais gráficos pode ampliar essa participação. Tal procedimento é coerente com o protagonismo defendido por Lara (2024, p. 15-25) e Rangel (2024, p. 65-66), pois desloca a pessoa surda de uma posição exclusivamente informante para uma posição de interlocutora na construção do conhecimento.

Finalmente, a ética da pesquisa deve considerar a circulação dos registros em vídeo. A imagem da participante pode revelar identidade mesmo quando o nome é omitido. Em temas sensíveis, como violência linguística e de gênero, a exposição visual pode ampliar riscos. É necessário discutir consentimento específico para uso de imagem, formas de anonimização, possibilidade de retirada e

limites de divulgação. O fato de um conteúdo estar disponível em rede social também não elimina a necessidade de reflexão ética sobre sua reutilização acadêmica.

Essas implicações permitem compreender que metodologias visuais não são um conjunto fechado de técnicas. Elas constituem uma orientação de pesquisa que coloca linguagem, corpo, espaço, imagem e experiência no centro das decisões metodológicas. Quando desenvolvidas por mulheres surdas, podem contribuir não apenas para obter dados mais adequados, mas para transformar os critérios pelos quais a academia reconhece o que conta como dado, texto, autoria e conhecimento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste artigo demonstram que as metodologias visuais possuem relevância epistemológica, linguística e política para pesquisas desenvolvidas por mulheres surdas. A visualidade não deve ser compreendida como recurso complementar utilizado para tornar-se um instrumento mais atrativo. Ela participa das formas de perceber, comunicar, lembrar, narrar e interpretar experiências construídas em língua de sinais e em comunidades cuja produção cultural se organiza intensamente por meio do corpo, do espaço e do olhar.

Os estudos analisados revelam uma diversidade de caminhos metodológicos. Narrativas autobiográficas permitem relacionar histórias individuais a memórias coletivas; escrevivências transformam experiência situada em ferramenta de investigação; pesquisa-ação articula prática e reflexão; entrevistas sinalizadas preservam dimensões expressivas da Libras; análise documental reconhece vídeos e performances como fontes; pesquisas em mídias sociais mobilizam redes comunitárias; e recursos visuais, como imagens, cartuns e mapas conceituais, favorecem processos de produção e organização de sentidos. Essa diversidade impede que se fale em uma metodologia visual única e universal.

A presença de mulheres surdas como pesquisadoras modifica também as relações de autoridade na produção acadêmica. Trabalhos de Lara (2024), Rangel (2024), Silveira e Baalbaki (2024), Vilhalva (2024) e Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024) evidenciam que essas mulheres são professoras, cientistas, lideranças, autoras e intérpretes de suas próprias experiências sociais. Ao ocupar esses lugares, elas rompem com tradições em que pessoas surdas eram predominantemente descritas por pesquisadores externos e ampliam a possibilidade de formulação de conhecimentos desde perspectivas surdas.

Também ficou evidente que a valorização da visualidade precisa caminhar ao lado da atenção à diversidade. Mulheres surdas

não constituem um grupo homogêneo. As experiências de mulheres indígenas, negras, professoras, pesquisadoras, artistas ou participantes de diferentes contextos linguísticos exigem estratégias específicas. Uma metodologia comprometida com essa pluralidade deve garantir espaço para Libras e outras línguas de sinais, reconhecer a importância do território e da cultura, explicitar procedimentos de tradução e considerar os riscos éticos relacionados ao registro da imagem.

Conclui-se, portanto, que metodologias visuais podem contribuir para uma ciência mais coerente com as experiências surdas quando são construídas como parte do problema epistemológico e não apenas como técnica instrumental. Valorizar vídeos, imagens, narrativas, performances, redes digitais e registros em Libras significa reconhecer formas de conhecimento que durante muito tempo permaneceram subordinadas ao texto escrito e ao olhar ouvinte. Ao fortalecer a autoria científica das mulheres surdas e ampliar a circulação de saberes produzidos em língua de sinais, essas metodologias colaboram para combater invisibilidades, enfrentar apagamentos epistemológicos e consolidar uma produção acadêmica plural, acessível e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. Performances literárias-poéticas de mulheres surdas: um estudo documental sobre temáticas e representações de violência contra a mulher surda. **Fórum**

Linguístico, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 10386-10406, abr./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2024.e96132>. Acesso em: 10 jul. 2026.

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Laborit e Vilhalva: da narrativa intimista à análise comparatista da condição feminina surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 53, p. 93-106, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1582>. Acesso em: 12 jul. 2026.

CAMPELLO, Ana Regina Souza; CABRAL, Wagner. Mapa conceitual: uma prática visual a ser construída na formação de professores bilíngue atuando com alunos surdos e não-surdos no ensino superior. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 28-45, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v3i2.8470>. Acesso em: 15 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. "Mulher-surda-professora": protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 18 jul. 2026.

MEDEIROS, Jonatas Rodrigues et al. Injustiças sociais e direitos humanos nas literaturas surdas: olhares emergentes para saberes poéticos. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68740, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.68740>. Acesso em: 24 jul. 2026.

OLIVEIRA, Ronaldo Gonçalves de; CODENDEY, Jaqueline Nunes. Visualidade e mediação bilíngue no ensino de português como L2: bidocência e construção de sentidos com alunos surdos. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 73-87, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2025.48.73-87>. Acesso em: 1 set. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência

linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 2 set. 2026.

PINTO, Loide Leite Aragão; SENNA, Luiz Antonio Gomes. Sujeito surdo: a questão visual no desenvolvimento da linguagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, e0179, p. 1-16, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0179>. Acesso em: 2 set. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 3 set. 2026.

SCHALLENBERGER, Augusto. Comunidade surda: uma experiência de humor. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 4, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v4.60217>. Acesso em: 4 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 4 set. 2026.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. "Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 17, n. 39, p. 203-219, maio/ago. 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1519-549X2017000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 5 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e

violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 5 set. 2026.

TAVARES, Talita Nabas; HÖFLING, Camila. O letramento visual em materiais didáticos bilíngues para surdos: escolhas e práticas pedagógicas do professor surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 118-133, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.118-133>. Acesso em: 6 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Acesso em: 6 set. 2026.

CAPÍTULO 10

LIDERANÇA FEMININA SURDA NOS ESPAÇOS ACADÊMICOS, EDUCACIONAIS E POLÍTICOS

 <https://doi.org/10.68044/y9gkb338>

Gleice Kelly Rocha do Nascimento ¹

Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação pela MUST University e em Ciências da Educação pela Christian Business School. Graduada em Pedagogia Bilíngue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



Francielle Cantarelli Martins ²

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente da Universidade Federal de Pelotas.



Sylvia Lia Grespan Neves ³

Doutora em Linguística pela USP. Coordenadora do Lisco e do CesLibras, atua nas áreas de Libras, educação de surdos, políticas educacionais e ensino de línguas. Docente da Faculdade de Educação da USP (FEUSP).



Greice Kelly Nascimento Santos Costa ⁴

Mestra em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR).



Maisa Conceição Silva ⁵

Doutora em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).



Ananda Loiola Simões Elias ⁶

Doutoranda em Linguística da Língua de Sinais pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



RESUMO: Este artigo analisa a liderança feminina surda nos espaços acadêmicos, educacionais e políticos, considerando o protagonismo de mulheres surdas na produção de conhecimentos, na docência, nos movimentos sociais e na reivindicação de direitos. A pesquisa, de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa, articula estudos sobre mulheres surdas publicados em periódicos brasileiros entre 2016 e 2026. Discute-se como gênero, diferença linguística, capacitismo, ouvintismo e desigualdades institucionais condicionam trajetórias de acesso, permanência e reconhecimento, sem reduzir essas mulheres à condição de vulnerabilidade. Os resultados indicam que a Libras, a formação superior, a docência surda, as redes de apoio e a participação em coletivos constituem bases relevantes para a construção de autonomia e liderança. Evidencia-se, ainda, que a presença de pesquisadoras, professoras e ativistas surdas amplia referências para novas gerações e tensiona estruturas excludentes. Conclui-se que fortalecer lideranças femininas surdas exige acessibilidade linguística, reconhecimento epistemológico e participação efetiva nas decisões institucionais em diferentes contextos.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Liderança feminina; Protagonismo; Participação política.

INTRODUÇÃO

A presença de mulheres surdas em universidades, escolas, associações, movimentos sociais e instâncias de formulação de políticas públicas tornou-se um eixo relevante para compreender transformações recentes na comunidade surda brasileira. Essa presença não pode ser lida apenas como resultado de trajetórias individuais de superação, pois se relaciona a processos coletivos de conquista de direitos linguísticos, ampliação do acesso à escolarização, fortalecimento da Libras e produção de referências femininas surdas. Ao mesmo tempo, a ocupação desses espaços ocorre sob condições marcadas por desigualdades de gênero, barreiras comunicacionais, práticas ouvintistas e representações que

historicamente associaram a mulher surda à incapacidade e à dependência. Perlin *et al.* (2024, p. 11-12) observam que a pouca menção social às mulheres surdas se articula tanto à inferiorização do feminino quanto aos estereótipos construídos em torno da condição surda, motivo pelo qual a emergência de narrativas produzidas por essas próprias mulheres possui relevância política e epistemológica.

O problema torna-se mais complexo quando se considera que a liderança feminina surda se realiza em instituições cuja organização, linguagem e formas de legitimação foram historicamente estruturadas por parâmetros majoritariamente ouvintes. Em tais ambientes, não basta assegurar presença física. É necessário discutir condições de participação, circulação da Libras, reconhecimento de saberes visuais, autonomia decisória e possibilidade de intervir nas agendas institucionais. Perlin e Jung (2024, p. 38-39) registram que estudantes, professoras e pesquisadoras surdas ainda encontram dificuldades no ingresso, na permanência e no êxito acadêmico, inclusive pela imposição do português em detrimento da língua de sinais. A liderança, portanto, deve ser analisada também como capacidade de modificar relações institucionais, disputar sentidos e produzir condições para que outras mulheres surdas participem com maior autonomia.

A literatura consultada permite compreender que o protagonismo feminino surdo não se restringe a um único setor. No

campo educacional, mulheres surdas assumem a docência e participam da construção de práticas vinculadas à Pedagogia Surda e à educação bilíngue. No campo científico, tornam-se pesquisadoras, autoras e orientadoras. No campo político, organizam coletivos, participam de associações, formulam reivindicações e defendem políticas linguísticas e sociais. Rangel (2024, p. 64-66) mostra que as referências de pioneirismo feminino surdo aparecem em diferentes âmbitos da vida social, acadêmica, política e cultural, produzindo reconhecimento comunitário e oferecendo modelos possíveis de atuação para as gerações mais jovens.

Nesse sentido, liderança e protagonismo são conceitos relacionados, mas não idênticos. O protagonismo diz respeito à condição de sujeito ativo na produção de sua história, na elaboração de saberes e na participação social. A liderança acrescenta a dimensão de articulação coletiva: pressupõe capacidade de mobilizar outras pessoas, compartilhar responsabilidades, organizar ações, representar demandas e favorecer a construção de novos espaços de participação. Oliveira (2016, p. 141-142), ao discutir um grupo de mulheres líderes surdas do Rio de Janeiro, associa a liderança a conhecimento, responsabilidade, comunicação, cooperação e ação conjunta, contrapondo a figura da líder à lógica vertical de comando. Essa compreensão é particularmente importante para este estudo, pois

permite tratar a liderança feminina surda como prática social e comunitária, e não apenas como atributo pessoal.

A questão que orienta este artigo é: de que maneira a liderança feminina surda se constitui nos espaços acadêmicos, educacionais e políticos, e quais barreiras e possibilidades acompanham a ocupação desses lugares? Parte-se da hipótese de que a liderança de mulheres surdas se fortalece quando estão presentes condições de acessibilidade linguística, formação acadêmica, pertencimento comunitário, reconhecimento da experiência visual e participação efetiva nos processos de decisão. Ao contrário, quando a presença da mulher surda é mediada por tutela, infantilização ou substituição de sua voz, a inclusão tende a permanecer formal, sem alterar as estruturas que limitam sua autonomia.

O objetivo geral é analisar a constituição da liderança feminina surda nos espaços acadêmicos, educacionais e políticos, destacando suas relações com a Libras, a produção de conhecimento, a docência, os movimentos sociais e a reivindicação de direitos. Como objetivos específicos, busca-se discutir as condições históricas e culturais que atravessam a construção do protagonismo feminino surdo; examinar a presença de mulheres surdas na educação superior e na ciência; refletir sobre a docência surda como prática de liderança educacional; e compreender a organização política de mulheres surdas como processo de participação, formação e transformação social.

Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e caráter analítico-interpretativo. O corpus foi constituído por trabalhos disponibilizados para a elaboração deste artigo e publicados, sobretudo, em periódicos brasileiros entre 2016 e 2026, incluindo Revista Espaço, Revista Forum, Revista Sinalizar, SCIAS Língua de Sinais, Cadernos de Tradução, Educação e Pesquisa, Revista de Educação PUC-Campinas, Práxis Educativa e Arqueiro. A análise foi organizada por aproximação temática, considerando cinco eixos: identidade e liderança; produção acadêmica e científica; docência e educação bilíngue; participação política e movimentos sociais; e interseccionalidade, acessibilidade e permanência. Essa opção permite articular diferentes escalas de experiência sem transformar as mulheres surdas em um grupo homogêneo.

A relevância do estudo reside na necessidade de deslocar a discussão sobre mulheres surdas de uma perspectiva centrada exclusivamente na vulnerabilidade para outra que reconheça agência, autoria e capacidade de liderança, sem invisibilizar as violências e barreiras existentes. Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 5-9) evidenciam que as mulheres surdas enfrentam simultaneamente discriminações relacionadas ao gênero e à diferença linguística, mas também constroem processos de empoderamento vinculados à informação, à autonomia e ao reconhecimento de suas trajetórias. Assim, tratar de liderança feminina surda significa examinar tanto as estruturas que

produzem exclusão quanto as estratégias pelas quais essas mulheres ocupam, reinventam e ampliam espaços de decisão.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mulher surda, identidade, protagonismo e liderança

A discussão sobre liderança feminina surda exige, inicialmente, compreender a identidade como processo social, linguístico e cultural. A experiência de ser mulher surda não pode ser reduzida à soma mecânica de duas categorias - mulher e surda -, porque gênero, língua, território, raça, classe, geração e experiências institucionais atravessam de modo singular cada trajetória. Vilhalva (2024, p. 44-48), ao abordar mulheres indígenas surdas, enfatiza a pluralidade de identidades e a necessidade de que suas narrativas sejam produzidas em suas próprias línguas e a partir de suas vivências. A autora indica, ainda, que a formação de lideranças precisa considerar os diferentes contextos culturais e linguísticos, evitando a imposição de um modelo único de mulher surda.

Essa perspectiva ajuda a afastar leituras que tratam a liderança como adequação a padrões ouvintes de autoridade. Em comunidades sinalizantes, comunicação, visualidade, circulação em redes surdas e reconhecimento entre pares podem adquirir centralidade na constituição de uma liderança legítima. Oliveira (2016, p. 141) sintetiza essa concepção ao afirmar que “a líder age com naturalidade

fazendo e praticando boa ação em prol da Mulher Surda”. A citação destaca uma liderança baseada em ação comprometida, e não em posição hierárquica. Na sequência, a autora ressalta que a líder convida o grupo a agir conjuntamente, assume responsabilidades e reconhece que os resultados pertencem à coletividade (Oliveira, 2016, p. 142).

A dimensão coletiva também aparece na forma como mulheres surdas produzem referências para outras mulheres. Rangel (2024, p. 64-66) identifica pioneirismo, idealismo e dedicação como elementos que constituem o reconhecimento de heroínas surdas pela própria comunidade. O valor dessas referências está menos na criação de figuras excepcionais e mais na ruptura de uma narrativa histórica segundo a qual determinados espaços seriam inacessíveis às mulheres surdas. Quando uma professora, pesquisadora, dirigente associativa ou ativista surda torna-se socialmente visível, sua trajetória produz uma possibilidade simbólica para quem vem depois, mostrando que a ocupação de posições acadêmicas, profissionais e políticas é realizável.

A passagem da invisibilidade ao protagonismo é também um processo de disputa sobre quem pode falar e ser reconhecido como sujeito de conhecimento. Costa, Oliveira e Klein (2021, p. 6-9) mostram que as representações negativas sobre mulheres surdas estão associadas à subordinação, à dificuldade de acesso à informação e à desconfiança sobre sua autonomia. As entrevistadas analisadas pelas

autoras vinculam empoderamento à valorização, aos direitos iguais e à acessibilidade em Libras. Assim, a liderança não se produz apenas depois que as barreiras desaparecem; ela emerge, em muitos casos, justamente na ação coletiva que torna essas barreiras visíveis e reivindica sua transformação.

A centralidade da Libras é decisiva nesse processo. Não se trata apenas de uma ferramenta de comunicação, mas do meio pelo qual experiências, conceitos, memórias e agendas políticas podem ser elaborados sem dependência permanente de uma língua majoritária. Perlin e Vilhalva (2016, p. 131-133) descrevem como a falta de informação visual e de tradução compromete o acesso de mulheres surdas a serviços, direitos e decisões sobre a própria vida. Quando a língua de sinais circula plenamente nos espaços de formação e participação, amplia-se a possibilidade de construção de autonomia intelectual, de reconhecimento identitário e de liderança.

Liderança feminina surda nos espaços acadêmicos e científicos

A universidade representa um espaço estratégico para a liderança feminina surda porque nela se articulam formação profissional, produção científica, circulação de discursos e ocupação de posições institucionais. Todavia, o acesso ao ensino superior não elimina automaticamente as desigualdades anteriores. Perlin e Jung (2024, p. 38-39) registram que mulheres surdas, quando estudantes,

professoras ou pesquisadoras, enfrentam barreiras vinculadas ao predomínio do português, à desvalorização da Libras e à insuficiência de condições de acessibilidade. Desse modo, a presença acadêmica deve ser analisada em termos de ingresso, permanência, participação e possibilidade de produzir conhecimento em condições linguísticas efetivamente equitativas.

Os dados apresentados por Silveira e Baalbaki (2024, p. 82-85) oferecem um indicador expressivo da ampliação dessa presença. As autoras apontam que, no Brasil, as pesquisadoras surdas identificadas estão concentradas sobretudo nas áreas de Linguística e Educação e registram Gladis Perlin como a primeira mulher surda a obter título de doutorado no país. O levantamento menciona, além dela, cinquenta e oito mulheres doutoras surdas. Embora o número não possa ser interpretado isoladamente como prova de igualdade acadêmica, ele evidencia a existência de uma comunidade de pesquisadoras surdas que produz conhecimento, participa de instituições e amplia as possibilidades de referência para estudantes e jovens pesquisadoras.

A autoria acadêmica é um aspecto central dessa mudança. Rodrigues e Christmann (2023, p. 14-15), ao mapear pesquisas brasileiras de pós-graduação em Estudos da Tradução e Interpretação de Línguas de Sinais, identificaram 129 trabalhos, dos quais 44 tinham autoria surda. Entre as 72 pesquisas de autoria feminina, 23 foram produzidas por mulheres surdas. Os dados evidenciam que mulheres

surdas não são apenas objeto de investigação, mas autoras que participam da constituição de campos científicos. Essa mudança possui consequências epistemológicas: temas, perguntas de pesquisa, categorias de análise e formas de circulação do conhecimento passam a incluir experiências e perspectivas produzidas por sujeitos historicamente sub-representados.

A presença de pesquisadoras surdas em programas de pós-graduação também alcança a orientação. Rodrigues e Christmann (2023, p. 16-19) identificam pesquisadores surdos entre os orientadores e interpretam essa presença como indicador de avanços históricos, sociais, políticos e acadêmicos. O número de orientadores surdos ainda é reduzido em relação ao conjunto de egressos, o que mostra que a ascensão à docência e à orientação na pós-graduação permanece mais restrita do que o acesso discente. Ainda assim, a existência de mulheres surdas orientadoras transforma relações de autoridade acadêmica, porque permite que estudantes encontrem referências que compartilham experiências linguísticas e culturais semelhantes.

Essa transformação depende de condições materiais e institucionais. Gomides *et al.* (2022, p. 201-204) argumentam que não é suficiente produzir estudos sobre pessoas surdas se o conhecimento permanece inacessível em sua língua. Os autores defendem a presença da Libras nos espaços formativos e na produção científica, observando

que ainda são escassos os trabalhos finais de graduação e pós-graduação produzidos integralmente em língua de sinais. A democratização do conhecimento exige, assim, que a acessibilidade alcance não apenas a recepção de conteúdos, mas também a autoria, a defesa de trabalhos, a publicação e a circulação científica.

A relação entre acesso e permanência aparece com clareza em estudos sobre estudantes surdos. Silva e Galizia (2025, p. 10-12) mostram que a presença de intérprete é importante, porém insuficiente quando materiais, metodologias, currículos e ambientes administrativos permanecem inacessíveis. A universidade precisa considerar visualidade, língua de sinais e adaptações pedagógicas como parte do planejamento acadêmico, e não como providências improvisadas para situações individuais. Essa compreensão é relevante para a liderança feminina surda porque a formação de pesquisadoras, docentes e gestoras começa nas condições concretas de permanência durante a graduação e a pós-graduação.

A liderança acadêmica feminina surda, portanto, envolve pelo menos quatro dimensões articuladas: acesso à formação superior; possibilidade de produzir conhecimento; reconhecimento como autora e pesquisadora; e participação em posições de docência, orientação e decisão. Quando uma dessas dimensões é interrompida por barreiras linguísticas ou institucionais, restringe-se a formação de novas lideranças. Quando elas se articulam, a universidade pode funcionar

como espaço de ampliação da consciência crítica, da autonomia e da participação social, conforme também evidenciam Siqueira e Oliveira (2026, p. 9-10) ao analisar a trajetória de uma mulher negra surda no ensino superior.

Protagonismo educacional e a construção da “mulher-surda-professora”

No campo educacional, a liderança feminina surda assume uma forma particularmente concreta na docência. A professora surda ocupa uma posição que combina atuação profissional, transmissão cultural, circulação da Libras e produção de referências identitárias para estudantes. Lara (2024, p. 15-17) denomina essas profissionais “mulheres-surdas-professoras” e destaca sua contribuição para a Pedagogia Surda e para as transformações associadas à educação bilíngue. A expressão sublinha que não se trata de uma professora cuja surdez é um detalhe biográfico, mas de uma identidade profissional atravessada por experiência linguística e cultural específica.

A docência surda produz liderança porque interfere nos modos como estudantes surdos se percebem e imaginam seu futuro. A presença de uma mulher surda em posição de professora rompe, no cotidiano escolar, representações de incapacidade e oferece uma referência de autoridade linguística e pedagógica. Lara (2024, p. 17-19) mostra que professoras surdas do Rio Grande do Sul participaram

de processos de transformação da educação de surdos, mesmo enfrentando desautorização histórica, enquadramentos como instrutoras ou auxiliares e formas de silenciamento epistêmico. A conquista do lugar docente, portanto, também representa disputa pelo reconhecimento profissional.

Esse movimento pode ser observado em perspectiva histórica mais ampla. Rangel (2024, p. 61-63) apresenta diferentes mulheres surdas reconhecidas por pioneirismo, incluindo professoras universitárias, diretoras, pesquisadoras e dirigentes de associações. A diversidade das trajetórias evidencia que a liderança educacional se expande para além da sala de aula: alcança gestão, pesquisa, formação de professores, produção cultural e organização comunitária. A escola e a universidade tornam-se, nesse cenário, lugares de construção de agendas coletivas e não apenas espaços de transmissão de conteúdo.

A mudança de posição social das mulheres surdas é sintetizada por uma citação de citação registrada por Rangel. Conforme Silva (2010, p. 6-7 *apud* Rangel, 2024, p. 65), “vivemos um momento de mudanças onde a mulher ocupa outros espaços, quebrando com os paradigmas antes estabelecidos”. A formulação é significativa porque associa mudança histórica à ocupação efetiva de espaços. No caso das mulheres surdas, essa ocupação envolve bancos acadêmicos, mercado de trabalho, docência, associações e movimentos políticos, criando

condições para que a liderança deixe de ser episódica e se torne parte de uma trajetória coletiva mais ampla.

A educação bilíngue ocupa lugar decisivo nesse processo. Quando a Libras é reconhecida como língua de instrução e de produção de saberes, a professora surda deixa de ser vista apenas como apoio linguístico e pode atuar como intelectual, planejadora e produtora de conhecimento pedagógico. Lara (2024, p. 19-20) relaciona a presença de mulheres surdas professoras à visibilidade da Pedagogia Surda e à construção da educação bilíngue. Essa relação indica que a liderança educacional não se limita à representação simbólica: ela se materializa em escolhas curriculares, metodologias, práticas visuais e modos de organizar o ensino.

A liderança docente também depende de condições institucionais para o exercício profissional. Perlin e Jung (2024, p. 38-39) registram que professoras surdas relatam dificuldades quando ingressam na carreira, inclusive em instituições que formalmente buscam acolhê-las, mas mantêm o português como referência principal. A contradição revela que inclusão profissional e reconhecimento linguístico precisam caminhar juntos. Uma professora surda que depende constantemente de mediações para participar de reuniões, acessar documentos, realizar pesquisa ou exercer funções administrativas tem sua autonomia institucional limitada, mesmo quando sua contratação está assegurada.

Outro aspecto relevante é o efeito multiplicador da docência. Vilhalva (2024, p. 45-47) associa educação, cultura e liderança à capacidade de uma mulher surda apoiar novas mulheres e favorecer a formação de outras lideranças. Essa ideia pode ser aplicada ao espaço escolar: professoras surdas ensinam conteúdos, mas também compartilham repertórios de pertencimento, estratégias de participação e formas de enfrentar estereótipos. A liderança pedagógica, nessa perspectiva, é produzida pelo exemplo, pelo vínculo linguístico e pela criação de possibilidades de participação para estudantes.

A escola, portanto, pode tanto reproduzir desigualdades quanto atuar como espaço de formação de lideranças. Barreiras comunicacionais, currículos inflexíveis e práticas de infantilização reduzem autonomia; por outro lado, ambientes bilíngues, referências adultas surdas e participação institucional criam condições para o desenvolvimento de autoria e responsabilidade. Guimarães et al. (2021, p. 21, 25-26) demonstram que experiências educacionais acessíveis e redes de apoio podem ressignificar histórias marcadas por exclusão. Para mulheres surdas, essa ressignificação é especialmente importante porque a liderança futura depende das oportunidades de participação que lhes são oferecidas desde a formação escolar.

Liderança política, movimentos sociais e direitos linguísticos

A liderança feminina surda alcança sua dimensão mais explicitamente coletiva nos movimentos sociais e nos espaços políticos. Nesse campo, a organização de mulheres surdas transforma experiências de exclusão em pautas de direitos, produz documentos, promove encontros e disputa a formulação de políticas públicas. Perlin e Vilhalva (2016, p. 133-136) relatam a participação de mulheres surdas em debates nacionais de políticas para mulheres e destacam a necessidade de uma agenda própria que considere língua, gênero, educação, saúde, segurança e participação política. O princípio “nada sobre nós, sem nós” aparece como síntese de uma exigência de participação direta: políticas destinadas às mulheres surdas precisam ser elaboradas com mulheres surdas.

A própria formulação de políticas de liderança aparece de modo explícito nas autoras. Ao sistematizar elementos necessários à participação política, Perlin e Vilhalva defendem a criação de espaços concretos de liderança e a participação social das mulheres surdas em diferentes esferas:

espaços de liderança para a participação política das mulheres surdas a partir de experiência direta em algumas organizações sociais; possibilitar a participação social das mulheres surdas em esferas múltiplas, como educação, pesquisa e diferentes profissões. Em educação, temos algumas poucas mulheres surdas que se sobressaem hoje com sucesso (Perlin; Vilhalva, 2016, p. 136).

A citação evidencia que a participação política não é pensada como esfera separada da educação ou da pesquisa. Ao contrário, a liderança se produz na circulação entre organizações sociais, espaços formativos, atividades profissionais e instituições públicas. Essa perspectiva impede que a política seja reduzida a cargos eletivos. Para mulheres surdas, participar politicamente pode significar coordenar coletivos, representar associações, integrar fóruns, produzir documentos, atuar em conselhos, promover formação e pressionar o poder público para que serviços e políticas sejam linguisticamente acessíveis.

A experiência do Grupo de Mulheres Líderes Surdas do Rio de Janeiro exemplifica esse tipo de organização. Oliveira (2016, p. 143-145) registra que o grupo foi criado em 2014 e desenvolveu ações voltadas à formação em liderança, à informação sobre direitos, ao apoio entre participantes e ao fortalecimento da autoestima. A iniciativa também contribuiu para a realização do Primeiro Fórum Bilingue das Mulheres Surdas no INES, em 2016. A relevância desse processo está na construção de uma infraestrutura comunitária de participação: mulheres que antes atuavam de forma dispersa passam a contar com espaços regulares de encontro, formação e articulação.

A liderança política surda também se expressa em agendas de acessibilidade. Krause (2024, p. 74-78), ao comparar políticas de atendimento a cidadãs surdas em países sul-americanos, mostra que a

efetivação de direitos depende de serviços capazes de atender em língua de sinais, sobretudo em áreas sensíveis como saúde e segurança. A existência de movimentos civis organizados pressiona instituições a reconhecer que canais de denúncia, atendimento e orientação inacessíveis excluem mulheres surdas do exercício de cidadania. Assim, a luta por Libras em serviços públicos é simultaneamente uma pauta linguística, de gênero e de participação política.

Os encontros de mulheres surdas constituem outro marco importante. Rangel (2024, p. 65-66) registra o I Encontro Latino-Americano de Mulheres Surdas, realizado em Belo Horizonte em 2004, como momento de delineamento de demandas coletivas relacionadas a saúde, violência, educação, sexualidade, política, direitos e cidadania. O significado político desses encontros está na produção de uma agenda compartilhada: situações vividas individualmente são nomeadas como problemas públicos e passam a orientar formas de organização. Essa dinâmica produz lideranças porque exige mediação, representação, comunicação e capacidade de construir consensos entre experiências diversas.

Perlin e Jung (2024, p. 39-40) ampliam essa discussão ao defender que mulheres surdas sejam incentivadas a se engajar nos meios sociais, políticos e científicos. As autoras relacionam o protagonismo feminino à capacidade de denunciar violências, enfrentar epistemicídios e construir soluções a partir da própria

experiência surda. A liderança política, portanto, não se reduz à defesa de interesses particulares, mas envolve a produção de mudanças que beneficiam a comunidade surda de maneira mais ampla.

As trajetórias individuais analisadas pela literatura mostram como essa formação política pode ocorrer. Siqueira e Oliveira (2026, p. 11-15) descrevem a participação de Marina, mulher negra surda, no Movimento Surdo como processo de construção de consciência crítica, fortalecimento identitário e mobilização de outras pessoas. A entrevistada passa a encorajar amigos surdos e outras mulheres, identificar situações de racismo e machismo e reivindicar direitos. Sua militância inclui organização de encontros e atividades formativas, indicando que liderança política e ação educativa se retroalimentam.

Essa relação entre formação e militância também revela que lideranças femininas surdas não surgem de modo espontâneo ou isolado. Elas se constroem em redes de confiança, acesso à informação, aprendizagem coletiva e oportunidade de agir. A existência de espaços acessíveis para reunião e debate é, portanto, condição política. Sem intérpretes quando necessários, sem comunicação direta em Libras ou sem reconhecimento da fala sinalizada, a participação pode tornar-se apenas formal. Com condições adequadas, mulheres surdas podem deliberar, formular propostas e assumir posições de representação com maior autonomia.

Interseccionalidade, acessibilidade e permanência nos espaços de poder

A análise da liderança feminina surda precisa reconhecer que as experiências dessas mulheres são heterogêneas. Gênero e diferença linguística não atuam isoladamente; podem se articular a raça, território, classe, geração e outras dimensões. Siqueira e Oliveira (2026, p. 9-16) demonstram esse entrecruzamento ao acompanhar a trajetória de uma mulher negra surda da Amazônia Tocantina. O ingresso no ensino superior e a militância política favoreceram reconhecimento identitário, consciência crítica e ocupação de espaços de liderança, mas a trajetória também foi marcada por barreiras acadêmicas, tecnológicas e territoriais. A interseccionalidade, nesse contexto, impede que políticas para mulheres surdas sejam desenhadas a partir de um sujeito universal.

A discussão sobre mulheres indígenas surdas reforça essa necessidade. Vilhalva (2024, p. 46-48) destaca que cada mulher possui história, território, línguas e experiências próprias, e registra a escassez de pesquisas específicas sobre mulheres indígenas surdas nas bases consultadas. A ausência de produção acadêmica não significa ausência dessas mulheres, mas evidencia um problema de visibilidade e reconhecimento. Formar lideranças em contextos indígenas exige respeitar línguas indígenas de sinais, culturas locais e modos próprios

de produzir narrativas, sem subordinar essas experiências a modelos urbanos de participação.

A invisibilidade também aparece em contextos familiares e escolares. Santos e Silva (2026, p. 56-57) identificam práticas machistas e capacitistas que historicamente restringiram mulheres surdas ao espaço doméstico e deslegitimaram sua capacidade de tomar decisões. Tais representações podem persistir na forma de superproteção ou infantilização, inclusive quando a mulher já é adulta e exerce responsabilidades familiares e profissionais. Liderança e autonomia, portanto, requerem não apenas acesso a cargos, mas reconhecimento cotidiano da capacidade de decidir sobre a própria vida.

Esse reconhecimento deve alcançar os espaços acadêmicos. Perlin e Jung (2024, p. 38-40) mostram que a imposição da língua portuguesa pode subalternizar estudantes e professoras surdas, mesmo em instituições que se apresentam como inclusivas. A barreira é estrutural porque interfere na leitura de documentos, na participação em reuniões, na produção de textos, na avaliação e na progressão profissional. Uma política institucional comprometida com liderança feminina surda precisa pensar a acessibilidade em todas essas etapas, incluindo tradução, interpretação, produção bilíngue, recursos visuais e possibilidade de uso da Libras como língua de produção intelectual.

Os dados de Rodrigues e Christmann (2023, p. 15-19) ajudam a visualizar a diferença entre entrada e ascensão institucional. Embora a participação de pessoas surdas na autoria de pesquisas seja significativa no campo analisado, a proporção de orientadores surdos permanece baixa. Isso sugere que o percurso até posições de maior autoridade acadêmica é mais estreito do que o acesso à pós-graduação. Para as mulheres surdas, ampliar a liderança exige políticas que acompanhem toda a trajetória: formação inicial, pós-graduação, concursos, carreira docente, pesquisa, orientação, gestão e participação em colegiados.

A liderança feminina surda pode, assim, ser entendida como um indicador da qualidade democrática das instituições. Quando mulheres surdas conseguem participar de reuniões, coordenar projetos, orientar pesquisas, ensinar, formular políticas e representar coletivos em sua própria língua, há uma ampliação concreta do pluralismo institucional. Quando sua participação depende de concessões ocasionais, de mediações inadequadas ou da boa vontade de indivíduos, persistem relações de poder que limitam a cidadania. Perlin e Vilhalva (2016, p. 133-136) e Oliveira (2016, p. 143-145) demonstram que a organização coletiva busca justamente transformar necessidades individuais em direitos permanentes.

Por fim, o fortalecimento de lideranças femininas surdas deve ser pensado como processo continuado de criação de referências.

Silveira e Baalbaki (2024, p. 82-85) mostram a importância de tornar visíveis pesquisadoras surdas; Rangel (2024, p. 64-66) evidência como pioneiras reconhecidas pela comunidade produzem horizontes para jovens surdas; e Lara (2024, p. 15-19) demonstra o papel das professoras na transformação educacional. Em conjunto, esses estudos indicam que a visibilidade não é mero reconhecimento simbólico: ela amplia repertórios de possibilidade, favorece identificação e fortalece a continuidade de trajetórias de liderança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que a liderança feminina surda se constitui na articulação entre experiência linguística, formação, participação coletiva e ocupação institucional. Nos espaços acadêmicos, ela se manifesta na presença de estudantes, pesquisadoras, autoras, orientadoras e docentes que transformam a relação da comunidade surda com a produção científica. Nos espaços educacionais, aparece na atuação de professoras surdas, na construção de práticas bilíngues e na produção de referências identitárias para estudantes. Nos espaços políticos, torna-se visível na organização de coletivos, associações, fóruns, movimentos e agendas de direitos. Essas dimensões não são independentes: a formação acadêmica pode fortalecer a militância, a militância pode produzir demandas educacionais e a docência pode formar novas lideranças.

Os estudos analisados mostram, contudo, que presença não equivale automaticamente a participação plena. Barreiras linguísticas, predomínio do português, falta de recursos acessíveis, capacitismo, sexismo, ouvintismo e práticas de infantilização continuam limitando trajetórias. A superação dessas barreiras requer políticas institucionais que assegurem Libras, tradução e interpretação de qualidade, materiais bilíngues, participação em colegiados, condições de carreira e reconhecimento da produção científica em língua de sinais. Em outras palavras, a acessibilidade precisa alcançar os lugares em que decisões são tomadas e conhecimentos são legitimados, não apenas os momentos de recepção de informação.

Também se evidencia que a liderança feminina surda possui forte dimensão coletiva. Os grupos de mulheres líderes, os encontros latino-americanos, as redes acadêmicas e o Movimento Surdo mostram que a formação de lideranças ocorre por meio de compartilhamento de experiências, apoio mútuo e construção de agendas comuns. Nesse processo, uma liderança se fortalece quando amplia a possibilidade de outras mulheres participarem. A ideia de protagonismo, portanto, não deve ser confundida com individualização da luta: trata-se da capacidade de agir como sujeito de direitos e, simultaneamente, contribuir para que outras pessoas também possam exercer sua agência.

A perspectiva interseccional constitui outra conclusão indispensável. Mulheres negras surdas, indígenas surdas, mulheres de diferentes territórios e condições sociais vivem barreiras e formas de pertencimento distintas. Políticas universais que ignoram essas diferenças podem reproduzir invisibilidades no interior da própria comunidade surda. A formação de lideranças precisa reconhecer a pluralidade de línguas, culturas, experiências raciais e territoriais, favorecendo espaços em que diferentes mulheres possam produzir narrativas e agendas próprias.

Diante disso, defender liderança feminina surda significa defender uma concepção de instituição na qual mulheres surdas não sejam apenas beneficiárias de políticas, mas formuladoras, avaliadoras e dirigentes de processos que lhes dizem respeito. A Libras, a autoria científica, à docência, a participação política e o pertencimento comunitário constituem bases para essa transformação. Fortalecer essas lideranças é ampliar a democracia dos espaços acadêmicos, educacionais e políticos, reconhecendo que a participação das mulheres surdas produz conhecimento, modifica práticas e abre caminhos para novas gerações.

REFERÊNCIAS

COSTA, Aline Corrêa de Barros da; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; KLEIN, Madalena. Representações sociais de Mulheres

Surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 26, e215356, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5356>. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/5356>. Acesso em: 2 jul. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz et al. Libras como língua minoritária: estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico produzido sobre e pela comunidade surda. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 195-213, jul./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v1i1.6802>. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasls/article/view/6802>. Acesso em: 5 jul. 2026.

GUIMARÃES, Valéria Maria Azevedo et al. Bullying, apoio social e sentido de vida: relato de discentes surdas. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e67536, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.67536>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/67536>. Acesso em: 8 jul. 2026.

KRAUSE, Keli. Análise comparativa entre os países sul-americanos: atendimento às cidadãs surdas. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 67-78, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.67-78>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1781>. Acesso em: 11 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Disponível em:

<https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1777>. Acesso em: 14 jul. 2026.

OLIVEIRA, Ronise. A importância da liderança feminina: o grupo de mulheres líderes no Rio de Janeiro. **Revista Forum**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 139-145, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/403>. Acesso em: 17 jul. 2026.

PERLIN, Gladis et al. Mulher surda: protagonismo e experiência. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 10-14, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.10-14>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1775>. Acesso em: 20 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1778>. Acesso em: 23 jul. 2026.

PERLIN, Gladis; VILHALVA, Shirley. Mulher surda: elementos ao empoderamento na política afirmativa. **Revista Forum**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 127-138, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/400>. Acesso em: 26 jul. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1780>. Acesso em: 29 jul. 2026.

RODRIGUES, Carlos Henrique; CHRISTMANN, Fernanda. As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: os ETILs na pós-graduação em Estudos da Tradução. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 43, e94239, p. 1-44, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2023.e94239>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/94239>. Acesso em: 1 set. 2026.

SANTOS, Lorena Sousa dos; SILVA, Sara Moitinho da. A invisibilidade da mãe surda no contexto da educação inclusiva: resgatando o protagonismo materno no espaço escolar. **Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 49-63, 2026. DOI: <https://doi.org/10.20395/re.2026.50.49-63>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/2021>. Acesso em: 2 set. 2026.

SILVA, Yara Rosa Romanelli Campos Gonçalves da; GALIZIA, Fernando Stanzone. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior: desafios dessa realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e282663, p. 1-17, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551282663por>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/69Fd5kCTJYRmxJvbmZrKyR/?lang=p>t. Acesso em: 3 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1782>. Acesso em: 4 set. 2026.

SIQUEIRA, Renata Ferreira; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de. Contextos educativos e movimento social surdo: escritivências de uma mulher-negra-surda na Amazônia Tocantina. **Práxis**

Educativa, Ponta Grossa, v. 21, e26269, p. 1-18, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.21.26269.023>. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/pt_BR/article/view/26269. Acesso em: 5 set. 2026.

VILHALVA, Shirley. Ser e estar da mulher indígena surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 41-52, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.41-52>. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1779>. Acesso em: 6 set. 2026.

CAPÍTULO 11

TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORTALECIMENTO DAS REDES DE PESQUISADORAS SURDAS: AUTORIA, COLABORAÇÃO E CIRCULAÇÃO DO CONHECIMENTO EM LIBRAS



<https://doi.org/10.68044/bc23kw87>

Débora Gonçalves Ribeiro Dias ¹

*Doutora em Educação Especial na Universidade Federal São Carlos (UFSCar).
Docente de Libras na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)*



Maria Rita Alexandre Alcanfor ²

Graduanda em Letras-Libras pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).



Jacqueline da Silva Soares ³

*Mestranda em Ciências da Educação - Instituto Educacional Professora Isaura
Bezerra (IEPIB).*



RESUMO: Este artigo analisa como as tecnologias digitais podem fortalecer redes de pesquisadoras surdas, ampliando autoria, colaboração, visibilidade e circulação do conhecimento em Língua Brasileira de Sinais. A reflexão, de natureza bibliográfica, articula estudos sobre mulheres surdas na ciência, protagonismo feminino, mídias sociais, produção audiovisual, ensino superior e divulgação científica em Libras. Argumenta-se que plataformas digitais, vídeos registros, redes sociais, repositórios e ambientes colaborativos favorecem vínculos entre pesquisadoras geograficamente dispersas, possibilitam produção autoral em língua de sinais e ampliam interlocuções acadêmicas e comunitárias. Contudo, a presença tecnológica, isoladamente, não assegura democratização do conhecimento, pois persistem barreiras linguísticas, institucionais, editoriais e de reconhecimento epistemológico. Conclui-se que o fortalecimento dessas redes exige políticas de acessibilidade linguística, valorização da Libras como língua de produção científica, participação de mulheres surdas nas decisões acadêmicas e infraestruturas digitais concebidas com protagonismo surdo, promovendo uma ciência plural, colaborativa e socialmente acessível, na educação superior e na pesquisa brasileira contemporânea.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Pesquisadoras surdas; Libras; Circulação do conhecimento.

INTRODUÇÃO

A expansão das tecnologias digitais alterou profundamente as formas de produzir, registrar e compartilhar conhecimentos, especialmente quando a comunicação depende de recursos visuais, multimodais e audiovisuais. Para a comunidade surda brasileira, essa transformação possui uma dimensão linguística decisiva: videochamadas, plataformas de compartilhamento, redes sociais e dispositivos móveis ampliaram as condições para que a Libras circule como língua de interação, aprendizagem, expressão cultural e divulgação de informações. Schlindwein e Rocha (2023, p. 1-2)

assinalam que canais de vídeo e diferentes plataformas passaram a viabilizar a divulgação de informações artísticas, científicas e culturais em Libras, produzindo novas possibilidades comunicacionais para pessoas surdas. Nesse cenário, a tecnologia deixa de ser apenas suporte técnico e passa a integrar práticas de linguagem, sociabilidade, formação e produção de sentidos.

Essa compreensão exige afastar uma leitura instrumental segundo a qual computadores, aplicativos e redes digitais produziram inclusão de maneira automática. Schlindwein e Rocha (2023, p. 3-4) problematizam uma definição restrita de tecnologia como conjunto de objetos físicos e enfatizam sua conexão com relações, atividades e contextos sociais. Tal perspectiva é particularmente importante quando se examinam trajetórias de mulheres surdas na universidade, pois a disponibilidade de um dispositivo não elimina desigualdades de gênero, barreiras linguísticas, assimetrias acadêmicas ou formas de deslegitimação da experiência surda. As tecnologias podem ampliar possibilidades de participação, mas seus efeitos dependem de modos de apropriação, políticas institucionais, acessibilidade linguística e reconhecimento da Libras como língua legítima de produção de conhecimento.

A discussão ganha maior densidade quando articulada à presença de pesquisadoras surdas no campo científico. Silveira e Baalbaki (2024, p. 82) observam que a desigualdade de gênero

existente na ciência se torna ainda mais complexa quando se consideram as mulheres surdas, cuja visibilidade acadêmica permanece reduzida. As autoras identificam, no contexto brasileiro, pesquisadoras surdas com doutorado e trajetórias de destaque, especialmente nas áreas de Educação e Linguística, demonstrando a constituição de um campo intelectual que já não pode ser compreendido apenas pela lógica da presença individual. A produção dessas mulheres se insere em histórias de formação, militância, docência, pesquisa, circulação em eventos, participação comunitária e construção coletiva de repertórios acadêmicos.

Neste artigo, a expressão redes de pesquisadoras surdas é empregada em sentido amplo. Não se pressupõe a existência de uma única rede formal, institucionalizada e homogênea. O termo designa relações de interlocução entre mulheres surdas que atuam ou se formam na pesquisa, bem como conexões estabelecidas com grupos de pesquisa, universidades, movimentos surdos, periódicos, eventos, coletivos, plataformas digitais e comunidades de Libras. Essas redes podem assumir configurações acadêmicas, profissionais, comunitárias e digitais, articulando autoria, reconhecimento, colaboração e circulação de saberes. A literatura analisada oferece indícios concretos dessas conexões em práticas realizadas por WhatsApp, Instagram, produção de vídeos, repositórios, periódicos e ações coletivas de pesquisadoras e lideranças surdas.

A comparação com formas anteriores de mobilização ajuda a dimensionar a mudança comunicacional. Ao reconstruir as memórias do movimento surdo no final dos anos 1990, Caldas (2021, p. 3-6) descreve encontros, comissões, deslocamentos e estratégias de divulgação que dependiam de cartas, rádio, contatos presenciais e redes organizativas locais. Em um dos depoimentos recuperados pela autora, a dificuldade de comunicação daquele período é contrastada com a maior facilidade contemporânea de mobilização. Essa memória histórica não autoriza afirmar que as tecnologias substituíram organizações, associações ou encontros presenciais; ao contrário, evidencia que os recursos digitais podem ampliar e acelerar vínculos já sustentados por pertencimento linguístico, objetivos políticos e experiências compartilhadas.

A questão central que orienta o texto é: de que maneira as tecnologias digitais podem contribuir para o fortalecimento das redes de pesquisadoras surdas, favorecendo autoria, colaboração e circulação do conhecimento em Libras? O objetivo geral consiste em analisar as potencialidades e os limites das tecnologias digitais na constituição e no fortalecimento dessas redes. Especificamente, busca-se discutir a visibilidade das mulheres surdas na ciência, examinar a relação entre Libras, audiovisual e autoria acadêmica, compreender como redes sociais e aplicativos podem apoiar conexões e ações

colaborativas e problematizar as barreiras que ainda restringem a circulação do conhecimento científico em Libras.

O estudo possui natureza bibliográfica e interpretativa. O corpus é constituído por trabalhos sobre mulheres surdas na ciência, protagonismo e liderança surda, tecnologias digitais, produção audiovisual, educação superior, tradução acadêmica e divulgação científica em Libras. A análise aproxima contribuições de Silveira e Baalbaki (2024), Rangel (2024), Lara (2024), Perlin e Jung (2024), Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024), Caldas (2021), Rosado, Sousa e Nejm (2017), Fernandes e Medeiros (2017), Malacarne e Oliveira (2018), Gomides *et al.* (2022), Gomides *et al.* (2023) e Schlindwein e Rocha (2023). A leitura comparativa procura preservar o escopo de cada estudo e, a partir das convergências encontradas, construir uma interpretação sobre as redes de pesquisadoras surdas, sem atribuir aos trabalhos analisados conclusões que eles não formularam diretamente.

A hipótese interpretativa sustentada é que as tecnologias digitais podem constituir infraestrutura relevante para o fortalecimento das pesquisadoras surdas quando possibilitam produção autoral em Libras, interação entre pares, registro audiovisual, compartilhamento de experiências, divulgação de pesquisas e ampliação da visibilidade pública. Contudo, a democratização do conhecimento não decorre da simples digitalização dos conteúdos. Ela depende de políticas

editoriais bilíngues, participação surda nas decisões, reconhecimento da autoria em língua de sinais, mecanismos de preservação e indexação dos vídeos registros e práticas institucionais que não convertam a Libras em mero recurso acessório. Com base nessa perspectiva, o referencial teórico é organizado em cinco eixos: visibilidade científica; autoria digital; redes e colaboração; circulação científica em Libras; e desafios institucionais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Pesquisadoras surdas, protagonismo e visibilidade científica

A presença de mulheres surdas no ensino superior e na pesquisa deve ser compreendida em uma história de conquistas acompanhadas por barreiras persistentes. O ingresso na graduação e na pós-graduação, a docência universitária e a obtenção de títulos ampliaram possibilidades de participação, mas não eliminaram a necessidade de reconhecimento. Lara (2024, p. 19) relaciona a presença de “mulheres-surdas-professoras” à constituição de intelectuais capazes de intervir nas formas de pensar a educação e a cultura surdas. Nessa perspectiva, protagonismo não significa apenas ocupar um cargo: envolve produzir interpretações, formar outros sujeitos e disputar os critérios que legitimam saberes.

A necessidade de tornar visíveis essas trajetórias são explicitadas por Silveira e Baalbaki:

Se dentro da produção de conhecimento é notável a falta de equidade entre homens e mulheres, quando se fala de mulheres surdas essa disparidade é ainda maior. O objetivo deste artigo é pôr em causa uma demanda ainda pouco discutida e apreciada no âmbito acadêmico brasileiro: dar visibilidade às pesquisadoras surdas em seus campos de atuação científica. Neste contexto, propomos apresentar um levantamento feito a respeito de mulheres surdas na(s) ciência(s) (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 82).

O levantamento apresentado pelas autoras desloca a pesquisadora surda da posição de exceção isolada para uma presença coletiva em formação. Silveira e Baalbaki (2024, p. 85-86) registram Gladis Perlin como a primeira mulher surda a obter doutorado no Brasil e apresentam dezenas de doutoras surdas. Ao final, defendem que a visibilidade das pioneiras pode abrir caminhos para novas gerações (Silveira; Baalbaki, 2024, p. 92-93). A visibilidade funciona, portanto, como memória acadêmica e produção de horizontes de possibilidade.

Esse avanço convive com desigualdades. Perlin e Jung (2024, p. 33) observam que ainda é reduzido o número de mulheres surdas atuando nas universidades como docentes e pesquisadoras. Lara (2024, p. 18) também recorda a histórica desautorização da “mulher-surda-professora”. A advertência formulada por Perlin e Reis e recuperada pela autora sintetiza a dimensão estrutural do problema: “o mal de hoje é a dominação, a governamentalidade” (Perlin; Reis, 2012, p. 30 *apud* Lara, 2024, p. 18). A disputa, assim, alcança a autoridade

para formular problemas, produzir conceitos e falar a partir da experiência surda.

A construção dessa autoridade possui caráter coletivo. Caldas (2021, p. 3) relata que a FENEIS impulsionou encontros e debates sobre educação e políticas linguísticas e registra a parceria de Gladis Perlin com um núcleo de pesquisa universitário para promover formação em Libras. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 105-106), por sua vez, analisam uma nota de repúdio assinada por doutores surdos e doutoras surdas e a interpretam como expressão histórica de mobilização acadêmica em defesa de direitos. Em ambos os casos, universidade, comunidade e ação pública aparecem interligadas.

Autoria, nesse sentido, não se reduz à assinatura de textos. Ela envolve formular perguntas, escolher a língua de produção, construir dados, registrar experiências e disputar circuitos de circulação. Quando mulheres surdas reconhecem trajetórias de pares, citam suas obras, organizam encontros e produzem registros em Libras, criam condições para uma memória intelectual coletiva. Rangel (2024, p. 65-66) mostra que a nomeação de mulheres pioneiras produz efeitos de reconhecimento e empoderamento para jovens surdas. A rede se fortalece, portanto, pela circulação de nomes, obras e narrativas que permitem a novas pesquisadoras localizar-se em uma genealogia intelectual surda.

Tecnologias digitais, Libras e autoria acadêmica

Se a visibilidade permite reconhecer quem produz conhecimento, as tecnologias digitais interferem diretamente nas formas pelas quais esse conhecimento pode ser registrado e compartilhado em uma língua de modalidade viso-espacial. Rosado, Sousa e Nejm (2017, p. 199) observam que o vídeo em Libras possui papel central como registro linguístico, educacional, social e cultural, especialmente porque a escrita em língua portuguesa não cumpre para todos os estudantes surdos a mesma função de registro que desempenha para estudantes ouvintes. Essa constatação ajuda a compreender por que a autoria acadêmica em Libras requer infraestrutura audiovisual: câmera, enquadramento, iluminação, edição, armazenamento, plataforma de publicação e critérios de preservação deixam de ser elementos periféricos e passam a compor as condições materiais da escrita sinalizada.

A experiência relatada por Rosado, Sousa e Nejm (2017, p. 200-201) é especialmente relevante por enfatizar a perspectiva expressivo-produtiva da mídia-educação. Nela, o participante não permanece apenas como consumidor de materiais; torna-se produtor de conteúdos autorais e aprende as etapas de criação de um vídeo. Os autores descrevem atividades de argumentação, roteirização, gravação, decupagem e edição e associam esse processo à aprendizagem por projetos. Para uma pesquisadora surda, dominar tais

práticas significa ampliar sua autonomia na construção de resumos em Libras, apresentações, objetos de divulgação científica, registros de entrevistas, produtos educacionais e outros gêneros acadêmicos em vídeo.

Essa autonomia não implica individualização absoluta da produção. O audiovisual acadêmico envolve frequentemente trabalho coletivo, revisão linguística, tradução, edição e negociação terminológica. Fernandes e Medeiros (2017, p. 101) mostram, no ensino superior, que a produção de materiais bilíngues em vídeo Libras pode contribuir para o letramento acadêmico e para a difusão e socialização da Libras na comunidade universitária. Os autores ressaltam ainda que a presença de estudantes surdos nas universidades demanda mudanças institucionais para que o acesso e a produção de conhecimento ocorram em Libras e em língua portuguesa escrita (Fernandes; Medeiros, 2017, p. 102-104). Em vez de compreender a tradução apenas como serviço complementar, essa perspectiva a situa em uma ecologia de produção acadêmica bilíngue.

A tecnologia digital também expande a autoria para além dos espaços formais da universidade. Schlindwein e Rocha (2023, p. 5) apontam que redes sociais e ambientes virtuais constituem espaços relevantes de educação informal, nos quais sujeitos adquirem conhecimentos, valores e repertórios ao longo das interações cotidianas. No caso de pessoas surdas, as autoras destacam que esses

ambientes foram apropriados como meios de autonomia, divulgação da Libras, luta por direitos linguísticos, aprendizagem e entretenimento (Schlindwein; Rocha, 2023, p. 5). Essa multiplicidade é importante para a ciência porque a circulação de uma pesquisadora não se encerra em periódicos: vídeos explicativos, lives, postagens, grupos de mensagem e canais temáticos podem aproximar produção científica e comunidade surda.

O repertório de plataformas disponível reforça essa possibilidade. Schlindwein e Rocha (2023, p. 7) mencionam YouTube, Instagram, Facebook e WhatsApp como ambientes que combinam vídeo em Libras, escrita, imagem, legenda e interação. Essas características multimodais favorecem diferentes formas de construção de sentidos e permitem que uma pesquisadora adapte sua comunicação ao objetivo, ao público e ao gênero discursivo. Um resumo sinalizado pode introduzir um artigo; um vídeo curto pode divulgar resultados; uma transmissão ao vivo pode criar interlocução; um grupo de mensagens pode sustentar colaboração cotidiana; um repositório pode preservar um vídeo registro acadêmico. A autoria digital, assim, torna-se distribuída em gêneros e suportes diversos.

No campo da divulgação científica, Malacarne e Oliveira (2018, p. 291) lembram que um objetivo central é “tornar o conhecimento científico mais próximo de todos”. Ao examinar sinalários científicos em Libras, os autores identificam a importância

do YouTube e de aplicativos de mensagens para a difusão e discussão de sinais, inclusive em grupos compostos por pessoas surdas e tradutores-intérpretes (Malacarne; Oliveira, 2018, p. 291). O exemplo demonstra que a tecnologia pode apoiar não somente a transmissão de um conteúdo acabado, mas também processos de negociação lexical e compartilhamento de terminologia científica, fundamentais para pesquisadoras que atuam em áreas especializadas.

Entretanto, a relação entre plataforma e autoria precisa ser tratada com cautela. Publicar um vídeo não garante que ele seja reconhecido como produção científica, preservado por longo prazo, indexado em bases, citado adequadamente ou avaliado por pares. O potencial autoral das tecnologias digitais torna mais visível uma tensão entre circulação comunitária e validação acadêmica. Uma rede de pesquisadoras surdas se fortalece quando consegue transitar entre essas duas esferas: aproveitar a agilidade das redes sociais para interlocução e divulgação, mas também assegurar formas institucionais de registro, autoria, DOI, metadados, repositórios e avaliação que deem estabilidade e reconhecimento à produção em Libras.

Nesse sentido, a discussão sobre tecnologia não pode ser dissociada da política linguística. Gomides *et al.* (2023, p. 46-47) destacam que revistas científicas com conteúdo em Libras, resumos em vídeo e recursos digitais representam avanços, mas alertam que a

tecnologia deve articular-se à identidade e à cultura surdas. Os autores também defendem que materiais e softwares voltados à comunidade surda sejam problematizados e validados com participação dessa própria comunidade. Para redes de pesquisadoras surdas, isso significa sair da posição de usuárias finais de soluções projetadas por outros e participar da concepção, avaliação e governança dos ambientes em que sua produção científica circula.

Redes digitais, colaboração e memória coletiva

As redes digitais alteram a velocidade da comunicação e as possibilidades metodológicas da pesquisa. O trabalho de Rangel oferece exemplo expressivo. Ao investigar representações de heroísmo feminino surdo, a autora utilizou o Instagram como espaço de interlocução com a comunidade. A síntese do estudo demonstra o alcance dessa estratégia:

A produção dos dados deu-se por meio da metodologia de pesquisa em mídias sociais, com uma postagem na rede social Instagram, na qual a autora recebeu 184 comentários que mencionavam 34 nomes de mulheres surdas consideradas heroínas. Essas mulheres são referenciadas pelo pioneirismo em suas áreas de atuação e pela representatividade na comunidade surda. (Rangel, 2024, p. 53)

A pesquisa mostra como uma plataforma pode ativar reconhecimento coletivo. Rangel (2024, p. 56-57) explica que a

interação em rede permite acessar opiniões e memórias, mas também exige atenção a consentimento, privacidade, temporalidade e vieses. Nas considerações finais, a autora relaciona os comentários do Instagram a uma comunidade articulada com sua história e com a valorização das lutas surdas (Rangel, 2024, p. 66). A tecnologia não cria essa memória, mas oferece uma interface para torná-la compartilhável e analisável.

Lara (2024, p. 17) oferece outro exemplo ao utilizar o WhatsApp para mapear mulheres surdas professoras no Rio Grande do Sul e coletar narrativas em vídeo. A plataforma permitiu localizar participantes, confirmar trajetórias e registrar experiências. Em um campo no qual pesquisadoras podem estar distribuídas por diferentes instituições e cidades, aplicativos de comunicação reduzem distâncias e podem apoiar convites, reuniões, divulgação de eventos, trocas bibliográficas e construção de projetos.

O contraste com a organização de décadas anteriores é significativo. Caldas (2021, p. 4-6) reconstrói mobilizações do movimento surdo no final dos anos 1990, quando comissões dependiam de deslocamentos, encontros presenciais, rádio e contatos locais. Hoje, chamadas de eventos, vídeos em Libras e materiais de pesquisa podem chegar rapidamente a interlocutoras de diferentes regiões. Essa ampliação de escala, porém, só produz rede acadêmica

quando a interação sustenta confiança, reciprocidade e objetivos comuns.

Perlin e Jung (2024, p. 29) descrevem um grupo de trabalho sobre mulheres surdas no qual professoras surdas, pesquisadoras e tradutoras-intérpretes colaboraram no registro de relatos com apoio de recursos digitais. Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 105-106) registram outra modalidade de ação coletiva ao destacar uma nota assinada por doutores surdos e doutoras surdas. Os exemplos mostram que tecnologias podem sustentar documentação, articulação e posicionamento público, sem substituir a dimensão humana e política da rede.

O valor dessa atuação coletiva é sintetizado por Perlin e Jung:

Se as questões das mulheres surdas não forem colocadas em evidência, pode haver uma leitura equivocada de estarem imersas em atos de “não ação”. As mulheres surdas também são sujeitas do processo. Assim, a luta das mulheres surdas deve ser construída em conjunto com a sociedade. Luta surda que constrói e que visa romper com as narrativas que não pertencem às pessoas surdas, especialmente aquelas que tentam manter esse grupo no lugar da deficiência. É urgente promover a mudança dessa concepção que a sociedade tem sobre as mulheres surdas e fazer valer o direito básico e fundamental a políticas diferenciadas, que são necessárias à plena participação social desse grupo (Perlin; Jung, 2024, p. 39).

A passagem reforça que protagonismo não significa isolamento. O fortalecimento das pesquisadoras surdas requer

articulação com instituições e sociedade, mas em condições que as reconheçam como sujeitos do processo. Isso inclui presença em comitês, editorias, grupos de pesquisa e equipes responsáveis por políticas de acessibilidade.

Há também uma dimensão geracional. Rangel (2024, p. 65-66) e Silveira e Baalbaki (2024, p. 92-93) indicam que conhecer mulheres surdas pioneiras amplia referências para jovens surdas. As plataformas digitais potencializam esse processo ao permitir acesso a vídeos, entrevistas, artigos e eventos de pesquisadoras distantes geograficamente. A rede torna-se, assim, uma rede de referências profissionais e de compartilhamento de conhecimentos práticos sobre formação, congressos, publicação e produção em Libras.

Entretanto, a facilidade de copiar e encaminhar conteúdos exige protocolos éticos. Rangel (2024, p. 56-57) chama atenção para privacidade e limites metodológicos da pesquisa em mídias sociais. Fortalecer redes acadêmicas implica respeitar contexto da sinalização, autoria, autorização de imagem e finalidade de uso. A infraestrutura digital ganha densidade científica quando transforma conexões episódicas em colaboração sustentada: leitura entre pares, coautoria, organização de eventos, construção terminológica, divulgação de oportunidades e preservação de memória.

Circulação do conhecimento científico em Libras

A circulação do conhecimento constitui uma dimensão crítica do debate. A existência de pesquisadoras surdas e de recursos digitais não garante que artigos, dissertações, teses e resultados estejam acessíveis em Libras. Gomides *et al.* (2022, p. 202-204) mostram que a produção científica destinada à comunidade surda permanece fortemente concentrada em línguas orais escritas e que trabalhos integralmente em Libras ainda aparecem em nichos específicos. O problema alcança também a autoria, pois estudantes surdos que chegam à pós-graduação são produtores potenciais de monografias, dissertações e teses:

Não devemos nos esquecer de que esses alunos serão autores de monografias, dissertações e também teses. Lembramos que ainda são escassos os trabalhos de finalização de curso em Libras, mesmo aqueles produzidos por autores surdos. Inferimos que as regulamentações dos cursos no Ensino Superior também condicionam a produção de trabalhos finais em língua portuguesa, no caso brasileiro, não proporcionando outras possibilidades. Ressaltamos também que apesar do reconhecimento da Libras pela Lei nº 10.436/2002, essa mesma lei determina que a Libras não pode substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Esse fato pode intensificar as dificuldades que envolvem a socialização do conhecimento científico aos surdos (Gomides *et al.*, 2022, p. 203).

A barreira, portanto, não está apenas no consumo da ciência. Quando a pesquisadora surda precisa produzir exclusivamente na língua majoritária, a Libras permanece afastada de etapas centrais da

elaboração científica. Defender formatos bilíngues não significa dispensar a língua portuguesa escrita, mas permitir que a Libras integre o texto científico como língua de produção e não apenas como tradução posterior.

Os dados de Gomides *et al.* (2022, p. 204-205) revelam a dimensão estrutural do problema. Entre dezenas de artigos localizados no recorte da pesquisa, nenhum apresentava versão em vídeo em Libras. Isso demonstra que digitalização não equivale a acessibilidade: um PDF na internet pode reproduzir a mesma lógica monolíngue da publicação impressa. Para redes de pesquisadoras surdas, a ausência de versões sinalizadas restringe leitura entre pares, debate e apropriação comunitária dos resultados.

Malacarne e Oliveira (2018, p. 291-293) mostram uma possibilidade complementar ao analisar vídeos e sinalários científicos em Libras. Plataformas de compartilhamento e grupos de mensagens podem ampliar o acesso à terminologia e favorecer discussão de novos sinais, embora persistam questões de variação, rigor e contextualização conceitual. Sinalários podem tornar-se objetos colaborativos de pesquisa quando registram fonte, área, contexto de uso e variantes, evitando que a circulação rápida elimine informações necessárias à validação científica.

Fernandes e Medeiros (2017, p. 101-104) destacam que materiais em videolibras podem ampliar autonomia e acesso ao

conhecimento no ensino superior. A produção científica em vídeo exige decisões discursivas, tradutórias e técnicas; por isso, precisa ser reconhecida como trabalho intelectual multimodal. Schlindwein e Rocha (2023, p. 6-7) reforçam que a comunicação de pessoas surdas combina diferentes recursos semióticos, como Libras, escrita, imagem e legenda. Na divulgação científica, essa combinação pode articular conceito, sinal-termo e referência bibliográfica para públicos diversos.

Experiências editoriais já apontam caminhos. No artigo de Rangel (2024, p. 54), a Revista Espaço indica acesso em Libras por QR code ou link. Recursos desse tipo não resolvem todos os problemas de equivalência, preservação e indexação, mas mostram que periódicos podem incorporar a Libras à arquitetura editorial. Gomides et al. (2023, p. 45-47) também destacam dicionários, glossários, aplicativos, revistas em Libras e resumos em vídeo como possibilidades, ressaltando a necessidade de mediação colaborativa e vínculo com a cultura surda.

A circulação científica depende ainda de encontrabilidade e permanência. Um vídeo sem autoria explícita, palavras-chave, data e endereço persistente pode alcançar muitas pessoas e, simultaneamente, permanecer invisível para sistemas acadêmicos. A partir das lacunas apontadas por Gomides et al. (2022, p. 204-205), pode-se sustentar que políticas bilíngues precisam associar acessibilidade a infraestrutura documental: metadados, repositórios,

formas estáveis de citação e preservação. O fortalecimento das redes exige conectar a agilidade das mídias sociais à memória institucional da ciência.

Limites e condições institucionais para o fortalecimento das redes

O reconhecimento das potencialidades digitais não pode obscurecer seus limites. Schlindwein e Rocha (2023, p. 3-4) lembram que a apropriação das tecnologias é condicionada por fatores econômicos, sociais e ideológicos. Assim, não é possível pressupor que todas as pesquisadoras surdas disponham das mesmas condições de conexão, equipamentos, formação audiovisual, apoio técnico ou tempo para produzir conteúdos digitais. A desigualdade tecnológica pode reproduzir assimetrias já existentes no ensino superior, tornando mais visíveis aquelas que possuem melhores recursos institucionais e deixando outras trajetórias menos documentadas.

Também existe uma dependência problemática de plataformas comerciais. Instagram, YouTube e WhatsApp facilitam encontros, divulgação e compartilhamento, mas suas regras de visibilidade, permanência, moderação e acesso não são definidas pela comunidade acadêmica. Rangel (2024, p. 56-57) mostra que a pesquisa em mídias sociais requer atenção aos limites metodológicos e éticos dos dados públicos. Para a ciência, acrescenta-se um desafio de preservação: conteúdos podem ser removidos, contas podem desaparecer e

formatos podem mudar. Redes de pesquisadoras surdas precisam, por isso, de estratégias que combinem plataformas de grande circulação com repositórios institucionais, arquivos e sistemas persistentes de identificação.

A acessibilidade também precisa ser concebida desde o início. Gomides et al. (2023, p. 46-47) defendem que tecnologias voltadas à educação de surdos estejam articuladas à identidade e à cultura surdas e que a comunidade participe da validação dos materiais. Essa lógica pode ser estendida à comunicação científica. Em vez de publicar primeiro um artigo integralmente pensado para leitores de português e somente depois produzir uma adaptação resumida, projetos editoriais podem incorporar desde a submissão a possibilidade de versões em Libras, resumos sinalizados, dados audiovisuais e revisão por pesquisadores com competência na língua.

Tal mudança demanda reconhecimento do trabalho envolvido. Produzir um texto científico em vídeo requer planejamento discursivo, preparação terminológica, gravação, edição e revisão. Rosado, Sousa e Nejm (2017, p. 200-202) mostram que a produção audiovisual envolve etapas e conhecimentos específicos; Fernandes e Medeiros (2017, p. 103-104) evidenciam que a tradução para Libras combina aspectos visuais e tecnológicos. Se instituições desejam ampliar a circulação em Libras, precisam considerar esses processos em editais, cronogramas, financiamento, carga de trabalho e avaliação. Caso

contrário, a obrigação de tornar a ciência acessível pode recair desproporcionalmente sobre as próprias pesquisadoras surdas.

Outro desafio é evitar que a rede seja confundida com um espaço homogêneo. As mulheres surdas possuem trajetórias, regiões, raças, áreas científicas, gerações e experiências distintas. Perlin e Jung (2024, p. 29-33) registram a diversidade de demandas de mulheres surdas em diferentes momentos da vida, enquanto Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 95, 105) demonstram como raça, violência linguística e exclusão econômica podem produzir formas específicas de marginalização. Uma rede fortalecida precisa permitir diferenças internas e não produzir uma imagem única da pesquisadora surda.

A partir do conjunto da literatura, podem ser indicadas algumas direções institucionais. A primeira é reconhecer a Libras como língua possível de produção científica em diferentes gêneros, e não apenas como ferramenta de tradução. A segunda é criar políticas editoriais que associem vídeos em Libras a metadados, DOI, transcrições e referências completas. A terceira é ampliar a presença de pesquisadoras surdas em conselhos editoriais, comissões científicas, bancas e equipes responsáveis por acessibilidade. A quarta é financiar formação e infraestrutura audiovisual. A quinta é estimular redes interinstitucionais que conectem pesquisadoras, estudantes e grupos de pesquisa de diferentes regiões. Essas direções são inferidas da

combinação entre as barreiras e as experiências de autoria, colaboração e circulação documentadas pelas fontes analisadas.

Também se mostra necessário valorizar práticas de mentoria e memória. Silveira e Baalbaki (2024, p. 92-93) e Rangel (2024, p. 65-66) convergem ao demonstrar que conhecer mulheres surdas pioneiras produz referências para novas gerações. Um ambiente digital institucionalmente sustentado pode reunir perfis, entrevistas, produções em Libras, bibliografias e projetos de pesquisadoras surdas, facilitando o reconhecimento de trajetórias e a formação de parcerias. Essa proposta não substitui currículos acadêmicos oficiais, mas pode complementar sistemas cuja arquitetura foi historicamente concebida para textos escritos e línguas orais.

Por fim, o fortalecimento das redes depende de reciprocidade entre universidade e comunidade. As tecnologias digitais podem ampliar a circulação, mas o valor da rede reside na qualidade das relações que ela sustenta. Produções em Libras precisam retornar à comunidade, e demandas comunitárias precisam ter condições de chegar aos espaços de pesquisa. A nota coletiva analisada por Stumpf, Rezende-Curione e Souza (2024, p. 105-106) e as mobilizações históricas reconstruídas por Caldas (2021, p. 3-6) mostram que conhecimento, cidadania e ação coletiva estão interligados. A rede de pesquisadoras surdas torna-se mais robusta quando ciência e participação social não são compreendidas como esferas separadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite afirmar que as tecnologias digitais possuem potencial significativo para fortalecer redes de pesquisadoras surdas quando são compreendidas como parte de relações linguísticas, acadêmicas e sociais. Vídeos, redes sociais, aplicativos de mensagens, repositórios e periódicos podem reduzir distâncias, favorecer autoria em Libras, apoiar memória coletiva e ampliar a circulação de pesquisas. As fontes examinadas apresentam experiências de uso do Instagram e do WhatsApp para interlocução e produção de dados, do vídeo como registro linguístico e acadêmico e de ações coletivas protagonizadas por mulheres e pesquisadores surdos.

O primeiro eixo do fortalecimento é a autoria. A presença de mulheres surdas na ciência demonstra que elas não são apenas destinatárias de políticas de acessibilidade, mas produtoras de conceitos, práticas e interpretações. As tecnologias ampliam possibilidades de videoregistro e publicação sinalizada, porém o reconhecimento dessas produções depende de políticas editoriais que atribuam à Libras estatuto de língua científica. O segundo eixo é a colaboração: as redes aparecem em conexões entre pesquisadoras, professoras, estudantes, movimentos, grupos de pesquisa, eventos e profissionais da tradução, e podem ganhar maior continuidade por meios digitais.

O terceiro eixo é a circulação. A literatura evidencia que parcela expressiva da produção sobre surdos e Libras continua disponível prioritariamente em português escrito. A simples presença de PDFs na internet não assegura acesso linguístico. Audiovisual, sinalários, videolibras e plataformas digitais ampliam possibilidades, mas precisam ser associados a revisão, metadados, preservação, formas de citação e participação de pesquisadoras surdas nas decisões institucionais.

Conclui-se, portanto, que tecnologias digitais funcionam como dispositivos de conexão e amplificação, enquanto as redes são constituídas pela ação das próprias pesquisadoras: produção de conhecimento, reconhecimento de pares, memória e colaboração. O desafio contemporâneo é transformar conexões já existentes em condições duradouras de cooperação acadêmica, garantindo infraestrutura, ética, diversidade interna e valorização da Libras. Assim, mulheres surdas podem não apenas acessar a ciência, mas definir agendas, produzir saberes e fazer esses saberes circular em sua língua, fortalecendo uma comunidade científica mais plural e linguisticamente acessível.

REFERÊNCIAS

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. Memórias, histórias e narrativas da liderança surda na luta pela cidadania: da semente plantada à árvore

crescida. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e69252, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5216/rs.v6.69252>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/69252>. Acesso em: 6 set. 2026.

FERNANDES, Sueli; MEDEIROS, Jonatas. Tradução de Libras no ensino superior: contribuições ao letramento acadêmico de estudantes surdos na Universidade Federal do Paraná. **Revista Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 35, p. 100-117, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-arqueiro/article/view/1076>. Acesso em: 6 set. 2026.

GOMIDES, Paula Aparecida Diniz; CAMPELLO, Ana Regina e Souza; RIBEIRO, Tiago da Silva; SILVA, Erliandro Felix; FRANCIONI, William Velozo. Libras como língua minoritária: estratégias de acesso e circulação do conhecimento científico produzido sobre e pela comunidade surda. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 195-213, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasls/article/view/6802>. Acesso em: 6 set. 2026.

GOMIDES, Patrícia Aparecida Diniz; SILVA, Erliandro Félix; FRANCIONI, William Velozo; RIBEIRO, Valquíria Ferreira; NOGUEIRA, Tales Douglas Moreira. Surdez e educação superior: contribuições das novas tecnologias para o bilinguismo nas universidades. **SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 37-56, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasls/article/view/7983>. Acesso em: 6 set. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. “Mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Disponível em:

<https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 6 set. 2026.

MALACARNE, Vilmar; OLIVEIRA, Verônica Rosemary de. A contribuição dos sinalários para a divulgação científica em Libras. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 25, n. 2, p. 289-305, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n2a2018-2>. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v25n2a2018-2>. Acesso em: 6 set. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 6 set. 2026.

PERLIN, Gladis; REIS, Flaviane. Surdos: cultura e transformação contemporânea. In: PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne (org.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**. Curitiba: CRV, 2012. p. 29-46.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 6 set. 2026.

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; SOUSA, Alexandre de Melo; NEJM, Vivian Castelo Baltar. A produção de vídeo no contexto da surdez: relato de uma experiência mídia-educativa na disciplina TICs do curso bilíngue de Pedagogia do INES. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 197-217, jul./dez. 2017. Disponível em:

<https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1208>. Acesso em: 6 set. 2026.

SCHLINDWEIN, Ana Flora; ROCHA, Daniele Silva. Libras e tecnologia: práticas translingües na produção de youtubers surdos. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 1-27, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202359803>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202359803>. Acesso em: 6 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 6 set. 2026.

STUMPF, Marianne Rossi; REZENDE-CURIONE, Patrícia Luiza Ferreira; SOUZA, Joyce Cristina. Epistemicídio surdo, privação e violência linguística: estudo de caso de Sônia, uma mulher negra surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 94-106, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.94-106>. Acesso em: 6 set. 2026.

CAPÍTULO 12

MULHERES SURDAS NA FORMAÇÃO E NA DOCÊNCIA: DESAFIOS, CONQUISTAS E PERSPECTIVAS FUTURAS

 <https://doi.org/10.68044/fyjg7q33>

Carla Beatriz Medeiros Klein ¹

*Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e
Docente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).*



Christiane Carpinteiro Lamarão ²

*Mestra em Educação Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos;
professora assistente de Educação Especial e Libras na Universidade do Estado
do Rio de Janeiro.*



Cássia Lobato Marins ³

*Professora adjunta de LIBRAS - FURG. Doutoranda em Letras - FURG. Mestra
em Educação - UFRGS. Especialista em Educação - UFPel. Graduada em Letras /
LIBRAS - UFSC / Pólo: UFSM. Graduada em Pedagogia / Anos Iniciais - FURG.*



Gleice Kelly Rocha do Nascimento ⁴

*Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação pela MUST University e em
Ciências da Educação pela Christian Business School. Graduada em Pedagogia
Bilingue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e em Letras-Libras
pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).*



Luciana Pereira Vaz ⁵

*Doutora em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
Docente de Libras do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de
Educação de Surdos (DESU/INES).*



Katiuscia da Silva Avila ⁶

*Mestranda em Letras pela Programa de Pós-Graduação em Letras da
Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Pesquisa temas relacionados à
surdez e à educação da pessoa surda negra.*



RESUMO: Este artigo discute a presença de mulheres surdas nos processos de formação e no exercício da docência, considerando desafios linguísticos, institucionais, sociais e de gênero, bem como conquistas relacionadas ao protagonismo, à produção de conhecimento e à consolidação da educação bilíngue. A reflexão fundamenta-se em estudos sobre professoras surdas, formação docente, Pedagogia Surda, interseccionalidade, visualidade e tecnologias educacionais. Os trabalhos analisados indicam que a ampliação do acesso ao ensino superior e à carreira docente não eliminou barreiras vinculadas ao predomínio do português, à insuficiência de acessibilidade em Libras, ao capacitismo e às desigualdades de gênero. Ao mesmo tempo, evidenciam trajetórias de resistência, liderança acadêmica e criação de práticas pedagógicas visualmente orientadas. Conclui-se que perspectivas futuras dependem do fortalecimento da formação bilíngue, da valorização profissional das docentes surdas, de políticas institucionais acessíveis e da participação efetiva dessas mulheres na produção científica, na gestão educacional e na inovação pedagógica em contextos diversos.

Palavras-chave: Mulheres surdas; Formação docente; Libras; Educação bilíngue.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre mulheres surdas na formação e na docência exige articular, de modo simultâneo, questões de língua, cultura, gênero, acessibilidade e reconhecimento profissional. Não se trata apenas de perguntar quantas mulheres surdas chegaram à universidade ou passaram a atuar como professoras, mas de compreender em que condições suas trajetórias formativas foram construídas, quais barreiras permanecem quando ingressam na carreira docente e de que maneira suas experiências produzem saberes próprios sobre a educação de surdos. A literatura selecionada para este estudo mostra que a presença da mulher surda no campo educacional vem ganhando

maior visibilidade, embora sua atuação ainda seja atravessada por relações de poder que frequentemente inferiorizam a Libras, a experiência visual e as formas surdas de produzir conhecimento. Silva e Silva (2023, p. 75), ao analisarem professoras surdas da Educação Básica, destacam que as diferenças linguísticas e culturais dessas docentes continuam sendo inferiorizadas em determinados espaços escolares, o que exige refletir sobre a docência surda como questão de direitos e de reconhecimento da diferença.

A centralidade do tema também aparece quando a produção acadêmica passa a registrar as narrativas das próprias professoras. Batista e Araújo (2025, p. 11) mostram que as experiências docentes de mulheres surdas são marcadas por desafios educacionais, capacitismo, relações de poder, processos de exclusão e, ao mesmo tempo, por escolhas profissionais que atribuem à docência um lugar de pertencimento, afetividade e afirmação da Libras. Esse movimento é relevante porque desloca a mulher surda de uma posição historicamente construída como objeto de intervenção para uma posição de sujeito que interpreta sua trajetória, produz conhecimento e participa da transformação dos espaços educacionais. O estudo das autoras evidencia ainda que gênero, surdez e profissão docente não podem ser tratados como categorias isoladas, pois se entrelaçam na experiência concreta dessas mulheres.

Nos estudos mais recentes, a expressão "mulher-surda-professora" ganha força como forma de explicitar uma identidade profissional e cultural múltipla. Lara (2024, p. 15) afirma que a presença de mulheres surdas professoras contribui para a Pedagogia Surda e para as transformações necessárias nos espaços de educação bilíngue. A autora chama atenção para trajetórias em que a formação em Pedagogia, Magistério e Letras-Libras se articula ao desejo de atuar com crianças e jovens surdos, produzindo metodologias que valorizam a língua de sinais e a visualidade. A docência, nesse sentido, ultrapassa a dimensão ocupacional: pode constituir-se em espaço de protagonismo, circulação de referências surdas e construção de práticas pedagógicas mais coerentes com as experiências linguísticas e culturais dos estudantes.

Diante desse quadro, este artigo tem como objetivo discutir os desafios, as conquistas e as perspectivas futuras das mulheres surdas na formação e na docência, articulando estudos sobre gênero, interseccionalidade, educação bilíngue, formação de professores, protagonismo feminino surdo, práticas visuais e inovação tecnológica. Trata-se de uma reflexão teórico-bibliográfica construída a partir dos textos disponibilizados para a elaboração do trabalho. A análise é organizada em cinco eixos: mulheres surdas, identidade e interseccionalidade; formação docente e inserção profissional; protagonismo e Pedagogia Surda; barreiras linguísticas e

institucionais; e conquistas e perspectivas futuras. Ao reunir essas dimensões, busca-se compreender a docência de mulheres surdas não pela lógica da falta, mas pelo reconhecimento das experiências, dos saberes e das transformações que sua presença produz no campo educacional.

REFERENCIAL TEÓRICO

Mulheres surdas, identidade, gênero e interseccionalidade

A compreensão das trajetórias de mulheres surdas requer afastar-se de abordagens que reduzam a surdez a uma condição exclusivamente clínica. Nos estudos selecionados, a experiência surda é apresentada como diferença linguística e cultural, construída em relações sociais nas quais a Libras, a visualidade e o pertencimento à comunidade surda assumem papel central. Batista e Araújo (2025, p. 18) destacam que pensar a mulher surda implica considerar o cruzamento entre gênero, surdez e a tensão entre deficiência e diferença. Para as autoras, o destaque social exclusivo dado à deficiência tende a apagar outras identidades e necessidades, produzindo uma visão homogênea das mulheres surdas. Esse apagamento se torna ainda mais intenso quando se articulam outras dimensões, como raça, classe ou pertencimentos culturais diversos.

A perspectiva interseccional permite compreender que as desigualdades não funcionam isoladamente. Benevides, Macedo e

Costa (2020, p. 46) explicam que sexismo, racismo, desigualdades de classe e outras formas de opressão se combinam nas experiências sociais. Ao transferir essa compreensão para a educação de surdos, torna-se insuficiente tratar todas as pessoas surdas como se vivenciassem as mesmas barreiras. Mulheres surdas podem encontrar dificuldades de acesso à informação, à formação, ao trabalho e à participação política que se intensificam quando se somam outros marcadores sociais. A interseccionalidade, portanto, não fragmenta a análise; ao contrário, amplia a capacidade de compreender como diferentes sistemas de poder se encontram na experiência concreta.

Perlin e Jung (2024, p. 30) analisam a permanência de narrativas normalizadoras que colocam pessoas surdas no lugar da incapacidade. Para as autoras, uma inclusão que desconsidera a diferença cultural e linguística pode conservar práticas audistas, mesmo quando todos compartilham o mesmo espaço físico. Tal reflexão é particularmente relevante para as mulheres surdas porque a expectativa de adequação ao padrão ouvinte pode somar-se a expectativas de gênero sobre comportamento, comunicação, liderança e desempenho profissional. Nesse caso, o problema não está no corpo surdo, mas na organização social que transforma a diferença em desvantagem ao exigir que a pessoa se adapte continuamente a uma estrutura construída sem considerar sua língua e suas formas de participação.

A identidade da mulher surda, nesse sentido, articula pertencimento cultural e expressão de gênero. Perlin e Jung (2024, p. 39) defendem que ser mulher surda envolve assumir uma diferença linguística e cultural que precisa ser reconhecida politicamente. Essa afirmação ajuda a compreender por que a formação docente não pode restringir-se à aquisição de competências técnicas. O processo formativo também precisa oferecer condições para que futuras professoras surdas possam construir autonomia, desenvolver confiança profissional, acessar redes acadêmicas e reconhecer seus saberes como legítimos. A ausência dessas condições pode fazer com que a formação superior reproduza silenciamentos já experimentados em etapas anteriores da escolarização.

Nesse contexto, o empoderamento não pode ser tratado como responsabilidade individual. A literatura indica que as condições de participação dependem de políticas linguísticas, acessibilidade, formação de equipes, reconhecimento profissional e abertura institucional. Ao retomarem Perlin e Vilhalva, Batista e Araújo mostram que fatores sociais podem limitar o empoderamento de mulheres surdas desde etapas muito precoces da vida. Assim, a busca por emancipação envolve tanto ações individuais quanto mudanças estruturais. Perlin e Vilhalva (2016, p. 127-138 *apud* Batista; Araújo, 2025, p. 18) são mobilizadas para demonstrar que elementos

impeditivos podem acompanhar essas mulheres por toda a vida, com impactos particularmente marcantes em seus percursos educacionais.

A visibilidade também precisa alcançar a ciência. Silveira e Baalbaki (2024, p. 79) apresentam trajetórias de mulheres surdas cientistas e argumentam que recuperar essas histórias é uma forma de valorização em um ambiente acadêmico ainda marcado pelo sexismo. Quando mulheres surdas aparecem como pesquisadoras, professoras universitárias, autoras e produtoras de conhecimento, ampliam-se as possibilidades de identificação e pertencimento para outras estudantes. A formação docente, nesse sentido, beneficia-se de uma concepção mais ampla de representatividade, na qual professoras surdas não são apenas destinatárias de políticas de inclusão, mas referências intelectuais capazes de formular teorias, metodologias e políticas educacionais.

Formação docente e inserção profissional de mulheres surdas

A formação docente para a educação de surdos passou por mudanças significativas ao longo do tempo. Rodrigues, Gontijo e Drago (2020, p. 143) demonstram que, em determinado período histórico, a preparação de professores esteve vinculada a concepções de correção da deficiência, oralização e leitura labial. Essa herança ajuda a compreender por que determinadas práticas educacionais ainda podem privilegiar modelos ouvintes de ensino. A consolidação

de perspectivas bilíngues desloca esse foco e exige reconhecer a língua de sinais, a experiência visual e os conhecimentos produzidos pela comunidade surda como componentes estruturantes da formação docente.

Vieira-Machado e Lopes (2016, p. 639) situam a formação do professor de surdos no interior da construção histórica da educação bilíngue. As autoras defendem esse profissional como intelectual específico, cuja atuação se relaciona a um compromisso com os saberes da comunidade surda. Essa formulação é especialmente fecunda para analisar professoras surdas, porque sua formação não resulta apenas do currículo universitário. Experiências pessoais com a Libras, participação na comunidade, vivências de barreiras escolares e conhecimento das formas visuais de aprendizagem também constituem saberes profissionais. A formação acadêmica pode sistematizar esses conhecimentos, mas não deve substituí-los por modelos que desconsiderem a experiência surda.

A insuficiência da formação inicial aparece de maneira recorrente. Muttão e Lodi (2018, p. 49) identificaram, em revisão sistemática, que as especificidades da educação de surdos muitas vezes não são contempladas adequadamente na formação inicial, o que leva professores a buscar formação continuada. Para as autoras, restringir a preparação à disciplina de Libras não garante conhecimento suficiente sobre educação bilíngue, desenvolvimento linguístico,

metodologias visuais, português como segunda língua ou organização pedagógica. Quando se trata da formação de mulheres surdas, essa limitação pode ser paradoxal: a estudante domina ou utiliza Libras, mas encontra um currículo que não necessariamente a prepara para atuar em uma escola bilíngue, elaborar práticas visuais, participar da gestão ou lidar com demandas institucionais complexas.

Lopes e Bernardes (2025, p. 8) apontam que a obrigatoriedade da Libras nas licenciaturas não resolve, por si só, a lacuna metodológica existente. As autoras observam que a educação bilíngue de surdos exige propostas formativas próprias e que a pequena presença curricular de conteúdos linguísticos e metodológicos pode empurrar parte da formação para além da universidade. Tal situação reforça a importância de cursos de Letras-Libras, Pedagogia Bilíngue, especializações, extensão e formação continuada, mas também evidencia a necessidade de revisar os próprios currículos das licenciaturas para que a educação bilíngue não seja tratada como um tema periférico.

A distinção entre professor e instrutor é, por isso, um problema central. Rocha e Nascimento (2019, p. 1) mostram que profissionais surdos formados e qualificados como docentes podem continuar sendo contratados como instrutores. As autoras defendem a autonomia do professor surdo e a diferenciação das categorias profissionais como forma de valorizar o trabalho docente. A questão tem efeitos diretos

sobre reconhecimento, remuneração, carreira e autoridade pedagógica. Para mulheres surdas, que já podem enfrentar desigualdades de gênero no mercado de trabalho, a desvalorização da titulação ou a redução de sua função à condição de instrutora pode produzir uma dupla forma de subalternização.

O ingresso em cursos de Letras-Libras e a realização de estágios contribuem para transformar esse cenário. Garcia, Carvalho e Marcelino (2022, p. 120) analisam experiências de discentes surdos atuando em estágios como futuros professores de Libras L2 para ouvintes. O estudo destaca a importância do uso real da língua de sinais, da abordagem comunicativa, da autonomia docente e da adequação metodológica. A formação prática permite que futuros professores testem estratégias, compreendam o perfil dos aprendizes e construam saberes profissionais que não se desenvolvem apenas pela leitura de teorias. Para mulheres surdas em formação, o estágio também pode representar o primeiro espaço de reconhecimento público de sua autoridade linguística e pedagógica.

A construção curricular das licenciaturas em Libras, entretanto, continua apresentando desafios. Moraes (2021, p. 1) verificou que o espaço destinado à escrita de sinais em cursos de formação de professores de Libras é limitado e, em alguns casos, inexistente. A autora identifica entraves como carga horária reduzida e localização curricular pouco favorável. O dado ilustra um problema mais amplo:

a formação de professores surdos precisa contemplar a diversidade de conhecimentos que circulam na comunidade, incluindo escrita de sinais, literatura, cultura surda, tradução, tecnologias, didática, avaliação e produção de materiais visuais. Um currículo estreito limita a autonomia pedagógica e dificulta que docentes desenvolvam propostas inovadoras.

A formação docente precisa, assim, ser compreendida como percurso contínuo. Não basta garantir o acesso à graduação; é necessário criar condições de permanência, participação em pesquisa e extensão, ingresso na pós-graduação, concursos, carreira e formação continuada. Silveira e Baalbaki (2024, p. 79) demonstram que mulheres surdas já ocupam espaços científicos importantes, enquanto Lara (2024, p. 15-16) registra professoras surdas que atuaram na educação básica e superior. Essas trajetórias mostram conquistas concretas, mas também deixam evidente que o acesso precisa ser acompanhado de condições institucionais para que a presença se converta em participação efetiva e reconhecimento profissional.

Mulher-surda-professora, protagonismo e Pedagogia Surda

O conceito de "mulher-surda-professora" permite discutir a docência como espaço de construção identitária e de protagonismo. Lara (2024, p. 15-16) utiliza a expressão para indicar uma identidade múltipla, formada por diferentes mulheres surdas e distintas atitudes

pedagógicas. Em vez de pressupor uma experiência única, a formulação reconhece diversidade de trajetórias, formações e práticas. O elemento comum está na presença de mulheres surdas que atuam na educação e produzem transformações a partir de sua experiência linguística e cultural.

A Pedagogia Surda aparece, nesse debate, como referência para práticas orientadas pela visão e pela Libras. Lara (2024, p. 20) associa a educação bilíngue à aprendizagem visual e ao ensino em língua de sinais. A experiência das professoras descritas pela autora mostra que a prática pedagógica pode ser construída a partir de uma compreensão interna das formas de aprendizagem de estudantes surdos. Isso não significa que toda professora surda produza automaticamente uma prática adequada, mas indica que sua experiência linguística pode constituir um saber profissional relevante quando articulado à formação pedagógica, ao planejamento e à reflexão sobre a prática.

Nesse ponto, a literatura permite observar que os desafios institucionais podem limitar a autonomia dessas docentes. Lara descreve situações em que a ausência de intérpretes e a predominância do português nas rotinas administrativas colocam a professora surda em constante necessidade de improvisação. A autora registra:

Em educação, falta intérprete para nos comunicarmos com a direção e demais setores. Nas universidades, essa

falta é constante, bem como nas escolas e nos obriga, como “mulheres-surdas-professoras” a improvisar. Na universidade tudo é comunicado em português: avisos, reuniões, editais, portarias, avaliações dos alunos, dissertações e teses em português, relações entre professores sentimos a pressão da necessidade de comunicação e consequente violência. (Lara, 2024, p. 20)

A citação evidencia que a acessibilidade não se limita ao momento da aula. Reuniões, editais, documentos, processos avaliativos e relações entre colegas também integram o trabalho docente. Quando esses espaços não oferecem acesso linguístico adequado, a professora pode dominar os conteúdos, possuir formação e experiência, mas continuar impedida de participar plenamente das decisões institucionais. A barreira, portanto, não está na competência profissional, mas na organização comunicacional da instituição.

Silva e Silva (2023, p. 76-77) analisam problema semelhante ao mostrar que professoras surdas atuando em escolas inclusivas convivem com estudantes e profissionais ouvintes que desconhecem Libras. Nesses contextos, os corpos das docentes tornam-se ainda mais centrais na comunicação, por meio de gestos, expressões faciais, movimentos e estratégias visuais. A situação revela tanto a potência expressiva da experiência surda quanto o esforço adicional exigido de quem trabalha em um ambiente que não compartilha sua língua. O reconhecimento da visualidade não pode ser usado para justificar a

ausência de Libras; ao contrário, deve reforçar a necessidade de ambientes bilíngues e de formação linguística das equipes.

Tavares e Höfling (2024, p. 118-120) contribuem para essa discussão ao analisar o letramento visual em materiais didáticos bilíngues e as práticas de professor surdo. As autoras defendem que materiais visualmente organizados podem aproximar o processo de ensino das formas pelas quais pessoas surdas veem e significam o mundo. A produção de materiais bilíngues envolve escolhas linguísticas, visuais e pedagógicas e exige do professor conhecimento sobre Libras, português como segunda língua, imagem, organização da informação e objetivos de aprendizagem. Professoras surdas podem ocupar posição estratégica nesse processo, tanto como autoras quanto como avaliadoras de recursos didáticos.

Campello e Cabral (2025, p. 28) relacionam Pedagogia Visual, Libras e construção do conhecimento no ensino superior. Ao discutirem o uso de mapas conceituais, retomam a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1963, 1968 *apud* Campello; Cabral, 2025, p. 28), articulando-a a recursos visuais que podem favorecer estudantes surdos. A citação de citação é relevante aqui porque evidência como conceitos clássicos da aprendizagem pode ser reinterpretados a partir das necessidades de uma educação visual e bilíngue. A perspectiva não abandona teorias gerais da educação, mas

as submete a uma leitura que considera a modalidade visual da língua de sinais e as formas específicas de acesso ao conhecimento.

Lara (2024, p. 22-24) apresenta perfis de mulheres surdas ligadas à educação, à produção de materiais, à universidade e à gestão escolar. Essas histórias demonstram que a contribuição da mulher surda não se restringe ao ensino de Libras. Ela pode atuar na formação de professores, no currículo, na literatura surda, na produção de vídeos, na pesquisa, na gestão e na construção de políticas educacionais. A ampliação desses espaços rompe uma divisão histórica em que pessoas surdas eram frequentemente convocadas apenas como informantes linguísticos ou instrutores, e fortalece sua presença como docentes com formação superior e responsabilidade intelectual.

Por isso, o reconhecimento da mulher-surda-professora deve alcançar a cultura institucional. Não basta contratá-la; é preciso garantir condições para que ensine, pesquise, participe de colegiados, coordene projetos, oriente estudantes e produza materiais. A Pedagogia Surda ganha força quando a experiência de pessoas surdas está presente na formulação dos projetos pedagógicos e não somente na execução de atividades específicas. Nesse sentido, o protagonismo é inseparável de condições concretas de poder e decisão.

Barreiras linguísticas, institucionais e profissionais

Entre os principais desafios identificados na literatura, a barreira linguística aparece de forma persistente. Perlin e Jung (2024, p. 38-39) relatam que estudantes surdas enfrentam dificuldades durante a formação acadêmica e que professoras surdas encontram obstáculos ao ingressar na carreira docente, especialmente em instituições que impõem o português como primeira língua das relações acadêmicas e escolares. A consequência é um processo de subalternização da Libras e das próprias mulheres que dependem de acesso visual e linguístico para participar plenamente das atividades.

Perlin e Jung sintetizam a dimensão política dessa questão ao afirmar que "a mulher surda deve ser estimulada e apoiada a ocupar seu lugar de fala" (Perlin; Jung, 2024, p. 39). A citação direta curta desloca a acessibilidade de uma lógica assistencialista para uma lógica de participação. Apoiar o lugar de fala não significa falar pela mulher surda, mas assegurar as condições para que ela própria participe, produza argumentos, defenda posições e seja ouvida nos espaços acadêmicos, profissionais e políticos.

As barreiras também se manifestam no reconhecimento ocupacional. Rocha e Nascimento (2019, p. 1-2) mostram que a permanência da nomenclatura "instrutor de Libras" para profissionais surdos com formação superior pode desvalorizar a docência. A diferença entre instrutor e professor não é meramente terminológica: está relacionada a requisitos de formação, autonomia pedagógica,

carreira e reconhecimento. Quando a instituição ignora a titulação e contrata uma pessoa surda para uma função inferior àquela para a qual está qualificada, produz-se uma desigualdade institucional que precisa ser enfrentada por políticas de contratação e carreira.

As condições tecnológicas e materiais igualmente interferem na participação profissional. Lara (2024, p. 20) menciona falta de tecnologias visuais em ambientes educacionais, enquanto Carvalho, Souza e Coutinho (2025, p. 60-61) destacam que baixo investimento em tecnologias digitais e ausência de formação específica limitam práticas inovadoras no ensino de surdos. O problema não se resolve apenas com aquisição de equipamentos. É necessário planejar infraestrutura, suporte técnico, produção de conteúdos visuais, acessibilidade e formação para que a tecnologia seja integrada aos objetivos pedagógicos.

Durante o ensino remoto emergencial, essas desigualdades tornaram-se mais visíveis. Martins e Santiago (2023, p. 4-5) identificaram desafios relacionados aos recursos didático-metodológicos e à acessibilidade na formação de professores de Libras. A experiência mostrou que recursos digitais podem ampliar possibilidades, mas também criar barreiras quando a plataforma não favorece a visualização da sinalização, quando há problemas de conexão ou quando os materiais não são adaptados à modalidade visual. O domínio de tecnologias deve, portanto, ser parte da formação

docente sem substituir a responsabilidade institucional por acessibilidade.

A precariedade de condições também pode afetar a produção acadêmica. Silveira e Baalbaki (2024, p. 79-80) ressaltam a necessidade de visibilizar mulheres surdas na ciência e lembram que o ambiente acadêmico permanece marcado por desigualdades de gênero. Para a pesquisadora surda, a barreira linguística pode se somar a dificuldades de participação em eventos, orientação, bancas, redes de pesquisa e publicação. A criação de políticas de tradução e interpretação, produção acadêmica em Libras, registros audiovisuais e reconhecimento de diferentes formas de circulação científica pode ampliar significativamente a presença dessas mulheres.

Os desafios, por fim, não devem ser interpretados como prova de incapacidade individual. Ao contrário, a literatura analisada mostra que as mulheres surdas desenvolvem estratégias de permanência e atuação mesmo em estruturas pouco acessíveis. O foco analítico precisa deslocar-se da pergunta sobre como a mulher surda deve se adaptar para a pergunta sobre como a instituição pode transformar suas práticas. Esse deslocamento é essencial para que políticas de inclusão não reproduzam a mesma lógica normalizadora que afirmam combater.

Conquistas e perspectivas futuras da formação e da docência

Apesar das barreiras, as últimas décadas registram avanços importantes. O crescimento da presença de pessoas surdas no ensino superior, a criação de cursos de Letras-Libras, a consolidação de pesquisas em Estudos Surdos e a ampliação do debate sobre educação bilíngue favoreceram a formação de novas gerações de docentes. Benevides, Macedo e Costa (2020, p. 45-46) relacionam o protagonismo de mulheres surdas à maior inserção no ensino superior e, conseqüentemente, na docência. Esse movimento transforma a escola e a universidade em espaços de atuação profissional e também de organização política e afirmação identitária.

A presença de mulheres surdas na ciência constitui uma conquista particularmente significativa. Silveira e Baalbaki (2024, p. 79) recuperam trajetórias acadêmicas de mulheres surdas para dar visibilidade a sua participação na produção científica. A existência de pesquisadoras, doutoras, professoras universitárias e autoras surdas modifica o repertório de referências disponíveis para estudantes e profissionais. A perspectiva futura depende de ampliar essas trajetórias, fortalecendo condições de ingresso e permanência na pós-graduação, financiamento de pesquisa, participação em eventos, publicação em Libras e ocupação de cargos de gestão científica.

No campo pedagógico, as perspectivas futuras envolvem o aprofundamento da educação bilíngue e da Pedagogia Visual. Tavares e Höfling (2024, p. 118-120) mostram que materiais didáticos

bilíngues podem aproximar o ensino das experiências visuais dos alunos surdos. Campello e Cabral (2025, p. 43) defendem recursos visuais, como mapas conceituais, como instrumentos capazes de apoiar a formação de conceitos e favorecer a mediação em Libras. Para mulheres surdas docentes, esse cenário amplia possibilidades de autoria: elas podem atuar na criação, validação e pesquisa de recursos didáticos que articulem língua de sinais, imagem, escrita e interatividade.

A tecnologia digital representa outro campo promissor. Carvalho, Souza e Coutinho (2025, p. 69-70) relatam experiência de capacitação de professores com ferramentas digitais, inteligência artificial e realidade aumentada, registrando aumento de confiança dos participantes e interesse em aplicar os recursos nas práticas pedagógicas. Os autores também chamam atenção para desafios éticos, infraestrutura e necessidade de suporte institucional. As tecnologias podem contribuir para personalização de materiais, criação de ambientes visuais e ampliação da acessibilidade, mas seu uso precisa ser crítico e orientado pelas necessidades reais de professores e estudantes surdos.

Para professoras surdas, a inovação tecnológica pode ampliar a autonomia na produção de vídeos, materiais em Libras, recursos multimodais e redes de formação. Entretanto, é necessário evitar uma visão tecnicista que trate ferramentas digitais como substitutas da

presença humana, da língua de sinais ou do intérprete quando este é necessário. A perspectiva mais fecunda é aquela em que a tecnologia serve à educação bilíngue, valoriza a autoria surda e amplia possibilidades de interação. A formação continuada precisa, portanto, incluir competências digitais, critérios de acessibilidade, ética, proteção de dados e avaliação pedagógica de ferramentas.

A formação continuada aparece como eixo transversal das perspectivas futuras. Muttão e Lodi (2018, p. 49-56) já identificavam a procura por formação continuada diante das lacunas da formação inicial. Paiva, Faria e Chaveiro (2018, p. 76) apontam cursos de extensão e novos espaços de aprendizagem como possibilidades, enquanto Carvalho, Souza e Coutinho (2025, p. 70) ressaltam a necessidade de formação docente contínua para acompanhar mudanças tecnológicas. Para mulheres surdas, essas oportunidades devem ser ofertadas com acessibilidade em Libras e participação de formadoras surdas, evitando que a atualização profissional dependa de ambientes linguisticamente excludentes.

Outro horizonte é o reconhecimento da Libras como língua de produção acadêmica. A presença de resumos em Libras, vídeos, periódicos com conteúdo sinalizado e repositórios audiovisuais indica que a produção científica pode circular em diferentes modalidades. Ampliar o uso da Libras em apresentações, avaliações, orientações e publicações contribui para que mulheres surdas não sejam obrigadas a

demonstrar competência acadêmica exclusivamente por meio do português escrito. Isso não elimina a importância do português como segunda língua, mas reduz a assimetria entre línguas e reconhece a Libras como meio legítimo de elaboração intelectual.

Finalmente, as conquistas futuras dependem da continuidade da produção de conhecimento por e com mulheres surdas. Estudos como os de Silva e Silva (2023), Lara (2024), Perlin e Jung (2024), Rangel (2024), Silveira e Baalbaki (2024) e Batista e Araújo (2025) mostram a força de pesquisas que colocam experiências femininas surdas no centro da análise. A ampliação desse campo pode incluir diferentes regiões, gerações, áreas profissionais, identidades raciais e trajetórias escolares. Quanto mais diversificado for o conhecimento produzido, mais eficazes poderão ser as políticas de formação, contratação, permanência e valorização profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a presença de mulheres surdas na formação e na docência deve ser compreendida como resultado de lutas históricas por reconhecimento linguístico, acesso à educação e participação social. As trajetórias apresentadas pela literatura demonstram avanços importantes: mulheres surdas ingressaram no ensino superior, tornaram-se professoras, pesquisadoras, gestoras, autoras de materiais e referências

para a comunidade. Sua atuação contribui para a consolidação de práticas bilíngues, para a valorização da Libras e para a construção de uma Pedagogia Surda orientada pela visualidade e pelos saberes produzidos no interior da própria comunidade.

Entretanto, as conquistas não significam a superação das desigualdades. Persistem barreiras linguísticas, institucionais e profissionais que afetam desde a formação inicial até o exercício cotidiano da docência. A predominância do português em reuniões, documentos e processos acadêmicos; a ausência ou insuficiência de interpretação em Libras; a formação limitada de equipes ouvintes; currículos pouco sensíveis às especificidades da educação bilíngue; e a desvalorização profissional expressa em contratações inadequadas constituem problemas recorrentes. Para mulheres surdas, essas barreiras podem articular-se a relações de gênero, capacitismo, racismo e outras formas de desigualdade, confirmando a importância de uma análise interseccional.

O reconhecimento da identidade de mulher-surda-professora contribui para deslocar o debate de uma concepção centrada em limitações para outra baseada em autoria, pertencimento e competência profissional. As narrativas das docentes mostram que a experiência visual e a Libras não são obstáculos à docência; tornam-se fontes de conhecimento quando encontram condições institucionais adequadas. O desafio das escolas e universidades é transformar sua

organização para que a profissional não precise improvisar continuamente o acesso à informação e para que sua participação alcance decisões pedagógicas, administrativas e políticas.

A formação docente, nesse cenário, precisa ser mais ampla que a simples oferta de uma disciplina de Libras. Ela deve contemplar educação bilíngue, metodologias visuais, português como segunda língua, cultura e identidades surdas, avaliação, produção de materiais, tecnologias digitais, acessibilidade e reflexão crítica sobre relações de poder. Também deve articular formação inicial e continuada, valorizando professoras surdas como formadoras, pesquisadoras e produtoras de currículo. A inclusão efetiva ocorre quando a experiência surda participa da definição do que deve ser ensinado e de como as instituições devem funcionar.

As perspectivas futuras apontam para a expansão da participação de mulheres surdas na ciência, na pós-graduação, na gestão e na inovação pedagógica. Tecnologias digitais, inteligência artificial, realidade aumentada, recursos visuais e produção audiovisual em Libras podem ampliar possibilidades de ensino e autoria, desde que sejam utilizados com critérios éticos, acessibilidade e suporte institucional. A inovação não pode reproduzir novas formas de exclusão; deve fortalecer a língua de sinais, a visualidade e a autonomia docente.

Também é fundamental ampliar registros sobre mulheres surdas pioneiras e contemporâneas. A memória de professoras, pesquisadoras e lideranças oferece referências para estudantes que ainda constroem suas trajetórias. Visibilidade, nesse caso, não é apenas reconhecimento simbólico: interfere na construção de expectativas sobre quem pode ocupar a universidade, ensinar, pesquisar e liderar. Quanto mais mulheres surdas forem reconhecidas como autoras de saberes, menos espaço haverá para narrativas que as reduzam à incapacidade ou à dependência.

Conclui-se, portanto, que os desafios das mulheres surdas na formação e na docência não podem ser enfrentados por estratégias individuais de adaptação. São necessárias políticas linguísticas, curriculares, profissionais e institucionais capazes de garantir participação em Libras, valorização da titulação, condições de carreira, formação continuada e presença efetiva nos espaços decisórios. As conquistas já alcançadas mostram que essas mulheres não apenas ocupam lugares anteriormente negados, mas também transformam a própria compreensão de educação, docência e conhecimento. Fortalecer suas perspectivas futuras significa reconhecer que a educação bilíngue de surdos se torna mais democrática e consistente quando as mulheres surdas participam como protagonistas de sua formulação, realização e avaliação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Jacirema de Jesus Bezerra; ARAÚJO, Claudiane Santos. Docência e surdez: narrativas de professoras surdas. **Littera: Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, São Luís, v. 16, n. 31, p. 11-31, 2025. DOI: 10.18764/2177-8868v16n31e25437. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2177-8868v16n31e25437>. Acesso em: 2 jul. 2026.

BENEVIDES, Silvia Lúcia Lopes; MACEDO, Yuri Miguel; COSTA, Daniela Adlay de Arruda. Educação de surdos numa perspectiva do Feminismo Negro. **Odisseia**, Natal, v. 5, n. 1, p. 40-59, jan./jun. 2020. DOI: 10.21680/1983-2435.2020v5n1ID19796. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1983-2435.2020v5n1ID19796>. Acesso em: 7 jul. 2026.

CAMPELLO, Ana Regina Souza; CABRAL, Wagner. Mapa conceitual: uma prática visual a ser construída na formação de professores bilíngue atuando com alunos surdos e não-surdos no ensino superior. **Revista SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 28-45, 2025. DOI: 10.36704/sciasls.v3i2.8470. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v3i2.8470>. Acesso em: 10 jul. 2026.

CARVALHO, Kennedy Simões Santos; SOUZA, Gustavo Antonio Costa; COUTINHO, Bruno Pinheiro. Inovação digital no ensino bilíngue de surdos: resultados de uma experiência de capacitação. **Arqueiro**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 57-72, 2025. DOI: 10.20395/re.2025.48.57-72. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/re.2025.48.57-72>. Acesso em: 15 jul. 2026.

GARCIA, Renata Rodrigues de Oliveira; CARVALHO, Andréa dos Guimarães de; MARCELINO, Gilmar Garcia. O ensino de Libras L2 na formação de discentes graduandos surdos em Letras-Libras: relato de experiência no ensino superior. **Revista SCIAS Língua de**

Sinais, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 120-130, jul./dez. 2022. DOI: 10.36704/sciasls.v1i1.6796. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v1i1.6796>. Acesso em: 18 jul. 2026.

LARA, Ana Paula Gomes. "Mulher-surda-professora": protagonismo na educação de surdos no Rio Grande do Sul. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 15-25, jan./jun. 2024. DOI: 10.20395/revesp.2024.60.1.15-25. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.15-25>. Acesso em: 22 jul. 2026.

LOPES, Mara Aparecida de Castilho; BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Educação de surdos e formação de professores: uma análise franco-brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Dourados, v. 31, e0193, p. 1-18, 2025. DOI: 10.1590/1980-54702025v31e0193. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0193>. Acesso em: 25 jul. 2026.

MARTINS, Gabriel Pigozzo Tanus Cherp; SANTIAGO, Mylene Cristina. Impactos na formação de professoras/es de Libras no período da pandemia SARS-CoV-2 (COVID-19) (2020-2022). **Revista SCIAS Língua de Sinais**, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 4-19, 2023. DOI: 10.36704/sciasls.v2i1.7271. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/sciasls.v2i1.7271>. Acesso em: 29 jul. 2026.

MORAES, Fabiane Ferreira da Silva. Formação de professores de Libras: o ensino da escrita de sinais nas licenciaturas em Libras. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, e68358, 2021. DOI: 10.5216/RS.v6.68358. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/RS.v6.68358>. Acesso em: 31 jul. 2026.

MUTTÃO, Melaine Duarte Ribeiro; LODI, Ana Claudia Balieiro. Formação de professores e educação de surdos: revisão sistemática de teses e dissertações. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, número especial, p. 49-56, 2018. DOI: 10.1590/2175-

3539/2018/044. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/044>. Acesso em: 1 set. 2026.

PAIVA, Gláucia Xavier dos Santos; FARIA, Juliana Guimarães; CHAVEIRO, Neuma. O ensino de Libras nos cursos de formação de professores: desafios e possibilidades. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 68-80, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/53145>. Acesso em: 2 set. 2026.

PERLIN, Gladis; JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 26-40, jan./jun. 2024. DOI: 10.20395/revesp.2024.60.1.26-40. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.26-40>. Acesso em: 3 set. 2026.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto; VILHALVA, Shirley. Mulher surda: elementos ao empoderamento na política afirmativa. **Revista Fórum**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 127-138, 2016. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/400>. Acesso em: 3 set. 2026.

RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. Protagonismo e pioneirismo na constituição do heroísmo feminino surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 53-66, jan./jun. 2024. DOI: 10.20395/revesp.2024.60.1.53-66. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.53-66>. Acesso em: 4 set. 2026.

ROCHA, Daniele Silva; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Professor ou instrutor? Reflexão sobre a profissão do educador surdo. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 4, e59944, 2019. DOI: 10.5216/rs.v4.59944. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rs.v4.59944>. Acesso em: 4 set. 2026.

RODRIGUES, Ednalva Gutierrez; GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; DRAGO, Rogério. Formação de professores e método de ensino para crianças surdas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 1, p. 143-158, jan./mar. 2020. DOI: 10.1590/s1413-65382620000100009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100009>. Acesso em: 5 set. 2026.

SILVA, Gracileide Alves da; SILVA, Jeane Félix da. Mulheres surdas na docência: o que seus corpos anunciam e denunciam. **Revista Educação Inclusiva - REIN**, Campina Grande, v. 8, n. 1, p. 75-95, 2023. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/1715>. Acesso em: 5 set. 2026.

SILVEIRA, Luciane Cruz; BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Mulheres surdas na ciência: necessária visibilidade. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 79-93, jan./jun. 2024. DOI: 10.20395/revesp.2024.60.1.79-93. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.79-93>. Acesso em: 6 set. 2026.

TAVARES, Talita Nabas; HÖFLING, Camila. O letramento visual em materiais didáticos bilíngues para surdos: escolhas e práticas pedagógicas do professor surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 60, p. 118-133, jan./jun. 2024. DOI: 10.20395/revesp.2024.60.1.118-133. Disponível em: <https://doi.org/10.20395/revesp.2024.60.1.118-133>. Acesso em: 6 set. 2026.

VIEIRA-MACHADO, Luciyenne Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini. A constituição de uma educação bilíngue e a formação dos professores de surdos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 639-659, jul./set. 2016. DOI: 10.1590/2175-623661083.

ISBN: 978-65-02-35491-9



9 786502 354919