

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 fórmula 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.