



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA

A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA:

A construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero.

Recife

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA

A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA:

A construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestra em Direitos Humanos. Linha de pesquisa: Cidadania, Movimentos Sociais e Diversidades. Área de concentração: Direitos Humanos e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Virgínia Leal

Coorientador: Prof. Dr. Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Recife

2023

Catálogo na fonte
Bibliotecária Mariana de Souza Alves – CRB-4/2105

L768i Lira, Karine Danielle da Costa
A identidade surda universitária: a construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero / Karine Danielle da Costa Lira. – Recife, 2023.
212f. il., fig., tab.

Sob orientação de Maria Virgínia Leal.
Sob coorientação de Leonardo Pinheiro Mozdzenski.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, 2023.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Direitos Humanos. 2. Ethos. 3. Gênero. 4. Identidade Surda Universitária. 5. Inclusão. I. Leal, Maria Virgínia (Orientação). II. Mozdzenski, Leonardo Pinheiro (Coorientação). III. Título.

341.48 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2023 - 190)

KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA

A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA:

A construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestra em Direitos Humanos. Linha de pesquisa: Cidadania, Movimentos Sociais e Diversidades. Área de concentração: Direitos Humanos e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Virgínia Leal

Aprovada em: 31/05/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Pinheiro Mozdzenski (Coorientador)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dra. Ana Maria de Barros (Examinadora interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Profa. Dra. Gláucia Renata Pereira do Nascimento (Examinadora externa)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Dedico este trabalho aos meus queridos pais, Glória Lira e Evandro Lira (*in memoriam*), aos meus amados filhos Renato, Rafael e Ana Cecília. Ao povo surdo pela resistência e luta em defesa da identidade e da cultura surda e a todas as estudantes universitárias que já foram vítimas das diversas violências. Dedico ainda a todas as pessoas que confiaram em mim, iluminaram o caminho e me ajudaram a trilhar essa caminhada contribuindo para a visibilização, o respeito e a inclusão das pessoas surdas.

AGRADECIMENTOS

Expresso aqui a minha gratidão aos **meus ancestrais**, a **Sai Baba** e especialmente a **Deus**, por ter me dado mais vida para poder, entre outras coisas, ter a oportunidade de cursar o mestrado em Direitos Humanos na UFPE. Estudar na UFPE era um sonho antigo que foi adiado e agora realizado com o louvor de um mestrado maravilhoso. Obrigada! Obrigada! Obrigada!

Agradeço aos meus pais **Evandro Lira** (*in memoriam*) e **Glória Lira**, pela educação que recebi e que se reflete nos meus filhos. Por me ensinarem a respeitar o outro e por valorizar também a cultura e a ciência. Ao meu pai, por unir esforços para me mostrar o quanto é relevante receber um ensino de qualidade...faz toda diferença! E a minha mãe, que ao identificar a minha dificuldade em concluir um curso superior, se matriculou comigo e foi minha colega e parceira até a minha conclusão em Licenciatura em História. Curso que me possibilitou chegar ao mestrado.

Aos meus filhos queridos, **Me. Renato Victor Lira Brito, Rafael Victor Lira Brito e Ana Cecília Lira de Souza**, sem eles eu não teria encontrado forças para enfrentar os inúmeros desafios que chegaram a mim, desde muito nova. A **Renato**, meu primeiro filho, que me ensinou a ser mãe, a me posicionar, a ter coragem e a acreditar. Ele que sempre teve um gosto peculiar pela leitura e pela música, é graduado, mestre e doutorando em Ciência Política – PPGCP/UFPE e no dia em que recebi a aplicação de radioiodoterapia para tratamento de um câncer de tireoide, me enviou alguns editais de mestrado que li enquanto aguardava o iodo radioativo fazer efeito e hoje estou aqui, sendo pesquisadora e tendo ele como conselheiro e colega em eventos. Ele acreditou no meu potencial, na minha capacidade, quando eu não acreditava que teria nem vida! Ao meu filho **Rafael**, por me ensinar a viver o hoje, por ser companheiro mesmo no silêncio e por me estimular a não desistir, a perseverar e enfrentar comigo e com os irmãos as adversidades pelas quais passamos. Todos enfrentamos dificuldades, o que nos difere são as pessoas com quem contamos e a forma que reagimos a elas! À minha pequena **Ana Cecília**, um presente enviado por Deus! Ana é alegria, força e esperança, é a maior motivação para que eu fale sobre inclusão. Através dela eu aprendo a sorrir de diferentes formas todos os dias e vivencio também o que é preconceito, discriminação, exclusão, segregação e integração e digo a vocês: precisamos mudar tudo isso! A educação precisa ser inclusiva de fato, bem como os espaços públicos e privados. As pessoas precisam ser mais humanas, empáticas e menos preconceituosas, almejando um mundo equitativo. **Amo vocês meus filhos e admiro cada um com seu jeito único de ser!**

À **Josimar de Souza**, pai de Ana, que durante as etapas de seleção e qualificação do mestrado esteve ao meu lado, ajudando a cuidar dela enquanto eu passava dias conciliando pesquisa, leitura, escrita, maternidade e trabalho. Minha gratidão e o meu reconhecimento!

Aos meus irmãos: **Anderson Lira**, por ser meu parceiro, meu amigo e confidente, por me levar para ver o mar em Boa Viagem quando estou em Recife/PE e me ajudar a descansar a mente, é o meu irmão caçula, mas algumas vezes assume o papel que seria do meu pai. **Evandro Filho**, por me ensinar através do exemplo que podemos crescer na adversidade, enfrentando os nossos medos e definindo mentalmente nossos objetivos a conquistar.

Aos meus queridos sobrinhos e sobrinhas: **Victor Anderson, Flávio Victor, Samara e Esmeralda**, por me mostrarem, através de seus sorrisos, a esperança de uma geração melhor. À **Victor** agradeço, especialmente, por me ajudar a superar os desafios tecnológicos.

Aos meus tios **Marconi Guedes e Fátima Couto Guedes**, por serem tão presentes mesmo distantes, por partilharem das minhas dores, das minhas alegrias, tristezas e ansiedades e por, em momentos difíceis, serem um porto seguro onde eu e os meus filhos podemos pousar.

À professora e pesquisadora sobre inclusão, **Dra. Livia Couto Guedes**, um ser singular com quem dividi os meus pensamentos sobre a pesquisa e que me questionou em diversos pontos. Questionamentos esses que me deram novos olhares que apontaram para autores ainda não estudados por mim e que contribuíram para a qualificação desta pesquisa. Gratidão prima!

Ao meu tio, **Marcos Lira** (*in memoriam*) e a minha prima, **Lucélia Lira** (*in memoriam*), que vieram a falecer vitimados pela COVID-19, em abril e maio de 2021, respectivamente, pouco antes de poderem ser vacinados. Meu tio Marcos, nos últimos anos estava fazendo o papel de um pai para mim e de um avô para os meus filhos. Me solidarizo com as famílias das milhares de pessoas que morreram no mundo inteiro vitimadas pelo vírus e no Brasil vitimadas também pelo negacionismo e pelo anticientificismo.

Ao meu tio **José Edson (Edinho)** por incentivar a educação dos meus filhos, mesmo a distância. Às minhas tias: **Angela Lira**, pelas fortes orações e orientações direcionadas a mim e aos meus filhos; **Mercedes Lira** (*in memoriam*), por me inspirar a seguir sempre em frente, através da memória, com suas palavras “para frente é que se anda”; **Márcia Guedes** (*in memoriam*), por me ensinar a persistir naquilo em que acreditamos e que quando as coisas não saírem conforme desejamos, precisamos confiar na providência de Deus; **Gorette Guedes**,

por ser exemplo de coragem, resistência, diversidade e transmutação; **Mércia Guedes**, por me mostrar o que é “pensar fora da caixinha” e o que é reinventar-se e **Margarete Guedes**, por me ensinar que a ausência da visão não é uma limitação para a vida e sim uma oportunidade de autoconhecimento e construção de novos saberes e percepções.

A todos que fazem parte da UFPE e ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, em especial à **Comissão de seleção de mestrado do PPGDH/UFPE, de 2021**, pela sensibilidade em escolher uma pesquisa sobre identidade surda, gênero e inclusão, dando visibilidade à causa surda e oportunidade para serem estudadas ações mais inclusivas no ambiente universitário que considerem a perspectiva interseccional.

À **minha orientadora**, amante das artes, poeta, espírito jovem e alto astral, professora e Dra. **Virgínia Leal**. Ela que com o seu olhar requintado e por vezes bem humorado, me inspirou através de suas postagens nas redes sociais. Me incentivou a cumprir os prazos, a produzir e a pensar de forma holística e principalmente, respeitou minhas diferenças e a minha forma de produzir academicamente. Meus sinceros agradecimentos!

Ao professor Dr. **Leonardo Mozdzenski**, ser admirável que me cativou com seu jeito divertido, humano, simples e ao mesmo tempo sofisticado de ser e de existir, o qual tive o prazer de convidar para ser meu coorientador e a honra de receber o aceite. Leo é aquele professor que se preocupa com os alunos, que busca material e estimula o aprendizado das diversas formas possíveis. Me sinto privilegiada por ter tido a oportunidade de ser sua aluna e coorientanda.

À professora Dra. **Ana Maria de Barros**, pelo olhar atento que percebeu com sutileza a alma da minha pesquisa e no seminário me incentivou a seguir em frente e reforçar ainda mais o meu olhar para a inclusão. Pessoas como ela são raras e necessárias em todos os ambientes.

À professora Dra. **Glaucia Nascimento**, por aceitar o convite para participar da banca de qualificação e defesa do mestrado. As suas contribuições foram valiosas para esta pesquisa.

Aos professores **Jayme Benvenuto, Ana Cláudia, Soraya Barreto, Sandra Montenegro, Aristeu Portela, Elton Bruno, Gustavo Gomes, Artur Stamford, Venceslau Tavares, Fernando Nascimento e Flávio (MDU)**, pelas preciosas experiências que trocamos durante as aulas. Momentos únicos, nos quais todos enfrentamos desafios e aprendemos lições.

A professora **Ana Duarte** pelas contribuições de leitura sobre inclusão e ao professor **Lucineudo Irineu**, através do GPADC/UECE, pelas indicações de leitura sobre a ADC.

A **reitoria**, ao **PROPG** e a **PROGRAD** por autorizarem a realização da pesquisa e a todos que fazem parte do **curso de Letras/Libras da UFPE**, muito especialmente ao professor Dr. **Carlos Mourão** por me apoiar como mediador na divulgação e distribuição dos formulários.

Aos **colegas de curso**, que juntos em pleno desvario, sustentamos uns aos outros durante todo o mestrado. Enfrentamos o isolamento de uma pandemia, o medo do vírus, alguns adoeceram com a COVID-19, outros como eu, perderam entes queridos. Mas juntos, mesmo distantes, conseguimos enfrentar as adversidades e produzir pesquisa científica com temas relevantes que ficarão para a história e no futuro farão diferença na vida das minorias e dos vulneráveis.

Ao professor Dr. **Dalson Figueiredo Filho**, do PPGCP/UFPE, pelas valiosas orientações que recebemos durante o grupo de trabalho que coordenamos simultaneamente com Renato e Thays, no qual tivemos a oportunidade de tê-lo como coordenador emérito. À **Thays Felipe David de Oliveira**, mestra em Antropologia e doutora em Ciência Política - PPGCP/UFPE, pelas orientações iniciais e por, juntamente com Renato Lira, compartilhar comigo a coordenação de grupos de trabalho que muito acrescentaram ao conhecimento que dediquei à dissertação.

Ao professor Me. **Aisamaque G. de Souza**, pela gentileza em realizar com muita competência e voluntariamente a tradução e interpretação para Libras, do resumo e dos questionários utilizados na pesquisa. À **equipe do Mãos Tagarelas** pelo apoio na edição das imagens.

À artista surda **Kilma Coutinho** por permitir que suas obras enriquecessem esta dissertação. São obras que valorizam as subjetividades da mulher surda, da sua cultura e especificidades.

Ao ilustrador **Luiz Gustavo Paulino de Almeida** por me ajudar a tornar reais as minhas ideias em prol da causa surda. Suas ilustrações expressam força e sensibilidade ao tema.

À Superintendência de Tecnologia e Informação - STI, especialmente a **Daniel Patriota** pelo trabalho de busca de dados e pela paciência que teve comigo durante a pesquisa de campo.

A todos que não foram citados, mas que de alguma forma contribuíram, sonharam, trilham comigo esse caminho e vibraram pelas conquistas da pesquisa. A minha enorme gratidão!



Obra da artista plástica surda Kilma Coutinho¹

Grito Surdo

Não vou permitir que eu pare de sonhar.

O mundo há de entender que eu vim de um povo surdo.

Para lutar, sim.

Sim, vou continuar até que o meu idioma que se vê se espalhar.

Sim vou continuar, porque vim de um povo que há de lutar,
com as mãos a bailar e proeza de se comunicar!

Sim, vou continuar e não me permitir que eu pare de sonhar...

Que meus sinais se multipliquem em línguas e reconhecidos hão de estar.

Sim! Eu vou continuar porque as crianças Surdas vão chegar e o universo bilíngue preparar!

Porque crianças Surdas vão chegar!!

Shirley Vilhalva

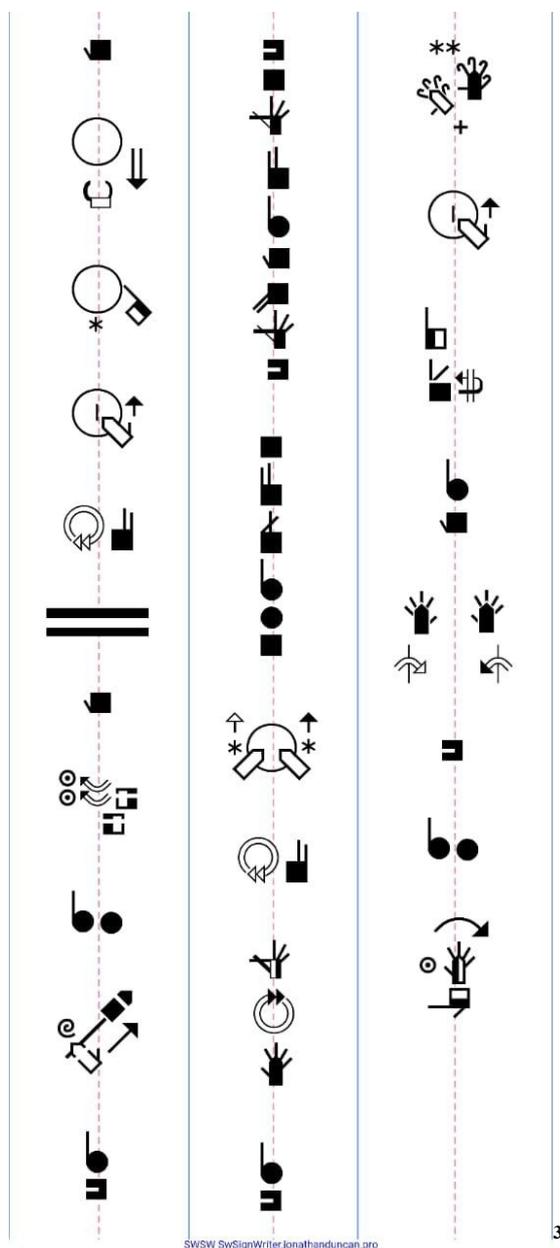
Disponível em Libras em <<https://bit.ly/3sBaOZK>>.

¹ Kilma Marques Coutinho é uma artista plástica pernambucana e egressa da turma de Licenciatura em Letras/Libras da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. É uma mulher surda que se posiciona criticamente a favor das minorias e isso se reflete em suas criações. Suas obras são marcadas pelas nuances da experiência visual e da representatividade surda, com presença de flores, ramos, olhos, mãos e asas. Algumas delas são inspiradas em Frida Kahlo. A artista realiza palestras, exposições de suas obras e participa de peças teatrais divulgando a subjetividade, a arte e a valorização da mulher surda.

A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA:

A construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero

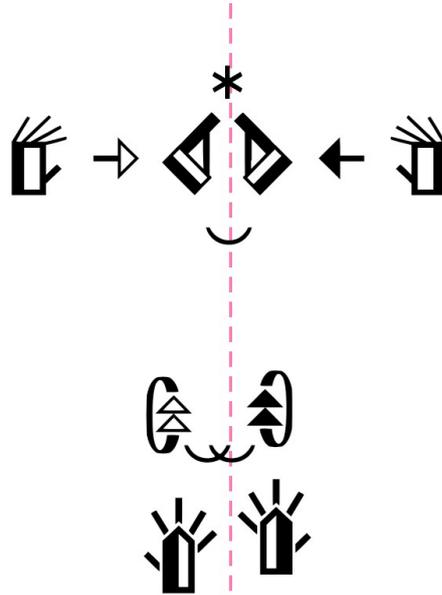
TÍTULO EM *SIGNWRITING*²



² Segundo Reis et al. (2018, p.13) a “escrita visual, de nome *Signwriting*, foi desenvolvida pela norte-americana Valerie Sutton, sendo uma escrita que possibilita grafar as línguas de sinais, ou seja, línguas de modalidade visual/espacial e por ainda respeitar os parâmetros gramaticais de realização dos sinais: configuração de mãos, expressão facial e corporal, localização espacial, direcionalidade e movimento”. As estudiosas complementam ainda que “essa escrita pode proporcionar acessibilidade e condições para que o surdo falante de Libras acesse a escrita relacionada diretamente à Libras, ampliando sua capacidade de interação com o texto. O letramento que inclui a escrita de sinais favorece também o letramento na Língua Portuguesa” (REIS et al., 2018, p.13).

³ Tradução realizada através do aplicativo *SW Sign Writer*. Algumas palavras foram substituídas por sinais com significados semelhantes, o próprio aplicativo oferece sugestões de substituições.

RESUMO EM LIBRAS



SWSW SwSignWriter.jonathanduncan.pro

QR-CODE DE ACESSO

<https://bit.ly/44FjS0Q>



RESUMO

As pessoas surdas possuem características linguísticas viso-gestuais que diferem das características linguísticas da sociedade majoritária, que se comunica e se organiza através da oralidade. Dessa forma, em sua realidade cotidiana as pessoas surdas são atravessadas por várias barreiras para exercer a sua cidadania com dignidade e equidade, refletindo no acesso e na permanência delas na universidade. Como exemplos, trazemos as barreiras comunicacionais, sociais e atitudinais que muitas vezes as impedem de chegar ao ensino superior e quando chegam, continuam enfrentando desafios para concluí-lo. As mulheres surdas, em especial, enfrentam sobreposições de marcadores sociais e suas interseccionalidades que são acentuadas pelos reflexos da sociedade machista e patriarcal em que vivem. O presente trabalho realiza um estudo sobre a identidade surda universitária com enfoque na inclusão e no gênero, tendo a Universidade Federal de Pernambuco – UFPE como lócus. A pesquisa é amparada na perspectiva socioantropológica da surdez, no olhar histórico-cultural e na visão dos direitos humanos e defende a alteridade surda e a valorização da epistemologia surda. Este estudo pretende responder à seguinte pergunta: como ocorre a construção do *ethos* de estudantes surdas no ambiente universitário? No intuito de elucidar esta pergunta, o trabalho tem como objetivo geral analisar o *ethos* de estudantes surdas no ambiente universitário, sob o enfoque da identidade surda, do gênero e da inclusão. Para tanto, elenca como objetivos específicos: a) investigar as estratégias discursivas de construção do *ethos* de estudantes surdas da UFPE, com ênfase nas questões de gênero; b) analisar discursivamente as postagens nos perfis vinculados às turmas de Letras/Libras da UFPE nas redes sociais *Instagram*, *Facebook* e *YouTube*; c) descrever como a expectativa legal sobre a inclusão se adéqua à realidade empírica das mulheres surdas na UFPE. A pesquisa realiza um estudo de caso com uma abordagem metodológica qualitativa, coletando os dados por documentos institucionais, por questionários aplicados e também através de postagens nas redes sociais vinculadas às turmas de Licenciatura em Letras/Libras da UFPE. Os dados coletados nas redes sociais são analisados a partir da Análise de Discurso Crítica (ADC). Os resultados apontam para a necessidade de nos aproximarmos do universo surdo e de sua identidade, pois entendemos que não adianta tentar incluir as pessoas surdas com estratégias ouvintes de inclusão sem entender o que elas querem, percebem e compreendem por inclusão.

Palavras-chave: Direitos Humanos. *Ethos*. Gênero. Identidade Surda Universitária. Inclusão.

ABSTRACT

Deaf people have visual-gestural linguistic characteristics that differ from the linguistic characteristics of the majority society, which communicates and organizes itself through orality. Thus, in their everyday reality, deaf people are crossed by several barriers to exercise their citizenship with dignity and equity, reflecting on their access and permanence at the university. As examples, we bring the communicational, social and attitudinal barriers that often prevent them from reaching higher education and when they do, they continue to face challenges to complete it. Deaf women, in particular, face overlapping social markers and their intersectionality, which are accentuated by the reflections of the macho and patriarchal society in which they live. The present work conducts a study on the university deaf identity with a focus on inclusion and gender, having the Federal University of Pernambuco – UFPE as a locus. The research is supported by the socio-anthropological perspective of deafness, the historical-cultural perspective and the human rights perspective, and defends deaf alterity and the appreciation of deaf epistemology. This study intends to answer the following question: how does the construction of the ethos of deaf students occur in the university environment? In order to elucidate this question, the work has the general objective of analyzing the ethos of deaf students in the university environment, from the perspective of deaf identity, gender and inclusion. To do so, it lists the following specific objectives: a) Investigating the discursive strategies for constructing the ethos of deaf students at UFPE, with an emphasis on gender issues; b) discursively analyze the posts on the profiles linked to the Letters/Libras classes at UFPE on the social networks Instagram, Facebook and YouTube; c) Describe how the legal expectation on inclusion fits the empirical reality of deaf women at UFPE. The research carries out a case study with a qualitative methodological approach, collecting data through institutional documents, applied questionnaires and also through posts on social networks linked to the classes of Degree in Languages/Libras at UFPE. Data collected from social networks are analyzed using Critical Discourse Analysis (CDA). The results point to the need to get closer to the deaf universe and their identity, as we understand that there is no point in trying to include deaf people with hearing inclusion strategies without understanding what they want, perceive and understand by inclusion.

Keywords: Human Rights. *Ethos*. Genre. Deaf University Identity. Inclusion.

RESUMEN

Las personas sordas tienen características lingüísticas visuales-gestuales que difieren de las características lingüísticas de la sociedad mayoritaria, que se comunica y se organiza a través de la oralidad. Así, en su realidad cotidiana, las personas sordas se encuentran atravesadas por diversas barreras para ejercer su ciudadanía con dignidad y equidad, reflejándose en su acceso y permanencia en la universidad. Como ejemplos, traemos las barreras comunicacionales, sociales y actitudinales que muchas veces les impiden llegar a la educación superior y cuando lo hacen continúan enfrentando desafíos para completarla. Las mujeres sordas, en particular, enfrentan marcadores sociales superpuestos y su interseccionalidad, que se acentúan por los reflejos de la sociedad machista y patriarcal en la que viven. El presente trabajo realiza un estudio sobre la identidad sorda universitaria con enfoque de inclusión y género, teniendo como locus la Universidad Federal de Pernambuco – UFPE. La investigación se apoya en la perspectiva socio-antropológica de la sordera, la perspectiva histórico-cultural y la perspectiva de los derechos humanos, y defiende la alteridad sorda y la valorización de la epistemología sorda. Este estudio pretende responder a la siguiente pregunta: ¿cómo se produce la construcción del ethos de los estudiantes sordos en el ámbito universitario? Para dilucidar esta cuestión, el trabajo tiene como objetivo general analizar el ethos de los estudiantes sordos en el ámbito universitario, desde la perspectiva de la identidad sorda, el género y la inclusión. Para ello, enumera los siguientes objetivos específicos: a) Investigar las estrategias discursivas para la construcción del ethos de los estudiantes sordos de la UFPE, con énfasis en las cuestiones de género; b) analizar discursivamente las publicaciones en los perfiles vinculados a las clases de Letras/Libras de la UFPE en las redes sociales Instagram, Facebook y YouTube; c) Describir cómo la expectativa legal sobre la inclusión se ajusta a la realidad empírica de las mujeres sordas en la UFPE. La investigación realiza un estudio de caso con enfoque metodológico cualitativo, recolectando datos a través de documentos institucionales, cuestionarios aplicados y también a través de publicaciones en redes sociales vinculadas a las clases de Licenciatura en Lenguas/Libras de la UFPE. Los datos recopilados de las redes sociales se analizan mediante Análisis Crítico del Discurso (CDA). Los resultados apuntan a la necesidad de acercarnos al universo sordo y su identidad, ya que entendemos que no tiene sentido intentar incluir a las personas sordas con estrategias de inclusión oyentes sin entender lo que quieren, perciben y entienden por inclusión.

Palabras clave: Derechos Humanos. *Ethos*. Género. Identidad Universitaria para Sordos. Inclusión.

SOMMAIRE

Les personnes sourdes ont des caractéristiques linguistiques visuo-gestuelles qui diffèrent des caractéristiques linguistiques de la société majoritaire, qui communique et s'organise par l'oralité. Ainsi, dans leur réalité quotidienne, les personnes sourdes sont traversées par plusieurs barrières pour exercer leur citoyenneté avec dignité et équité, réfléchissant sur leur accès et leur permanence à l'université. À titre d'exemple, nous apportons les barrières communicationnelles, sociales et comportementales qui les empêchent souvent d'accéder à l'enseignement supérieur et, lorsqu'ils le font, ils continuent de faire face à des défis pour le terminer. Les femmes sourdes, en particulier, font face à des marqueurs sociaux qui se chevauchent et à leur intersectionnalité, qui sont accentués par les reflets de la société machiste et patriarcale dans laquelle elles vivent. Le présent travail mène une étude sur l'identité sourde universitaire avec un accent sur l'inclusion et le genre, ayant l'Université fédérale de Pernambuco - UFPE comme lieu. La recherche s'appuie sur la perspective socio-anthropologique de la surdité, la perspective historico-culturelle et la perspective des droits de l'homme, et défend l'altérité sourde et l'appréciation de l'épistémologie sourde. Cette étude entend répondre à la question suivante : comment se construit la construction de l'éthos des étudiants sourds en milieu universitaire ? Afin d'élucider cette question, le travail a pour objectif général d'analyser l'éthos des étudiants sourds en milieu universitaire, du point de vue de l'identité sourde, du genre et de l'inclusion. Pour ce faire, il énumère les objectifs spécifiques suivants : a) Enquêter sur les stratégies discursives de construction de l'éthos des étudiants sourds à l'UFPE, en mettant l'accent sur les questions de genre ; b) analyser discursivement les posts des profils liés aux cours de Lettres/Balance de l'UFPE sur les réseaux sociaux Instagram, Facebook et YouTube ; c) Décrivez comment l'attente légale sur l'inclusion correspond à la réalité empirique des femmes sourdes à l'UFPE. La recherche réalise une étude de cas avec une approche méthodologique qualitative, collectant des données à travers des documents institutionnels, des questionnaires appliqués et également à travers des messages sur les réseaux sociaux liés aux classes de Licence en Langues/Balance à l'UFPE. Les données recueillies sur les réseaux sociaux sont analysées à l'aide de l'Analyse Critique du Discours (CDA). Les résultats pointent la nécessité de se rapprocher de l'univers des sourds et de leur identité, car nous comprenons qu'il ne sert à rien d'essayer d'inclure les personnes sourdes avec des stratégies d'inclusion entendant sans comprendre ce qu'elles veulent, perçoivent et comprennent par inclusion.

Mots-clés: Droits de l'homme. *Ethos*. Genre. Identité sourde universitaire. Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo com desdobramentos de <i>deafhood</i>	49
Figura 2 - Nada sobre nós, sem nós.....	53
Figura 3 - Poder Surdo.....	80
Figura 4 - Linha do tempo das diretrizes internacionais.....	82
Figura 5 - Quatro fases da educação da pessoa com deficiência.....	87
Figura 6 - Cartazes de manifestações em combate às violências contra a mulher, realizadas na UFPE.....	113
Figura 7 - Contato por <i>WhatsApp</i> com a Superintendência.....	116
Figura 8 - Alguns marcadores que incidem sobre o gênero.....	127
Figura 9 - Fragmento do questionário do <i>corpus</i> ampliado - tradução.....	129
Figura 10 - As diferentes concepções do <i>ethos</i> de acordo com Maingueneau.....	152
Figura 11 - Esquema do <i>ethos</i> efetivo de acordo com Maingueneau.....	152
Figura 12 - Elementos que contribuem para a formação do <i>ethos</i> surdo universitário.....	155
Figura 13 - Tipos de manifestações registradas na ouvidoria em 2021.....	157
Figura 14 - Alerta de denúncia.....	158
Figura 15 - #Ouvi do meu professor.....	158
Figura 16 - Machismo e abuso sexual.....	158
Figura 17 - Pergunta em sala de aula.....	159
Figura 18 - O meu corpo é meu!.....	160
Figura 19 - Nota de repúdio.....	160
Figura 20 - Meu corpo não.....	160
Figura 21 - Assembleia estudantil.....	160
Figura 22 - #Eu não aceito.....	161
Figura 23 - Lugar de mulher é na UFPE.....	161
Figura 24 - Aqui mulheres são estupradas.....	161
Figura 25 - Não dá para estudar com medo.....	161

Figura 26 -	O cabelo da colega.....	163
Figura 27 -	É tudo queratina.....	163
Figura 28 -	Empoderar.....	163
Figura 29 -	Explicação do professor.....	164
Figura 30 -	Aprendendo sozinho.....	164
Figura 31 -	Letras/Libras: um olhar Surdo!.....	165
Figura 32 -	Depoimento 1.....	166
Figura 33 -	Depoimento 2.....	166
Figura 34 -	Você sabia?.....	167
Figura 35 -	Inglês para surdos.....	167
Figura 36 -	Pernambuco de Arte Surda.....	168
Figura 37 -	Processo Libras.....	168
Figura 38 -	Cyndi e eu.....	169

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Classificação da perda auditiva.....	32
Quadro 2 -	Artefatos culturais que caracterizam o povo surdo.....	33
Quadro 3 -	Representação de termos abordados nos estudos surdos e na literatura surda.....	36
Quadro 4 -	Desenho de pesquisa.....	40
Quadro 5 -	Lista de documentos legais com perspectiva inclusiva.....	46
Quadro 6 -	A epistemologia surda na ótica de autores nacionais e internacionais..	50
Quadro 7 -	Importantes características dos direitos humanos.....	54
Quadro 8 -	Representações dos sujeitos surdos em diferentes olhares na história..	59
Quadro 9 -	Quadro teórico da formação e manutenção da identidade, segundo Woodward (2014).....	64
Quadro 10 -	Conceituações da diferença, segundo Brah (2006).....	66
Quadro 11 -	Cinco descentramentos que influenciaram no deslocamento da identidade, por Hall (2016).....	68
Quadro 12 -	Síntese das concepções de identidade por Stuart Hall.....	69
Quadro 13 -	Identities presentes na comunidade surda norte-americana.....	72
Quadro 14 -	Sete tipos de identidades surdas por Gladis Perlin.....	73
Quadro 15 -	Outras possíveis identidades surdas, segundo Carvalho e Campello...	74
Quadro 16 -	Identidade surda cibernética.....	75
Quadro 17 -	Identities surdas universitárias.....	76
Quadro 18 -	Linha do tempo da Educação Especial no Brasil.....	83
Quadro 19 -	Tipos de barreiras na acessibilidade.....	92
Quadro 20 -	Eliminando as barreiras na acessibilidade para a pessoa surda.....	93
Quadro 21 -	Marcadores sociais da diferença.....	96
Quadro 22 -	Possíveis violências presentes no ambiente universitário.....	119
Quadro 23 -	Direitos humanos das mulheres surdas e surdas universitárias.....	123
Quadro 24 -	Perfis das redes sociais analisados na pesquisa.....	147

Quadro 25 - ADC e Modelo Tridimensional de Fairclough (2001)	148
Quadro 26 - Principais características da Análise de Discurso Crítica.....	148
Quadro 27 - Conceitos-chave da ADC.....	149
Quadro 28 - Elementos analisados na pesquisa de campo	150
Quadro 29 - Elementos da trilogia Aristotélica.....	151
Quadro 30 - Excerto da música Lôraburra e de sua nova versão Evolução.....	159

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Sexo/gênero.....	132
Gráfico 2 -	Faixa etária.....	132
Gráfico 3 -	Renda mensal.....	133
Gráfico 4 -	Raça/etnia.....	133
Gráfico 5 -	Reconhecimento da diferença.....	133
Gráfico 6 -	Língua materna.....	134
Gráfico 7 -	Fluência em Libras.....	134
Gráfico 8 -	Influência linguística familiar.....	135
Gráfico 9 -	Ensino médio.....	135
Gráfico 10 -	Ações afirmativas.....	135
Gráfico 11 -	Participação em movimento social.....	136
Gráfico 12 -	Identidade surda.....	136
Gráfico 13 -	Relação entre inclusão e identidade surda.....	137
Gráfico 14 -	Implante coclear ou uso de prótese auditiva.....	137
Gráfico 15 -	Uso de leitura labial.....	138
Gráfico 16 -	Ensino considerado adequado.....	138
Gráfico 17 -	Lei Brasileira de Inclusão - LBI.....	138
Gráfico 18 -	Inclusão.....	139
Gráfico 19 -	Ambiente inclusivo.....	139
Gráfico 20 -	Ambiente acessível.....	139
Gráfico 21 -	Ambiente acolhedor.....	140
Gráfico 22 -	Necessidade de TILS.....	140
Gráfico 23 -	Grau de satisfação com o curso.....	140
Gráfico 24 -	Fatores que influenciam na desistência do curso.....	141
Gráfico 25 -	Período pandêmico.....	141
Gráfico 26 -	Recursos multifuncionais.....	141

Gráfico 27 -	Participação em projetos de extensão.....	142
Gráfico 28 -	Visibilidade dos projetos de extensão.....	142
Gráfico 29 -	Gênero.....	142
Gráfico 30 -	Ações de inclusão/gênero.....	143
Gráfico 31 -	Discriminação, preconceito ou <i>bullying</i>	143
Gráfico 32 -	Violência no ambiente universitário.....	143
Gráfico 33 -	Locais de apoio.....	144
Gráfico 34 -	Programas de apoio.....	144
Gráfico 35 -	Valorização no ambiente universitário.....	144
Gráfico 36 -	Situação de discriminação.....	145
Gráfico 37 -	Violência contra a mulher surda.....	145
Gráfico 38 -	Machismo no ambiente universitário.....	145
Gráfico 39 -	Saúde da mulher surda.....	146
Gráfico 40 -	Suscetibilidade às violências.....	146
Gráfico 41 -	Inclusão da mulher surda.....	146
Gráfico 42 -	Permanência e conclusão do curso.....	147
Gráfico 43 -	Evasão de pessoas surdas e ouvintes do curso de Licenciatura em Letras/Libras (2014 – 2022).....	171
Gráfico 44 -	Pessoas surdas e ouvintes formadas no curso de Licenciatura em Letras/Libras (2014 – 2022).....	171

LISTA DE SIGLAS

ADC	Análise de Discurso
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFCH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
COVID-19	CoronaVirus Disease 2019
DEAM	Delegacia Especializada de atendimento à mulher
DUDH	Declaração Universal de Direitos Humanos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Transgêneros; Travestis, Queer's, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, e mais;
LSKB	Língua de Sinais Ka'apor Brasileira
MDU	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Urbano
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NACE	Núcleo de Acessibilidade
NASE	Núcleo de Atenção à Saúde do Estudante
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
USP	Universidade de São Paulo
PPGCP	Programa de Pós-Graduação em Ciência Política
PPGDH	Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos
PROCESSO	Programa de Acessibilidade em Libras
LIBRAS	

PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROLIBRAS	Programa Nacional para Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa
PROPG	Pró-Reitoria de Pós-Graduação
STI	Superintendência de Tecnologia e Informação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THE	Teste de Habilidade Específica
TILSP	Tradutor Intérprete de Libras-Língua Portuguesa
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UR	Universidade do Recife

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	27
1.1 ASPECTOS CONCEITUAIS SOBRE A SURDEZ.....	31
1.2 METODOLOGIA.....	38
2 O DIREITO DE SER UMA PESSOA SURDA	42
2.1 ASPECTOS LEGAIS SOBRE A SURDEZ NO BRASIL.....	44
2.2 O DIREITO À VALORIZAÇÃO DA EPISTEMOLOGIA SURDA.....	48
2.3 OS DIREITOS DA PESSOA SURDA NA VISÃO DOS DIREITOS HUMANOS.....	54
2.4 A PERSPECTIVA SOCIOANTROPOLÓGICA DA SURDEZ.....	58
2.5 O OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL E A ALTERIDADE SURDA.....	59
2.6 O DIREITO À EDUCAÇÃO E AO ENSINO SUPERIOR INCLUSIVO.....	60
3 CONSTRUINDO A IDENTIDADE SURDA PELA DIFERENÇA	63
3.1 IDENTIDADE E DIFERENÇA.....	64
3.2 CONCEPÇÕES DE IDENTIDADES CULTURAIS POR STUART HALL....	69
3.3 MÚLTIPLAS IDENTIDADES SURDAS	70
3.4 A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA E O EMPODERAMENTO SURDO.....	76
4 EXCLUSÃO NA INCLUSÃO: A LUTA DAS PESSOAS SURDAS UNIVERSITÁRIAS	81
4.1 AS BARREIRAS NA ACESSIBILIDADE.....	91
4.2 INCLUSÃO CONTRA AS DESIGUALDADES SOCIAIS: AÇÕES AFIRMATIVAS.....	95
5 GÊNERO E INCLUSÃO: UM DIÁLOGO SOBRE INTERSECCIONALIDADE, PODER E VIOLÊNCIAS	102
5.1 AS INTERSECCIONALIDADES DE GÊNERO, CLASSE, RAÇA E ETNIA.	106
5.2 VIOLÊNCIAS INTERSECCIONAIS DE ESTUDANTES SURDAS UNIVERSITÁRIAS.....	110
5.3 DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES SURDAS E UNIVERSITÁRIAS.....	121

6 O <i>ETHOS</i> SURDO UNIVERSITÁRIO: O CASO DA UFPE.....	128
6.1 PERCURSO METODOLÓGICO I – QUESTIONÁRIOS.....	129
6.2 APRESENTANDO OS RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	132
6.3 PERCURSO METODOLÓGICO II – ADC.....	147
6.4 NOÇÕES CONCEITUAIS: <i>ETHOS</i> , <i>ETHOS</i> SURDO E <i>ETHOS</i> INTERSECCIONAL.....	151
6.5 O <i>ETHOS</i> DE ESTUDANTES SURDAS UNIVERSITÁRIAS: ANÁLISE DISCURSIVA CRÍTICA ATRAVÉS DAS REDES SOCIAIS.....	154
6.6 COMPARATIVO ENTRE A EXPECTATIVA LEGAL DA INCLUSÃO E A REALIDADE EMPÍRICA DAS PESSOAS SURDAS UNIVERSITÁRIAS....	170
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	173
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	176
REFERÊNCIAS.....	179
APÊNDICE A - QUADRO DE LEIS DESTINADAS ÀS MULHERES.....	201
APÊNDICE B - DADOS DE LETRAS/LIBRAS DA UFPE (2014-2022).....	207
APÊNDICE C - DADOS DE PESSOAS SURDAS FORMADAS/EVADIDAS.....	208
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO FINAL DO CEP.....	209
ANEXO B - TERMOS INCLUSIVOS CONCEITUADOS POR JESUS (2012).....	211

NOTA DA AUTORA

Esta dissertação é um sonho que se realizou. O seu desenho de pesquisa não surgiu facilmente, nem tampouco suas etapas foram atingidas sem desafios, mas nós conseguimos!

Pensamos em uma pesquisa fundamentada tanto teoricamente quanto empiricamente para contribuir com a causa surda em seus aspectos inclusivos, identitários e de gênero. Nosso trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, sob número **CAAE: 57295922.0.0000.5208**, tendo aprovação em todas as etapas. Desejamos que tenham uma excelente experiência de leitura e que a nossa pesquisa estimule em vocês a vontade de lutar em defesa das pessoas surdas, das minorias e especialmente contra todos os tipos de violência que atinge às mulheres.

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, uso a primeira pessoa para pedir licença à comunidade surda para iniciar este trabalho na condição de ouvinte, mas não de ouvintista⁴, de uma mulher nordestina que em 2019 teve seus primeiros contatos com a Língua Brasileira de Sinais (doravante, Libras) e que se encantou completamente pelo povo surdo, pela sua comunidade, sua epistemologia, sua história de resistência e seus artefatos culturais. A fluência em Libras ainda é um sonho, para o qual eu caminho diariamente e persisto para conquistar, mas tenho consciência de que é através da convivência com as pessoas surdas que a língua de sinais fluirá naturalmente e o pensar em Libras acontecerá. A causa surda tornou-se também a minha causa, pela qual tenho investido o meu tempo e dedicado os meus estudos com satisfação e empenho.

Consciente do meu lugar de fala como ouvinte, busquei nas autoras, pesquisadoras e escritoras surdas, peritas no assunto pela própria experiência, o aporte teórico necessário para embasar a pesquisa, entre as quais estão Gladis Perlin, Karin Strobel, Shirley Vilhalva, Mariane Stumpf, Priscila Leonnor, Patrícia Rezende e Regina Campello. Além disso, também lancei mão de questionários aplicados a pessoas surdas alunas das turmas de Letras/Libras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com o propósito de compreender a percepção que elas estão tendo do ensino superior. A seguir veremos o resultado de um empenho conjunto e do olhar esperançoso, mas, ainda assim, crítico, que tenho sobre a inclusão, o acesso e a permanência das pessoas surdas no ensino superior.

No censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, foram registradas 9.717.318 pessoas com deficiência auditiva, estando incluídas nesse número pessoas que apresentaram alguma dificuldade, grande dificuldade ou não conseguiram ouvir a pergunta feita pelos recenseadores do IBGE. Desse total, 4.908.611 se declararam homens e 4.808.707 se declararam mulheres (IBGE, 2010). Uma pesquisa realizada pelo Instituto Locomotiva em parceria com a Semana da Acessibilidade Surda em 2019, apontou que esse número já ultrapassa os 10 milhões. A pesquisa identificou um total de 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, entre as quais, 2,3 milhões têm

⁴ O termo ouvintista se refere a pessoa ou ao comportamento consequente do ouvintismo. Para Perlin (2015, p.58), “o ouvintismo é a forma mais presente de poder”, que “deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade” (2015, p.59). No ouvintismo a cultura surda é vista como inferior e a cultura ouvinte como hegemônica, “superior a tudo que se refere aos surdos” (PERLIN, 2015, p.59), para a estudiosa o ouvintismo “é uma forma atual de continuar o colonialismo” (PERLIN, 2015, p.59).

deficiência severa e revelou que essas pessoas com deficiência severa têm 3 vezes mais chances que as ouvintes, de sofrer discriminação e preconceito nos serviços de saúde (GANDRA, 2019).

Para Skliar (2015, p.11), “[...] a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência”. É importante ressaltar que o fato de a surdez estar inserida no discurso sobre a deficiência não significa que as pessoas surdas sejam pessoas deficientes. Essa é uma visão equivocada que ocorre em virtude do poder estar no domínio da sociedade ouvinte oralizada, que é majoritária e geralmente vê a pessoa surda sob a ótica patológica, invisibilizando os aspectos culturais, epistemológicos e o valor linguístico da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Lulkin (2015, p.43) corrobora que “o poder está nas mãos dos que ouvem e falam para dizer à sociedade em geral e aos surdos quais os termos que os descrevem e os diferenciam”. Para o outro dominante, um corpo visto como deficiente é mais suscetível de ser submisso, docilizado e dominado, tornando-se um corpo em punição (FOUCAULT, 2004). Dessa forma é mais conveniente, para os que detêm o poder, inseri-lo no discurso da deficiência do que proporcionar a esse corpo as condições necessárias ao convívio na sociedade com equidade, respeito às diferenças e aos conhecimentos e saberes produzidos por ele. A respeito disso, Padd Ladd (2013) complementa:

A teoria da deficiência conseguiu vingar nos anos 1980 quando as pessoas deficientes identificaram atitudes para consigo na base da crença de que não seriam seres humanos plenos devido à ausência de, ou ao mau funcionamento de, uma faculdade física e designaram isto de modelo médico da deficiência que na realidade ‘culpava as vítimas’ pela sua incapacidade de atingir a igualdade. (LADD, 2013, p. 16).

Embora a teoria da deficiência tenha ganhado força nos anos 1980, esse comportamento que culpabiliza e incapacita a vítima não é um fato novo. Na história as pessoas surdas têm a sua trajetória junto à sociedade ouvinte tradicionalmente marcada pela exclusão, segregação, integração, até o reconhecimento da necessidade de ações inclusivas que possibilitam a inclusão de fato.

Segundo Marques (2020, p.17), “durante muitos anos, a realidade das pessoas surdas que almejavam o acesso à educação era caracterizada pelo não atendimento ao que dispõe o artigo citado”. Marques (2020) faz referência ao artigo 205 da Constituição Federal de 1988,

o qual dispõe que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). A constituição também determina, em seu artigo 206, que o ensino deverá ser ministrado baseado em alguns princípios, entre eles o da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Para Macedo et al. (2019), há um desencontro entre o que determinam as leis e o que é ofertado na realidade, quando se refere à garantia de acessos, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência. Segundo os autores, “[...] é notório que existem diversas leis que garantem e asseguram a inserção. Contudo, percebe-se que na prática há uma dissonância entre lei e realidade”. Medeiros (2020, p.58) complementa que a realidade das pessoas surdas é constituída pelas “relações entre comunicação, as condições socioeducacionais e o aprendizado da língua”.

Ademais, a partir das pesquisas de Skliar (2001; 2015), Lima (2008), Perlin (2015), Lopes (2015) e Teske (2015), observamos que há uma significativa discrepância entre a expectativa legal sobre a inclusão e a realidade enfrentada pelas pessoas surdas que buscam a educação. Na verdade, as pessoas surdas encontram várias barreiras para estudar e exercer a sua cidadania com dignidade e equidade, a exemplo das barreiras comunicacionais, sociais e atitudinais.

Nesse contexto, também é possível citar como obstáculos o capacitismo, as desigualdades sociais e as assimetrias de poder, que tanto produzem quanto intensificam essas barreiras, muitas vezes impactando a educação básica e impedindo as pessoas surdas de chegarem ao ensino superior ou de concluí-lo. Lima (2008, p.6), em sua dissertação de mestrado em Ciências da Educação, constatou que há “[...] a existência de uma discrepância entre os modelos legal e real de inclusão das crianças surdas em escola regular, que se manifesta em diversos aspectos da prática pedagógica nesse contexto” e esse fato acaba tendo reflexos no ensino superior.

Acreditamos que através de políticas públicas que tenham um olhar interseccional, que sejam eficientes, eficazes e efetivas para a área, que objetivem combater as desigualdades sociais e assimetrias de poder e deem atenção às especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas, essas barreiras possam ser transpostas e as pessoas surdas possam exercer sua cidadania com equidade, dignidade e respeito.

Em face dessa discussão, no presente estudo buscamos responder a seguinte pergunta: Como ocorre a construção do *ethos* de estudantes surdas no ambiente universitário? Intencionando encontrar respostas para essa indagação, analisamos o *ethos* de estudantes surdas no ambiente universitário, sob o enfoque da identidade surda, do gênero e da inclusão e nos propomos a: 1) investigar as estratégias discursivas de construção do *ethos* de estudantes surdas da UFPE, com ênfase nas questões de gênero; 2) analisar discursivamente as postagens nos perfis vinculados às turmas de Letras/Libras da UFPE nas redes sociais *Instagram*, *Facebook* e *YouTube*; e 3) Descrever como a expectativa legal sobre a inclusão se adéqua à realidade empírica das mulheres surdas na UFPE.

De acordo com a proposta do presente trabalho, conhecemos também a percepção sobre a inclusão e a acessibilidade de pessoas surdas universitárias que, apesar dos vários desafios enfrentados, chegaram ao ensino superior através da UFPE e fazem parte das turmas de Licenciatura em Letras/Libras.

A pesquisa preza por não ter condutas etnocêntricas, ouvintistas, nem capacitistas e é norteada pela visão dos direitos humanos, pela perspectiva socioantropológica da surdez e pelo olhar histórico-cultural. Além disso, contribui para a geração de novos conhecimentos, o que vai ao encontro da Lei nº 13.146/2015, instituída como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que, em seu artigo 77, estabelece que “o poder público deve fomentar o desenvolvimento científico, a pesquisa e a inovação e a capacitação tecnológicas, voltados à melhoria da qualidade de vida e ao trabalho da pessoa com deficiência e sua inclusão social” (BRASIL, 2015).

São abordados neste trabalho temas como identidade surda, inclusão, gênero, interseccionalidade, classe, etnia/raça, violências, hegemonia, assimetria de poder, equidade e alteridade e epistemologia surda, seguindo o olhar histórico-cultural, a perspectiva socioantropológica da surdez e dialogando com os direitos humanos. Estudar esses temas é um desafio necessário para explicar a realidade das pessoas surdas e para mostrar a dimensão do universo surdo e as relações políticas, ambientais, sociais, linguísticas, econômicas e culturais que incidem sobre a pessoa surda no ensino superior, mais especificamente sobre a mulher surda universitária. Este estudo pode futuramente servir de norteador para a implantação de políticas públicas voltadas à acessibilidade e a inclusão das pessoas surdas na universidade, com respeito às suas especificidades culturais e linguísticas, sendo este um

impacto potencial da pesquisa, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (BRASIL, 2019c, p.12).

Vale ressaltar que há escassez de trabalhos que estabeleçam diálogos entre essas temáticas nas áreas da sociologia, das humanidades e até mesmo da educação. Segundo Bruno (2011, p.543), “as pesquisas sobre o acesso das pessoas surdas ao ensino superior são escassas, e alguns dados estão inseridos em dados gerais nos estudos acerca do ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior”. Para Ansay (2009, p. 15), é “evidente a escassez de pesquisas sobre a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior”. Ainda nesse sentido, Farias (2017, p.14) reforça e identifica “a escassez de pesquisas envolvendo a articulação entre gênero e deficiência”.

Ressaltamos ainda a grande dificuldade em encontrar material para estabelecer diálogo entre a identidade surda, a inclusão e o gênero, sendo necessário pesquisá-los separadamente para só depois uni-los. Inclusive foi possível constatar que poucos repositórios disponibilizam dissertações e teses relacionadas às pessoas surdas, agrupadas em tópicos que respeitem a identidade, a cultura e as diferenças delas. Esses trabalhos geralmente são disponibilizados no tópico deficiência auditiva, indo de encontro com a proposta das pesquisas.

Diante da temática abordada e do cenário de escassez de pesquisas que contemplem o acesso e a inclusão da pessoa surda no ensino superior, articulando com as discussões de identidade e de gênero, acreditamos que este trabalho se enquadre nos impactos sociais amplos apontados pela CAPES (BRASIL, 2019c, p.12), pelos possíveis efeitos “na qualidade de vida e no bem-estar social ou na mitigação das assimetrias e desigualdades no plano da sociedade”. Acreditamos também que a pesquisa seja de grande valor para a UFPE, para o meio acadêmico, para as pessoas surdas e para a sociedade em geral.

1.1 ASPECTOS CONCEITUAIS SOBRE A SURDEZ

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura - MEC (BRASIL,2006, p.19), “a surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. Verifica-se a existência de vários tipos de pessoas com surdez, de acordo com os diferentes graus de perda da audição”. O MEC (BRASIL, 2006, p. 19), complementa ainda que “sob o aspecto da interferência na aquisição da linguagem e da fala, o deficit auditivo pode ser definido como perda média em decibéis, na zona conversacional (frequência de 500 – 1000 – 2000 hertz) para o melhor ouvido”.

Segundo o Sistema de Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia – SCFRF (2013 apud LLOYD; KAPLAN, 1978), quanto à habilidade para ouvir a fala, classifica-se da seguinte forma (Quadro 1):

Quadro 1 - Classificação da perda auditiva

Média Tonal	Descrição	Habilidade para ouvir a fala
Menor ou igual a 25 decibéis	Audição Normal	Nenhuma dificuldade significativa
26 a 40 decibéis	Perda auditiva leve	Dificuldade com fala fraca ou distante, essa perda dificulta, mas não impede a aquisição normal da linguagem.
41 a 55 decibéis	Perda auditiva moderada	Dificuldade com fala em nível de conversação.
56 a 70 decibéis	Perda auditiva moderadamente severa	Dificuldade com a fala em qualquer nível de conversação, a fala deve ser forte, apresenta dificuldade para conversação em grupo.
71 a 90 decibéis	Perda auditiva severa	Dificuldade com fala intensa entende somente fala gritada ou amplificada.
Acima de 91 decibéis	Perda auditiva profunda	Pode não entender nem a fala amplificada, depende da leitura labial.

Fonte: SCFRF (2013, p.14 apud LLOYD; KAPLAN, 1978), com adaptações da autora.

É importante ressaltar que a surdez precisa ser observada muito além de uma deficiência auditiva classificável, como é vista por alguns profissionais, especialmente da área da saúde, que insistem na medicalização, na correção e na representação das pessoas surdas pelo historicismo.⁵ Para entender a abrangência e o contexto que está sendo estudado nesta pesquisa, é necessário que antes se saiba que a surdez é compreendida por duas visões opostas: a visão patológica e a visão cultural, que é reforçada pela perspectiva socioantropológica da surdez.

Para a visão patológica, a surdez é vista como uma doença que precisa ser tratada e corrigida para que a pessoa surda seja normalizada aos padrões esperados pela sociedade majoritária ouvinte, através da oralização, da leitura labial, do uso de aparelho auditivo e de

⁵ Segundo Strobel (2008a, 2009), “o historicismo é a doutrina segundo a qual cada período da história tem crenças e valores únicos, devendo cada fenômeno ser entendido através do seu contexto histórico; no caso de história de surdos é a valorização excessiva da história do colonizador”. No historicismo as pessoas surdas são narradas como deficientes e patológicas, são categorizadas por graus de surdez, a educação é vista em um caráter clínico-terapêutico e de reabilitação. A língua de sinais é vista como prejudicial aos surdos.

implante coclear. Para Strobel (2008b, p. 11), ao analisarmos a história da cultura surda, “vê-se que ela foi marcada por muitos estereótipos, seja através da imposição da cultura dominante, ou das representações sociais que narram o povo surdo como seres deficientes”. De acordo com Perlin (2015, p.55), “o indivíduo surdo faz parte dos movimentos marginalizados. Qualquer comportamento negativo de sua parte provoca distorções e estereótipos dentro de uma situação de dominação.” A estudiosa complementa afirmando que “o discurso de poder do ouvinte mantém-se firme e controla esses estereótipos” (PERLIN, 2015, p. 55).

Já a visão cultural estimula a pessoa surda a ser e existir como uma pessoa surda, vivenciando e percebendo o mundo através das experiências visuais, gestuais e espaciais, criando um conjunto de crenças a partir da experiência surda e valorizando a sua identidade surda, sua cultura, sua comunidade, seu povo, sua língua de sinais e os demais artefatos culturais. De acordo com Strobel (2008b, p.37), artefatos culturais podem ser entendidos como “[...] ‘tudo o que se vê e sente’ quando se está em contato com a cultura de uma comunidade, tais como materiais, vestuário, maneira pela qual um sujeito se dirige a outro, tradições, valores e normas, etc.”.

Strobel (2008b) cita oito artefatos culturais do povo surdo e Possebon e Peixoto (2018) acrescentam ainda, o artefato cultural religioso. Como podemos ver no quadro 2 a seguir:

Quadro 2 - Artefatos culturais que caracterizam o povo surdo

Conceituação dos artefatos culturais do povo surdo pelos autores citados		
1	Experiência visual (STROBEL, 2008b, p.38)	É a percepção do mundo através da experiência visual. Para Strobel (2008b), “os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca as reflexões de suas subjetividades: De onde viemos? O que somos? E para onde queremos ir? Qual é a nossa identidade?”.
2	Linguístico (STROBEL, 2008b, p.42)	Segundo Strobel (2008b), “a língua de sinais é um aspecto fundamental da cultura surda. No entanto, incluem também os gestos denominados ‘sinais emergentes’ ou ‘sinais caseiros’ dos sujeitos surdos de zonas rurais ou sujeitos surdos isolados de comunidades surdas que procuram entender o mundo através dos experimentos visuais e se procuram comunicar apontando e criam sinais, pois não têm conhecimentos de sons e de palavras”.
3	Familiar (STROBEL, 2008b, p.49)	Diz respeito às regras, às rotinas familiares e às relações que estão ligadas à pessoa surda. Segundo Strobel (2008b) “o nascimento de uma criança surda é um acontecimento alegre na existência para a maioria das famílias surdas, pois

		é uma ocorrência naturalmente benquista pelo povo surdo que não vêem esta criança um ‘problema social’ como ocorre com a maioria das famílias ouvintes”.
4	Literatura surda (STROBEL, 2008b, p.56)	De acordo com Strobel (2008b), a literatura surda, “traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos. A literatura se multiplica em diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais”.
5	Vida social e esportiva (STROBEL, 2008b, p.61)	Segundo Strobel (2008b), “são acontecimentos, tais como casamentos entre surdos, festas, lazeres e atividades nas associações de surdos, eventos esportivos e outros”.
6	Artes visuais (STROBEL, 2008b, p.66)	“No artefato cultural artes visuais, os povos surdos fazem muitas criações artísticas que sintetizam suas emoções, suas histórias, suas subjetividades e a sua cultura”.
7	Política (STROBEL, 2008b, p.71)	“Consiste em diversos movimentos e lutas do povo surdo pelos seus direitos”.
8	Materiais (STROBEL, 2008b, p.76)	“Resultantes da transformação da natureza pelo trabalho humano, e sua utilização é condicionada pelo enleio do comportamento cultural dos povos surdos, que auxilia nas acessibilidades nas vidas cotidianas de sujeitos surdos”.
9	Religioso (POSSEBON; PEIXOTO, 2018, p.193)	Para Peixoto e Possebon (2018), o artefato cultural religião está ligado a forma como as pessoas surdas participam da vida religiosa, segundo eles os sujeitos surdos estão alcançando “posições de pastores, padres, missionários, professores de ensino religioso e seminaristas”, com atuação efetiva.

Fonte: Elaboração da autora utilizando os conceitos de Strobel (2008b) e Possebon e Peixoto (2018).

Os surdos se organizam em comunidades surdas, possuem hábitos, costumes, memórias e identidades que fazem parte da cultura surda. Com a aquisição e o domínio da Língua Brasileira de Sinais, as pessoas surdas, em sua comunidade, conseguem expressar suas ideias, sensações, emoções, assim como os ouvintes. Para melhor entendimento sobre a definição de surdo, Perlin nos esclarece:

O surdo que está na conjuntura do povo surdo consciente de não ser excluído, de estar na norma, na fixidez e pensando não estar de acordo como a norma ouvinte é o que se define como surdo. Utilizar este momento do estranho de si leva a perceber diferentes possibilidades interpretativas de ser e estar sendo o outro, ou seja: ora relacionar a ambivalência traumática de uma história pessoal, uma história de se viver em uma cultura étnica com uma história tradicional de minoria marginalizada e se realizar o ato migratório da tradução cultural pura e simples; ora referir-se a este eu ideal do eu constituído no tempo, na normalidade contemporânea, a sua alteridade surda. (PERLIN, 2003, p. 65).

A pessoa surda com o conhecimento da Libras é um ser em descoberta que constrói diariamente a sua identidade baseada em aspectos viso gestuais. Contudo, por conta do ouvintismo ela ainda enfrenta várias dificuldades ligadas a ausência da audição, pois o fato de não ouvir em uma sociedade majoritariamente ouvinte e organizada pela oralidade interfere diretamente nas suas relações familiares, psicossociais, educacionais, profissionais, jurídicas, emocionais, ideológicas, religiosas, de lazer, entre outras. A conquista da fluência na Libras não só possibilita as relações sociais como também pode intensificar a inteligência visual, como afirma Sacks (2010), a seguir:

A existência de uma língua visual, a língua de sinais, e das espantosas intensificações da percepção e inteligência visual que acompanham sua aquisição demonstra que o cérebro é rico em potenciais que nunca teríamos imaginado e também revela a quase ilimitada flexibilidade e capacidade do sistema nervoso, do organismo humano, quando depara com o novo e precisa adaptar-se. (SACKS, 2010, p. 7).

Para Domingos et al. (2010, p.4), “a comunicação é fator indispensável para o desenvolvimento do ser humano. É através da linguagem que o pensamento se organiza, se estrutura e a expressão humana acontece”. Por intermédio da Libras os surdos têm a possibilidade de comunicação e com o conhecimento dessa língua, eles têm a oportunidade de desenvolver a habilidade de expressar seus pensamentos, ideias, vontades, sentimentos e emoções. Com isso, as pessoas surdas passam a entender e fazer-se entender melhor, integrar-se à sociedade, estreitar vínculos de amizade e desenvolver atividades educacionais, profissionais, burocráticas, de lazer, entre outras. Quadros (2008) afirma que:

O povo surdo brasileiro, de certa forma, apresenta algumas identidades de povos com fronteira móvel. Os surdos pertencem a uma fronteira móvel que não está ligada a um espaço geográfico específico, fixo, independente, mas que está “entre-lugares”. O que especifica este povo é a Libras, visual-espacial, que é de outra ordem que não a do português, uma língua oral-auditiva. (QUADROS, 2008, p. 68).

Dessa forma, pode-se dizer que a Libras é a expressão do ser surdo e é uma língua bastante flexível que pode ser utilizada em diversas situações, facilitando a vida dos que a utilizam e a sua convivência com as suas comunidades. Para Domingos et al.:

Usar a língua de sinais é falar com as mãos e ouvir com os olhos é interagir com uma cultura que percebe o mundo através dos sinais, que experimenta o deslumbramento quando entende e se faz entender, que convida, que troca, que aceita, que oferece. (DOMINGOS et al. 2010, p. 04).

Para as pessoas surdas, a aquisição da Libras surge como elemento libertador que dá voz e representatividade. Com o domínio da língua de sinais, o exercício da linguagem e as

ações inclusivas, elas poderão lutar e conquistar seus espaços na cidade, na sociedade ouvinte, se reconhecendo e se afirmando. A Libras possibilita a formação da identidade surda com suas particularidades que fazem parte da alteridade e da diversidade cultural do ser humano. Sobre a língua de sinais, Perlin complementa:

Para a maioria dos surdos, a língua de sinais “é seu chão natural”, cujos significados são recheados por suas tradições, referência básica dos valores vitais, prenes de significados, campo da história. Para os “ouvintes”, é uma mercadoria que pode ser comprada, vendida ou invadida ou rechaçada, sinônimo de poder. (PERLIN, 2003, p. 130).

É importante enfatizar que o conhecimento da Libras restrito apenas a fins comerciais, não contribui para a comunidade surda. Além disso, restringir a Libras somente para alguns surdos não resolve a problemática. Diante da necessidade de interação entre surdos e ouvintes, é preciso ampliar o domínio da Libras e desconstruir essa visão mercantilista⁶ que alguns ouvintes têm quando se refere ao aprendizado da Libras. Caso contrário continuará havendo múltiplas interpretações, erros em diagnósticos, invisibilização das pessoas surdas e constrangimentos de ambas as partes em qualquer experiência de comunicação entre surdos e ouvintes.

Vale também ressaltar que, no universo surdo, existem muitos termos específicos de relevância que merecem ser conceituados para maior entendimento do assunto. No quadro abaixo alguns deles foram elencados por Lira, Lira-Brito e Bovet (2022), baseado em autores de referência (Quadro 3):

Quadro 3- Representação de termos abordados nos estudos surdos e na literatura surda

TERMOS	AUTORES	CONCEITOS
Alteridade surda	Skliar (1999, p.24)	É a compreensão a partir da ruptura de significados referidos à deficiência auditiva e suas ramificações e rarificações discursivas, caracterizando os surdos como sujeitos visuais que vivem uma experiência visual.
Bilinguismo	Kubaski; Moraes (2009, p.3414)	É uma abordagem educacional que visa capacitar a pessoa surda para a utilização de duas línguas: a língua de sinais (primeira língua) e a língua da comunidade ouvinte, escrita (segunda língua), valorizando a cultura, a identidade e a comunidade surda.

⁶ Na visão mercantilista a Libras é utilizada com o objetivo maior de obter ganhos financeiros em detrimento da verdadeira finalidade que seria proporcionar a pessoa surda acessibilidade linguística em igualdade de condições com os ouvintes.

Comunidade surda	Padden; Humphries (2000, p.5)	É um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Na comunidade surda também pode haver sujeitos surdos e ouvintes.
Cultura surda	Strobel (2016, p.18)	É o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.
Identidade surda	Perlin (2002, p.15)	A identidade surda não é estável, pois existem diferentes identidades surdas, mas Para a construção dessas identidades impera sempre a identidade cultural. A experiência visual, a convivência com pessoas de identidades iguais e a língua de sinais é que tornam possível a construção da identidade surda.
Movimento surdo	Perlin (1998, p.71)	É a busca do direito do indivíduo surdo ser diferente nas questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem estar social..
Ouvintismo	Skliar (1998, p.15)	É um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte.
Povo surdo	Strobel (2016, p.22)	É um grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm histórias e tradições comuns e que mesmo não habitando no próprio lugar, mantém hábitos, costumes e interesses semelhantes.
Ser surdo	Perlin; Miranda (2003, p.217)	É considerado um ato: olhar a identidade, surda dentro dos componentes que constituem as identidades essenciais com as quais se agenciam as dinâmicas de poder. É uma experiência na convivência do ser na diferença.
Sujeito surdo	Felipe; Monteiro (2001)	É aquele que participa de comunidades, associações, na sua própria cidade ou entre outras localidades, sendo fatores predominantes dessas comunidades surdas, o uso da Língua de Sinais, os esportes e interações sociais.
Visão socioantropológica da surdez	Pinto (2001, p.36)	Reconhece a surdez como uma diferença, através de uma nova perspectiva que visa ao reconhecimento da identidade cultural surda, se opondo à visão estereotipada pelo imaginário social como algo deficiente, de menos valia e patológico.

Fonte: Lira, Lira-Brito e Bovet (2022, p. 178-180).

1.2 METODOLOGIA

Para esse estudo havíamos intencionado inicialmente realizar uma etnografia, com entrevistas, pesquisa de campo e observação participante, porém em virtude do período de estado pandêmico causado pela COVID-19⁷ ter se prolongado além do esperado, optamos por outro método, técnicas e procedimentos que se complementam para atingir o objetivo proposto, sem expor as pessoas surdas participantes ao risco de contaminação pelo vírus.

Dessa forma, a dissertação realiza um estudo de caso utilizando a abordagem metodológica qualitativa que, segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p.21), “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Para Minayo (2021, p.529), a pesquisa qualitativa fundamenta-se na visão humanista em que “a singularidade dos sujeitos (das pessoas que entrevistamos, por exemplo) é conformada na intersubjetividade e deve ser entendida na singularidade da pessoa e na universalidade humana que ela porta e na reflexividade de suas ações”. Dessa forma, com a abordagem qualitativa, estudamos as subjetividades que envolvem as pessoas surdas que chegaram e permanecem no ensino superior, através da interseção de três categorias de estudo: identidade surda, inclusão e gênero, bem como, suas interseccionalidades.

A escolha do estudo de caso como método de pesquisa baseou-se nas três condições relevantes apontadas por Yin (2015), que são: a forma da pergunta de pesquisa (iniciar pela indagação como?), não exigir controle sobre eventos comportamentais e o fato de a pesquisa focalizar fenômenos contemporâneos inseridos nos acontecimentos da vida real. Além disso, (2009, p.7), acrescenta que é possível definir estudo de caso “mediante a identificação de suas características essenciais”, sendo elas: a) é um delineamento de pesquisa; b) preserva o caráter unitário do fenômeno pesquisado; c) investiga um fenômeno contemporâneo; d) não separa o fenômeno do seu contexto; e) é um estudo em profundidade; f) requer a utilização de múltiplos procedimentos de coleta de dados. (GIL, 2009, p.7). Ainda com relação ao estudo de caso Sátyro e D’Albuquerque afirmam:

Um estudo de caso é de grande utilidade para compreender fenômenos sociais complexos que demandem uma investigação que preserve suas características holísticas e desvende os processos e mecanismos significativos, separando-os de um grande conjunto de fatores e processos secundários ao processo central da análise. (SÁTYRO; D'ALBUQUERQUE, 2020, p. 5).

⁷ Segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2021b), “a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global”. O vírus foi descoberto na China em dezembro de 2019 e “em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia”. (BRASIL, 2021b)

Para Sátyro e D'Albuquerque (2020, p. 12), fundamentadas em De Vaus (2001) ressaltam que um estudo de caso “pode assumir uma postura (i) descritiva ou explicativa, (ii) de construção ou de teste de teorias, (iii) com um ou múltiplos casos, (iv) com unidade de análise tratada incorporada ou holisticamente, (v) de modo sequencial ou paralelo, (vi) retrospectivo ou prospectivo”. Entendemos que a pesquisa assume uma postura descritiva, de construção de teoria, de um único caso e com unidade de análise tratada incorporada.

No presente trabalho, com o intuito de garantir a qualidade das informações alcançadas com a pesquisa, optamos por utilizar mais de uma forma de coleta de dados, assim contamos com análise de documentos e institucionais, com a aplicação de questionário de forma virtual assíncrona, somados à coleta de dados nas redes sociais *Instagram*, *Facebook* e *YouTube*, nos perfis vinculados às turmas de Letras/Libras da UFPE e aos seus projetos de extensão.

A análise de dados é feita através da Análise de Discurso Crítica - ADC, por entendermos que o contexto no qual as pessoas surdas estão inseridas socialmente, tem ligação direta com os assuntos abordados pela ADC, entre eles estão: a hegemonia, as construções ideológicas capacitistas e de invisibilização, as assimetrias de poder, a dominação e as desigualdades e injustiças articuladas contra as minorias sociais. Segundo Perlin (2015, p.58), “o discurso surdo inverte a ordem ouvintista, tem o peso da resistência. Rompe e contesta as práticas historicamente impostas pelo ouvintismo. E o discurso surdo continua na busca de poder e autonomia”. Percebemos que essa situação requer um posicionamento crítico, o qual a utilização da ADC será primordial nesse intuito.

Para a realização da pesquisa, o cenário escolhido foi a Universidade Federal de Pernambuco, por ser uma instituição de ensino conceituada, de grande porte e possuir curso de graduação em Letras/Libras, obedecendo ao Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), bem como o Núcleo de Acessibilidade (NACE), que tem como finalidade:

Apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência e/ou outras necessidades específicas, a saber: altas habilidades/superdotação, mobilidade reduzida, transtorno funcional específico da aprendizagem, transtorno global do desenvolvimento e/ou transtornos mentais (UFPE, 2020, p. 10).

O NACE vai ao encontro do Programa Incluir que é um “Programa de Acessibilidade na Educação Superior” que “propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes)” (BRASIL, 2013). A criação do

Programa Incluir e suas orientações possibilitaram a implantação dos núcleos de acessibilidade nas instituições federais e a atenção aos surdos nas instituições federais de ensino (BRASIL, 2013).

Segundo o NACE, a Universidade Federal de Pernambuco realiza ações e programas de inclusão e acessibilidade, tendo no *site* da UFPE um espaço com orientações disponíveis em Libras. Inclusive, segundo o jornal Folha de Pernambuco (INÁCIO, 2020), pela primeira vez um aluno surdo defendeu tese de doutorado na Universidade Federal de Pernambuco e, de acordo com Amaral (2020), em agosto de 2020, a primeira aluna surda de pós-graduação em letras, defendeu sua dissertação de mestrado.

Nos tópicos do quadro 4 a seguir, são descritos os demais aspectos metodológicos:

Quadro 4 – Desenho de Pesquisa.

DESENHO DE PESQUISA	
Abordagem metodológica e método	Abordagem: qualitativa; Método: estudo de caso;
Coleta de Dados	Análise de documentos; Pesquisa de campo <i>on-line</i> , nas redes sociais; Questionários em Português e em Libras/Português; Observação: todos os dados que envolveram contato com seres humanos foram coletados de forma virtual, obedecendo os critérios éticos.
Análise de Dados	Análise de discurso crítica - ADC
Recorte Temporal	2014 - 2022
Fonte	Legislação brasileira e internacional, livros, artigos, dissertações e teses de repositórios, documentos, vídeos, publicações nas redes sociais e questionários que serão aplicados.
Pergunta de pesquisa	Como ocorre a construção do <i>ethos</i> de estudantes surdas no ambiente universitário?
Cenário/lócus, sujeitos e objeto de estudo	Cenário/lócus: Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Sujeitos: pessoas surdas matriculadas na UFPE, no curso de graduação em Letras/Libras. Objeto de estudo: narrativas, postagens e comentários publicados no <i>Instagram</i> , <i>Facebook</i> e <i>YouTube</i> por perfis vinculados ao curso de Letras/Libras da UFPE, bem como documentos fornecidos pela UFPE.
Aspectos éticos	Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP sob número CAAE: 57295922.0.0000.5208 e aprovada em maio/2022. A realização da coleta de dados e demais etapas que envolveram a participação de pessoas surdas, alunas das turmas de Letras/Libras da UFPE só iniciaram após a aprovação pelo CEP.

Fonte: Elaboração da própria autora.

O desenho de pesquisa foi elaborado levando em consideração os aspectos éticos e os riscos e benefícios da pesquisa. Araújo (2003, p.61), afirma que, “a análise crítica de riscos e benefícios é fundamental. Para realizar qualquer projeto de pesquisa que envolva ser humano, o pesquisador tem, obrigatoriamente, que refletir sobre os aspectos éticos da sua conduta”. Foi através da reflexão e da preocupação com a integridade das pessoas surdas participantes da pesquisa, em um contexto pandêmico em consequência da COVID-19, que optamos por realizar a pesquisa de campo de forma virtual, sendo esta uma maneira de minimizar os riscos potenciais da pesquisa.

Como benefícios, entendemos que a pesquisa tem relevância social e dá visibilidade às pessoas surdas visto que aborda temas fundamentais para esse debate e motiva diálogos a respeito do sujeito, da identidade, da cultura, da comunidade surda e das relações de gênero, além de ressaltar a importância da Libras para a aquisição da linguagem e efetiva comunicação, interação social dos surdos e para a conquista dos seus direitos, dialogando com os direitos humanos. A geração e a incorporação do conhecimento científico a um repositório que pode ser pesquisado mundialmente, é também outro benefício aos voluntários. Ainda sobre a relevância social, Araújo (2003) afirma:

A relevância social da pesquisa que envolve seres humanos e sua contribuição para voluntários e sociedade, simbolizam o princípio da justiça. O conceito de equidade, que pertence ao íntimo do princípio da justiça, deve ser contemplado através da minimização do ônus para os sujeitos vulneráveis. (ARAÚJO, 2003, p.62).

Outro benefício diz respeito aos aspectos de inclusão e acessibilidade, pois a pesquisa aborda as barreiras comunicacionais, sociais e atitudinais, como elas incidem negativamente no cotidiano da pessoa surda e como isso dificulta o acesso ao ensino superior. Esses aspectos teóricos somados aos dados empíricos poderão servir de base para a geração de políticas públicas futuras.

A pesquisa preza pelos princípios éticos, pelo respeito aos direitos humanos, pelos princípios fundamentais como igualdade, liberdade e dignidade e por não ter condutas etnocêntricas, ouvintistas, nem capacitistas, além de minimizar os riscos e maximizar os benefícios gerados pelo presente trabalho. A pesquisadora se comprometeu com a confidencialidade dos dados fornecidos, através do preenchimento do termo de confidencialidade apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFPE). A parte da pesquisa que envolveu as pessoas surdas, mesmo que virtualmente (pesquisa de campo), só teve início após a submissão e aprovação do CEP/UFPE, que se deu em maio de 2023.

2 O DIREITO DE SER UMA PESSOA SURDA

Ao surdo deve ser assegurado o direito de ir e vir, de estudar em igualdade de condições com os ouvintes, de escolher seu produto ou serviço, de votar e ser votado, de ser júri e poder expressar pessoalmente o seu ponto de vista a um juiz conhecedor da Libras, de postar suas cartas e encomendas nos serviços apropriados com profissional apto ao atendimento em Libras, de escolher o alimento que quiser comprar em um restaurante diretamente com um garçom ou metre preparado para este atendimento, de registrar boletim de ocorrência sem precisar estar acompanhado por uma pessoa oralizada. E principalmente, de exercer a sua liberdade de pensamento e crença, sem limitar-se a religião que lhe oferece a Libras, pois todas deveriam oferecê-la para garantir a estes a liberdade de escolha como consta no artigo 5º, inciso VI, da Constituição Federal, que afirma “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988).

A Lei Brasileira de Inclusão - LBI, nº 13.146 de 6 de julho de 2015, em seu artigo 1º afirma que “é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. A referida lei, em seu artigo 2º, considera “pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015). A LBI, em seu artigo 4º complementa que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. A Convenção de Guatemala, ratificada pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b), em seu artigo I, 2.a, explica que:

O termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (BRASIL, 2001b).

A lei brasileira entende a pessoa surda como uma pessoa com deficiência, em função do impedimento sensorial auditivo. É importante ressaltar que esse impedimento só tem relevância em virtude da pessoa surda, para suprir suas necessidades básicas, ser obrigada a

viver e exercer sua cidadania em uma sociedade majoritariamente oralizada, com hábitos, cultura, organização e letramento baseados na experiência oral, divergindo da cultura surda, que é baseada na experiência visual, com uma linguagem viso-gestual através da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Sobre o termo deficiente auditivo, Felipe declara:

As pessoas Surdas, que estão politicamente atuando para terem seus direitos de cidadania e linguísticos respeitados, fazem uma distinção entre "ser Surdo" e ser "deficiente auditivo". A palavra "deficiente", que não foi escolhida por elas para se denominarem, estigmatiza a pessoa porque a mostra sempre pelo que ela não tem, em relação às outras e, não mostra o que ela pode ter de diferente e, por isso, acrescentar às outras pessoas. (FELIPE, 2007, p.45).

Quando a pessoa surda está em uma comunidade surda, vivendo com seus pares que experienciam o mundo visualmente e se comunicam através da língua de sinais, a falta da percepção sensorial auditiva torna-se irrelevante. Para Vilhalva (2009, p.8), “estar na comunidade surda propicia um renascer, aquele sentimento de estar só no mundo acaba e o medo das pessoas vai diminuindo”. Isso não significa dizer que todas as pessoas surdas em sua comunidade sejam iguais, mas que através da afinidade cultural e comunicacional elas procuram conviver com suas diferenças. Lopes (2015, p.110), complementa que “pensando na perspectiva de ‘diferentes na diferença’, o surdo passa a ser um sujeito cultural produtor e produto de subjetividades conjugadas”. Para a autora, as subjetividades conjugadas são “uma interseção de diferenças discursivas constituintes de identidades” (2015, p.110). Perlin complementa que:

Nem todos os povos surdos são idênticos. Nem todas as experiências surdas se parecem e a sua demanda simbólica mesmo entre tumultos, não emerge no registro da repetição de um no outro. A diferença é movimento presente e repetitivo na oscilação da autoridade cultural surda. (PERLIN, 2003, p. 119).

Perante o exposto, mesmo se sentindo plena em sua comunidade, o exercício da cidadania da pessoa surda ainda está condicionada à sua capacidade de interação com a sociedade ouvinte. Para Lima (2011, p.56), “a noção de cidadania constitui um conjunto de direitos e deveres políticos, sociais e civis atribuídos aos indivíduos em seu pertencimento a um Estado” e “por cidadão entende-se um indivíduo vinculado à ordem jurídica de um Estado”. Nesse entendimento, o exercício da cidadania pela pessoa surda está subordinado ao poder da sociedade majoritária ouvinte em dar condições para que a pessoa surda possa cumprir com seus deveres e suas obrigações legais, bem como usufruir dos seus direitos.

Diante desse contexto, falar sobre a existência de igualdade e equidade de direitos entre os seres humanos torna-se uma falácia, pois as condições para o exercício da cidadania

são desiguais, excludentes e dependentes das relações de poder. Além disso, leis que deveriam garantir essa igualdade de condições não se materializam, geralmente não são acompanhadas, nem fiscalizadas, o que favorece o seu descumprimento.

2.1 ASPECTOS LEGAIS SOBRE A SURDEZ NO BRASIL

A Lei nº 10.436/2002, que “dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências”, constitui um marco na história surda brasileira, pois reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, com sistema linguístico e estrutura gramatical própria, que transmite ideias e fatos oriundos das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002). Com essa lei, as pessoas surdas conquistaram legalmente o direito de ter a sua língua respeitada e fomentado o seu uso e a sua difusão.

O Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e estabelece em seu Art. 14 que:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005).

O referido decreto estabelece também, que pelo menos 5% dos funcionários das unidades do serviço público devem ser capacitados para o uso e interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Apesar da aprovação deste decreto, raramente encontramos pessoas habilitadas para realizar o atendimento das pessoas surdas nos referidos locais. Tanto Chaveiro (2007) como Magrini e Santos (2014) afirmam que por conta da dificuldade de comunicação, o surdo encontra barreiras por não compartilhar a mesma língua da pessoa ouvinte e acaba tendo as suas relações sociais prejudicadas.

A Lei nº 8.160/1991 “dispõe sobre a caracterização de símbolos que permitam a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva” (BRASIL, 1991), e no seu artigo 1º torna obrigatória a colocação, do "Símbolo Internacional de Surdez" em todos os locais que possibilitem acesso, circulação e utilização por pessoas portadoras de deficiência auditiva, e em todos os serviços que forem postos à sua disposição ou que possibilitem o seu uso. As Leis nº 10.098/2000 (BRASIL, 2000) e nº 13.146/2015, asseguram ao surdo à inclusão e acessibilidade em locais e vias públicas, além de “assegurar e promover em condições de

igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Outra referência legal de extrema importância é o Decreto nº 6.949/2009 (BRASIL, 2009), que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Nele consta o preâmbulo da Convenção das Pessoas com Deficiência que, em seu item c reafirma “a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência os exerçam plenamente, sem discriminação”.

O referido decreto em seu item g ressalta “a importância de trazer questões relativas à deficiência ao centro das preocupações da sociedade como parte integrante das estratégias relevantes de desenvolvimento sustentável”. Em seu preâmbulo, nos itens h, i e j, reconhece ainda: h) “que a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura violação da dignidade e do valor inerentes ao ser humano”; i) “a diversidade das pessoas com deficiência”; e j) “a necessidade de promover e proteger os direitos humanos de todas as pessoas com deficiência, inclusive daquelas que requerem maior apoio” (BRASIL, 2009).

A Lei nº 10.098/2000, em seu artigo 2º, inciso II, classifica as barreiras nas comunicações e na informação como “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação” (BRASIL, 2000). Essas barreiras causam um bloqueio de comunicação entre surdos e diversos profissionais, sendo, portanto, urgente a necessidade de formação desses profissionais, capacitando-os com a Libras para facilitar, aos surdos, o acesso nos serviços públicos de modo geral.

A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 (BRASIL, 2010), objetivando estabelecer uma mediação na comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdocegos, surdocegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa (art. 6º, parágrafo I), define as atribuições do tradutor e intérprete. Entre tais atribuições, o parágrafo II do art. 6º aponta o seguinte: “interpretar, em Língua Brasileira de Sinais – Língua Portuguesa, as atividades didático pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares”.

A lei existe, é fato, mas nem sempre está sendo cumprida, é constante a dificuldade retratada pelos professores de alunos surdos, diante da ausência do intérprete de Libras em escolas públicas, principalmente em escolas da zona rural, onde a fiscalização tende a ser menor ou inexistente em função da dificuldade de acesso. E essa disparidade educacional e linguística reflete-se diretamente na capacidade da pessoa surda, posteriormente, ter acesso ao nível superior. A seguir apresentamos alguns documentos legais que favorecem as pessoas surdas (Quadro 5):

Quadro 5 - Lista de documentos legais com perspectiva inclusiva

Documentos	Disposições
Constituição Federal/1988	Dispõe sobre os princípios, direitos e garantias fundamentais, da organização do estado, entre outros. É a lei maior. (BRASIL, 1988).
Lei nº 7.853/1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. (BRASIL, 1989).
Lei nº 8.112/1990	Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. (BRASIL, 1990). *Reserva 20% das vagas para pessoas com deficiência.
Lei nº 8.160/1991	Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. (BRASIL, 1991).
Lei nº 3.298/1999	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. (BRASIL, 1999).
Lei nº 10.048/2000	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Art. 1º As pessoas com deficiência, os idosos com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com crianças de colo e os obesos terão atendimento prioritário, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2000a).
Lei nº 10.098/2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. (BRASIL, 2000b).
Lei nº 10.436/2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. (BRASIL, 2002).
Portaria GM/MS nº 2.073/2004	Institui a Política Nacional de Atenção à Saúde Auditiva. (MS, 2004).
Lei nº 10.845/2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. (BRASIL, 2004a).
Decreto nº 5.296/2004	Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá

	prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. (BRASIL, 2004b).
Decreto nº 5.626/2005	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. (BRASIL, 2005).
Lei nº 11.796/2008	Institui o Dia Nacional dos Surdos. (BRASIL, 2008).
Decreto nº 6.949/2009	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. (BRASIL, 2009).
Lei nº 12.303/2010	Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. (BRASIL, 2010a).
Lei nº 12.319/2010	Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. (BRASIL, 2010b).
PORTARIA NORMATIVA MEC nº 20/2010	Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa - Prolibras. (BRASIL, 2010c).
Lei nº 12.711/2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. (BRASIL, 2012).
Lei nº 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). (BRASIL, 2015).
Lei 13.409/2016	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. (BRASIL, 2016).
Decreto nº 10.195/2019	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. (Que, dentre outras, dispõe sobre as competências do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES). (BRASIL, 2019a).
Decreto nº 10.502/2020 Revogado pelo Decreto nº 11.370/2023	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. (BRASIL, 2020).
Lei nº 14.191/2021	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. (BRASIL, 2021a).

Fonte: BRASIL. Elaboração da autora.

Como se constata no quadro 5, há várias leis que favorecem as pessoas surdas no âmbito da inclusão, porém tais leis ainda são insuficientes para a efetivação da cidadania das pessoas surdas. Elas têm urgência de leis que sejam voltadas diretamente para as suas

especificidades, principalmente as mulheres surdas, que ficam expostas às diversas violências pelo simples fato de ser mulher. Um exemplo disso é a violência obstétrica que muitas sofrem quando passam por um processo de parto sem saber exatamente o que está acontecendo, em virtude da ausência de uma intérprete de língua de sinais. Outro exemplo é a dor de ser violentada dentro de sua própria casa e após unir forças para chegar a uma delegacia ser tratada como uma incapacitada e invisibilizada, por não haver profissionais habilitados para comunicar-se através da Libras.

É imprescindível que na elaboração dessas leis haja o entendimento do que é a cultura surda, de como as pessoas surdas vivem e experienciam o mundo ao seu redor. Esse conhecimento tão rico é o que orienta e produz a realidade surda. Não há como criar e implementar leis eficazes, eficientes e efetivas sem considerar a epistemologia surda.

2.2 O DIREITO À VALORIZAÇÃO DA EPISTEMOLOGIA SURDA

Em virtude de suas especificidades linguísticas, as pessoas surdas atribuem significados diferentes das pessoas ouvintes às diversas situações. Suas experiências como sujeitos pertencentes ao mundo são baseadas e orientadas em estímulos visuais, tendo desse modo um resultado diferente das experiências baseadas e orientadas em estímulos orais. Os conhecimentos resultantes da percepção viso-espacial do ambiente, das vivências e da própria sociedade, contribuem com o entendimento das potencialidades e habilidades do ser humano.

Para Bauman e Murray (2009), importantes contribuições surdas são a diversidade biocultural e a diversidade cognitiva, segundo eles quanto mais diversificados forem os seres vivos mais saudável é o planeta (BAUMAN; MURRAY, 2009, p. 4). Neste pensamento, as pessoas surdas e seu aporte cultural são valiosos para a sociedade e para a preservação da vida humana no planeta.

Segundo Grayling (1996, p. 39), a epistemologia “é o ramo da filosofia interessado na investigação da natureza, fontes e validade do conhecimento”. Para Steup (2020, p.23), “em sentido estrito, a epistemologia é o estudo do conhecimento e da crença justificada” já em sentido amplo “a epistemologia trata de questões relacionadas com a criação e a disseminação do conhecimento em áreas particulares de investigação”. O conhecimento surdo se ratifica através de suas percepções visuais e potencialidades cognitivas e criativas decorrentes desta, da memória histórica surda e da herança cultural transmitidas através da língua de sinais, preservando a diversidade através dos conhecimentos repassados e atualizados pelas gerações

(BAUMAN; MURRAY, 2009, p. 4-5). Nesse entendimento, Sacks (2010) ressalta a importância da cultura:

O estudo dos surdos mostra-nos que boa parte do que é distintivamente humano em nós — nossas capacidades de linguagem, pensamento, comunicação e cultura — não se desenvolve de maneira automática, não se compõe apenas de funções biológicas, mas também tem origem social e histórica; essas capacidades são um presente — o mais maravilhoso dos presentes — de uma geração para a outra. Percebemos que a cultura é tão importante quanto a natureza. (SACKS, 2010, p. 6-7).

Com o aporte cultural fundamentado na experiência visual, as pessoas surdas têm o direito de ter o seu saber surdo e a sua forma de serem surdas reconhecidas, formando memórias e construindo a sua herança cultural surda inclusive no ambiente universitário, tendo a epistemologia um papel fundamental nesse processo de reconhecimento e valorização.

Nesse entendimento, Paddy Ladd (2005), nos traz o conceito de *Deafhood* que reflete a descolonização e a libertação dos conceitos tradicionais do que é ser surdo, entendendo a surdez como um processo que não é fixo e nem deve ser controlado ou adequado a padrões hegemônicos do poder ouvinte. Perlin (2003), em sua tese “O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade”, explica que o termo inglês *deafhood* “atenta para a maior ou menor incidência da diferença do ser surdo” (2003, p.38) e que pode ser traduzido em língua portuguesa como “ser surdo” ou “estar sendo surdo”, se distinguindo do termo *deafness* que significa surdez.

Em sua tese de doutorado, Terceiro (2018) afirma que preferiu manter o termo *deafhood* em inglês em virtude de não encontrar um termo em português adequado para “dar conta de todos os sentidos que o conceito guarda-chuva ‘Deafhood’ engloba”, como podemos verificar na figura 1 a seguir:

Figura 1 - Modelo com desdobramentos do *deafhood*



Fonte: Terceiro (2018).

Os conhecimentos vivenciados e produzidos no “ser e no estar sendo surdos”⁸ fazem parte da epistemologia surda que segundo Ladd (2013, p.34) são “maneiras surdas de estar no mundo, de conceber esse mundo e o seu lugar ali (tanto na realidade como potencialmente)”. Paddy Ladd complementa que, “um dos aspectos cruciais dessa epistemologia é não ser apenas definida por oposição, mas examinar e apresentar a natureza e a importância das relações entre as pessoas surdas entre si” (2013, p.35).

Em consonância, Ruzza (2022, p.307) afirma que a epistemologia surda deve ser vista como “a validação de conhecimentos e saberes produzidos pela comunidade surda. Com sustentação na diferença linguística cultural, é essencial o estudo da natureza e origem dos conhecimentos elaborados ao longo dos anos e das gerações surdas”. A epistemologia surda vem sendo pesquisada e reconhecida por autores nacionais e internacionais conceituados, como se verifica no quadro 6 a seguir:

Quadro 6 - A epistemologia surda na ótica de autores nacionais e internacionais.

Autores	Anos	Artigos	Citações
CARNEIRO; LUDWIG	2018	Por outra epistemologia na educação de surdos.	Os saberes surdos, alicerçados na cultura surda, estão disponíveis e clamam por novas posições principalmente no repensar a educação de surdos. (CARNEIRO; LUDWIG, 2018, p.115). A resistência ao que está posto acontece a partir de uma resistência epistemológica, que ganha força com reconhecimento das diferenças. (CARNEIRO; LUDWIG, 2018, p.115).
COURA	2018	O estágio supervisionado em Libras: reflexões além do ensino de língua.	As discussões epistemológicas e ontológicas contribuem para que haja ações na política linguística, por exemplo, uma vez que são implementações políticas com que muitas escolas e universidades hoje têm se preocupado, visando ao ingresso e permanência de alunos surdos. A valorização de epistemologias surdas para a construção teórica e prática do professor de Libras é fundamental. (COURA, 2018, p.114).
DE CLERCK	2010	Deaf Epistemologies as a Critique and Alternative to the Practice of Science: An Anthropological Perspective.	Inspirando-se no campo da antropologia, que inspirou e legitimou a virada cultural nos estudos surdos, e situando as epistemologias surdas na evolução da filosofia da ciência, defendo a viabilidade da noção de epistemologias surdas como uma linha alternativa de cognição e teorização em uma abordagem à ciência que é sensível e inclusiva de gênero, classe, raça, cultura, e deficiência. (DE CLERCK, 2010,

⁸ A tese de Perlin “O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade”, foi defendida em 2003 e aprovada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRS. O professor Doutor Paddy Ladd (Universidade de Bristol-Inglaterra) fez parte da banca examinadora.

			p.436, tradução livre).
FRIEDNER	2016	Understanding and Not-Understanding: What Do Epistemologies and Ontologies Do in Deaf Worlds?	Trabalhar e valorizar a compreensão são componentes das epistemologias e ontologias dos surdos. As ideologias da língua (sinalizada) dos surdos enfatizam a importância da compreensão, que ajuda a produzir comunidades surdas de prática. Um desejo explícito de fazer a compreensão acontecer – em vários níveis – demonstra a importância do trabalho que a compreensão realiza nos mundos surdos. (FRIEDNER, 2016, p.184, tradução livre).
HAUSER et al.	2010	Deaf Epistemology: Deafhood and Deafness.	Se indivíduos surdos quiserem experimentar a vida como indivíduos surdos ou seres visualmente orientados, isto significa que eles devem divergir da ideologia da audição. Nesta linha de pensamento, o audismo é a imposição da ideologia da audição a indivíduos surdos. Epistemologia dos surdos não pode ser compreendida sem o reconhecimento da onipresença do audismo e o impacto que tem nos indivíduos surdos. (HAUSER et al., 2010, tradução livre).
HOLCOMB	2010	Deaf epistemology: the deaf way of knowing American Annals of the Deaf.	A epistemologia surda, para a maioria, proporciona conhecimento sobre como lidar com as dificuldades de comunicação. A epistemologia surda proporciona conhecimento sobre como as pessoas surdas podem compensar pelo seu acesso auditivo limitado. A epistemologia surda proporciona conhecimentos sobre alternativas para uma melhor integração na sociedade. A epistemologia surda proporciona conhecimentos sobre como pode proceder uma dinâmica familiar em um lar onde há uma criança surda. (HOLCOMB, 2010, p. 476 apud COURA, 2018, P.113).
LADD	2005	Deafhood: a concept stressing possibilities, not deficits	É importante ressaltar que a surdez também afirma que as atitudes para surdos por leigos não surdos, ou seja, ouvintes pessoas situadas fora da administração colonialista, e em nome de quem o sistema é operado, pode ser influenciada positivamente, uma vez que as comunidades surdas são capazes de trazer seus próprios discursos ao público, para que possam se tornar aliados na descolonização do processo. No entanto, a descolonização não pode prosseguir a menos que sociedades surdas esclareçam para si e para os outros o que “Cultura surda” é, e como ela pode operar nos domínios colonizados, especialmente no sistema de educação de surdos. (LADD, 2005, p.16-17 tradução livre).
		Epistemology and people	A epistemologia é examinada a partir de duas perspectivas diferentes dentro da estrutura de uma epistemologia evolutiva mais ampla. Dentro dessa estrutura, a realidade não é absoluta e a

MILLER	2010	who are deaf: Deaf worldviews, views of the deaf world, or my parents are hearing.	verdade é um conceito relativo. As pessoas constroem epistemologias individuais ou pessoais por meio de suas experiências e desenvolvem ou recebem epistemologias grupais ou socialmente construídas por meio de suas interações com outros com experiências compartilhadas ou semelhantes. (MILLER, 2010, p. 479, tradução livre).
PAUL; MOORES	2010	Perspectives on Deaf Epistemologies.	A maioria das múltiplas epistemologias, incluindo as epistemologias surdas, são influenciadas pelos princípios básicos ou variações de teorias críticas ou culturais. (PAUL; MOORES, 2010, p. 419, tradução livre). A maioria dos proponentes das múltiplas epistemologias argumentam que o conhecimento é socialmente (ou situacionalmente, ou contextualmente) estruturado e é orientado pelo poder ou impulsionado pelo poder (ou seja, construído por um grupo ou grupos no poder ou com uma posição de alto status na sociedade). (PAUL; MOORES, 2010, p. 419, tradução livre).
PERLIN	2003	O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade.	[...] A epistemologia esgota o conhecimento presente na experiência e no jeito de ser do povo surdo (sem deixar que hibridismos fiquem à margem) e não mais o conceito da cura, da incapacidade, da invalidez. Não mais o conceito de ser surdo falante ou não falante, mas exclusivamente com sua língua e linguagem próprias e que pode optar ou não por utilizar-se da fala ou da língua portuguesa para intermediar o intercâmbio cultural na fronteira. (PERLIN, 2003, p. 91).
RUZZA	2022	Currículo, protagonismo surdo e emancipação.	Reafirma-se a existência da Epistemologia Surda como o conjunto de conhecimentos e saberes produzidos pelos Sujeitos Surdos junto à Comunidade Surda que enredam a existência dessas pessoas na sociedade e devem ser consideradas nos contextos educacionais, principalmente aqueles voltados para a sua formação - Educação Bilíngue. (RUZZA, 2022, p.316).
TERCEIRO	2018	Deafhood: contribuições de Paddy Ladd à educação bilíngue para surdos.	A principal estratégia de descolonização deve ter como base a construção de uma 'epistemologia Surda', diz Paddy Ladd (LADD, 2013), valorizando o contato Surdo-Surdo, a importância das relações entre as pessoas Surdas, trazendo a ruptura com a visão de nós mesmos como pessoas com deficiência ou com surdez. Assim, as vozes dos Surdos na academia valorizam a autoimagem e a representação política, produzem novos discursos sobre a experiência Surda, nossa língua e nossa cultura. (TERCEIRO, 2018, p.2018).

Fonte: Elaboração da autora com base nas referências citadas no quadro 6.

Paul e Moores (2010), amparados na epistemologia surda, apresentaram algumas contribuições para a educação, entre as quais ressaltamos as seguintes afirmações: “os indivíduos que são surdos são alunos visuais”; “os indivíduos que são surdos aprendem de forma diferente dos indivíduos que ouvem”; “os alunos surdos devem ser ensinados em sua maioria por indivíduos surdos” e “todas as crianças/adolescentes surdos devem ser ensinados à cultura/história surda” (PAUL; MOORES, 2010, p.418, tradução livre).

Entender a epistemologia surda é fundamental para a efetivação de ações voltadas às pessoas surdas e ao desenvolvimento de suas potencialidades. Segundo Ruzza (2022):

Quando se garante o direito a ser cidadão, valorizando a comunidade surda com seus aspectos linguísticos, culturais e epistemológicos, amplia-se a percepção da sociedade sobre as pessoas surdas de forma que compreendam as diferenças desse grupo, assim como suas potencialidades. (RUZZA, 2022, p. 314).

“Nada sobre nós sem nós”⁹ (SHAKESPEARE, 2001, apud SASSAKI, 2007) é um lema que diz muito sobre isso. Os especialistas nos assuntos relacionados à surdez são as pessoas surdas e elas precisam ter as suas potencialidades e posicionamentos reconhecidos nas decisões que as afetam. Ressaltamos que os conhecimentos produzidos pelas vivências surdas devem ser valorizados e considerados como epistemologia surda na elaboração de políticas públicas voltadas para elas. Não adianta tentar incluí-las com estratégias ouvintes de inclusão sem entender o que elas querem, percebem e compreendem por inclusão.

Figura 2 - Nada sobre nós, sem nós!



Fonte: Idealização da autora, tradução e ilustração de Luiz Paulino¹⁰

⁹ Lema criado por Tom Shakespeare, sociólogo e ativista dos direitos das pessoas com deficiência. Ele criou esse lema em sua palestra “Entendendo a Deficiência” na Conferência Internacional “Deficiência com Atitude” realizada na Austrália em 2001 (SASSAKI, 2007, p.1). Disponível em <<https://bit.ly/38PaZt2>>.

¹⁰ Luiz Gustavo de Almeida Paulino é ilustrador, mestrando em Letras (Linguística) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). É certificado pelo PROLIBRAS, atua como Tradutor e Intérprete de Libras-Língua Portuguesa e em 2018 publicou o livro “O congresso de Milão” pela editora Letraria.

2.3 OS DIREITOS DA PESSOA SURDA NA VISÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Os direitos humanos lutam pela garantia dos princípios e direitos fundamentais à preservação da vida humana digna, combatendo a opressão imposta às minorias pelas classes hegemônicas do poder. A pessoa surda faz parte dessa minoria, pois sofre opressão desde o momento em que nasce, sendo um ser que habita um corpo surdo, não um corpo deficiente, nem um “corpo danificado” (PERLIN, 2015, p.53), mas um corpo surdo que precisa viver em sociedade. Uma sociedade que se organiza através da oralidade, em que a sua alfabetização e seus letramentos são, em sua maioria, baseados em sons. O olhar dos direitos humanos para a pessoa surda e sua cultura nos possibilita fazer uma conexão entre direitos e princípios como igualdade, equidade, liberdade, mobilidade, empatia, segurança, respeito e dignidade.

Aliado a isso, os direitos humanos possuem algumas características de relevância que precisam ser conhecidas por atores sociais e consideradas nas legislações e nas formulações de políticas públicas. Algumas características são alvo de diferentes posicionamentos e disputas, porém, o objetivo de listá-las nesta pesquisa é a informação, sem nos aprofundarmos nesse debate. Conforme seguem no quadro 7 abaixo:

Quadro 7 – Importantes características dos direitos humanos

Quatorze relevantes características dos direitos humanos	
Universalidade	Indica que todos os direitos humanos têm como destinatários ou titulares todos os seres da espécie humana, sem distinção de qualquer natureza.
Indivisibilidade	Informa que os direitos humanos compõem um mesmo conjunto de direitos e não podem ser analisados de forma isolada, já que a violação a um deles constitui violação a todos, pois não se dividem.
Interdependência	Orienta que os direitos humanos constituem um bloco que apresenta intersecções e para cujo exercício se faz necessário a eficácia de todos os direitos inter-relacionados.
Interrelacionalidade	Indica que os direitos humanos estão interconectados em nível regional e global, podendo ser reclamados em ambos os contextos, em caso de violação.
Imprescritibilidade	Informa que são sempre exercíveis, não havendo intercorrência temporal que fundamente a perda da exigibilidade pela prescrição. Há exceções.
Complementaridade	Aponta que os direitos fundamentais devem ser interpretados em conjunto, e não de forma isolada, não havendo hierarquia entre eles.
Concorrência	Informa que podem ser exercidos cumuladamente por um mesmo sujeito ativo.
	Ressalta a impossibilidade dos direitos fundamentais não serem observados por leis

Inviolabilidade	infraconstitucionais ou por atos das autoridades públicas, sob pena de nulidades dos mesmos, bem como da responsabilização civil, penal ou administrativa.
Inalienabilidade	Concebe os direitos humanos como intransferíveis, inegociáveis, não tem conteúdo econômico-patrimonial e, portanto, estão fora do comércio, limitando, de certo modo, a autonomia privada. ¹¹
Historicidade	Aponta que os direitos fundamentais são fruto do desenvolvimento histórico e cultural, estando sujeitos ao aprimoramento e ampliação assim como às ameaças e ocorrências de retrocessos.
Irrenunciabilidade	Informa que os direitos humanos podem até não serem exercidos ou deixarem de sê-lo, mas não são renunciáveis, pois seus titulares não podem fazer o que bem quiserem com ele.
Vedação de retrocesso	Destaca que os direitos fundamentais não podem ser alvo de retrocessos, ou seja, uma vez estabelecidos não se admite sua limitação ou diminuição, pois seu conteúdo constitui limitação metajurídica ao poder constituinte originário, servindo de critério de aferição da legitimidade do conteúdo das normas. Esta característica impede a revogação de normas garantidoras de direitos fundamentais e impede a implementação de políticas públicas de enfraquecimento de direitos fundamentais. Exemplo: o art. 4º, inciso III da Convenção Americana sobre Direitos Humanos veda o restabelecimento da pena de morte.
Efetividade	Indica que o Estado deve garantir o máximo de efetivação dos direitos fundamentais, através das políticas públicas, especialmente.
Limitabilidade ou relatividade	Informa que nenhum direito humano é absoluto, devendo ser interpretado e aplicado conforme os limites fáticos e jurídicos existentes, estando sujeito aos limites impostos por outros direitos fundamentais.

Fonte: Sistematização de Silva e Rodrigues (2017, p. 21-23), com adaptações visuais da autora.

O Brasil construiu, ao longo dos anos, um aporte de leis que possibilitaram um reconhecimento internacional pelas ações em defesa dos direitos humanos, dos princípios e garantias fundamentais e dos valores culturais do povo brasileiro, visando a proteção contra a violação de direitos (BRASIL, 2007). A própria Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo.4º, inciso II, afirma reger-se em suas relações internacionais, pelo princípio da prevalência dos direitos humanos. E em seu artigo 5º afirma que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos

¹¹ Os autores Silva e Rodrigues (2017, p. 23) salientam que “O debate em torno desta característica é bastante amplo e profícuo, valendo destacar que a inalienabilidade decorre da proteção à dignidade humana”. Eles complementam ainda que “há direitos humanos que estão sujeitos a alienação, inclusive econômica, como é o caso da propriedade material ou intelectual [...]” e que “os direitos inalienáveis tem sido visto mais como aqueles que visavam proteger a vida no sentido biológico e os que intentassem à preservação das condições de saúde física e mental, assim como a liberdade de tomar decisões sem coerção externa, de terceiros.

estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Flores (2009, p.15), afirma que “a ética dos direitos humanos é a ética que vê no outro um ser merecedor de igual consideração e profundo respeito, dotado do direito de apropriar-se e desenvolver as potencialidades humanas de forma livre, autônoma e plena”, sendo, portanto, os direitos humanos um caminho para alcançarmos a equidade.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH, proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948 (ONU, 1948), é uma declaração que foi elaborada visando a proteção e a defesa dos direitos básicos e da liberdade dos seres humanos. Ela possui trinta artigos e neles estão contemplados os Direitos e Liberdades Cíveis (artigos do 1º ao 5º), os Direitos Legais (artigos do 6º ao 11º e o 14º também), os Direitos Sociais (artigos 12º, 13º, 16º, 24º e 26º), os Direitos Econômicos (artigos 15º, 17º, 22º, 23º e 25º), os Direitos Políticos (artigos do 18º ao 21º) e os Direitos Culturais e de Solidariedade (artigos do 27º ao 30º). Esses princípios defendidos na DUDH servem de pilares norteadores para leis, normativos, tratados e orientações, visando defender os direitos e a dignidade dos seres humanos. (ANISTIA INTERNACIONAL, 2017, p.5).

Conforme afirma a DUDH (ONU, 1948), em seu preâmbulo, os Estados membros “se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efetivo dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais”. Nesse sentido, sendo o Brasil um Estado membro fundador, os direitos humanos devem ser respeitados e a violação desses direitos podem sofrer sanções nacionais e internacionais. Os direitos à igualdade e a não discriminação são alguns deles, sendo estes de extrema importância para as pessoas surdas, como podemos ver abaixo na afirmação de Lima (2019):

As pessoas surdas são sujeitos de direito que há muito têm buscado seu espaço na sociedade. Na caminhada pela promoção da igualdade e não discriminação, é indispensável que a comunidade surda ao redor de todo o planeta seja valorizada, especialmente no que toca à garantia de seus direitos humanos. Isso impacta nos ordenamentos jurídicos internos e impacta também no Direito Internacional. (LIMA, 2019, p. 15).

A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, em seu protocolo facultativo (Brasil, 2007, p.6), afirma que “direitos humanos são direitos de todos, embora se façam necessárias nuances específicas para grupos mais vulneráveis e antes relegados à periferia dos fatos. Sob a égide dos direitos humanos, estas pessoas estarão em condições de conquistar a cidadania”. Diante de tantos entendimentos que direcionam para a igualdade de

direitos, infelizmente na prática pouco constatamos atitudes inclusivas de fato, voltadas para a pessoa surda e quando há políticas públicas aprovadas, elaboradas e implementadas muitas vezes não são contínuas, conforme afirma Lima (2019), a seguir:

Observa-se que os compromissos internacionais e nacionais assumidos pelo Brasil em tratados e normas internas visam a proteção dos direitos humanos das pessoas surdas e contam com arrojada previsão normativa, especialmente no que diz respeito ao acesso à educação e trabalho, no entanto, percebe-se que as diretrizes de inclusão das pessoas surdas carece de efetividade conquanto a implementação dessas tem sido feita por meio de ações programáticas que demonstram falhas na continuidade, o que exige um acompanhamento mais rigoroso do Poder Executivo e da sociedade civil. (LIMA, 2019, p.4).

Na Declaração de Madri, elaborada no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência realizado em 23 de março de 2002, na Espanha, consta em seu preâmbulo que: a deficiência deve ser vista como uma questão de Direitos Humanos; que as pessoas com deficiência querem oportunidades iguais e não caridade; que as barreiras na sociedade conduzem à discriminação e à exclusão social; que as pessoas com deficiência estão sendo tratadas como cidadãos invisíveis; que as pessoas com deficiência constituem um grupo diverso e que a não discriminação somada as ações afirmativas resultam em inclusão social (AMPID, 2002).

Nesse entendimento, a inclusão social depende da não discriminação e das ações afirmativas. Lynn Hunt (2007) aponta a empatia e o respeito à autonomia como caminhos para a garantia de direitos, pois onde há empatia não há espaço para a discriminação. Segundo Hunt (2007, p. 32), “os novos tipos de leitura (e de visão e audição) criaram novas experiências individuais (empatia), que por sua vez tornaram possíveis novos conceitos sociais e políticos (os direitos humanos)”, sendo, portanto, imprescindível para a garantia de direitos, o reconhecimento das individualidades.

Para a referida estudiosa, “os direitos permanecem sujeitos a discussão porque a nossa percepção de quem tem direitos e do que são esses direitos muda constantemente. A revolução dos direitos humanos é, por definição, contínua” (2007, p.27). Ela entende que é através da empatia e da autonomia que os direitos podem ser respeitados. Hunt (2007, p. 27) afirma ainda que “a autonomia e a empatia são práticas culturais e não apenas ideias e, portanto, são incorporadas de forma bastante literal, isto é, têm dimensões tanto físicas como emocionais”. Assim sendo, a capacidade de ter empatia pelos outros é crucial para o reconhecimento da autonomia do outro e para o respeito às diferenças.

2.4 A PERSPECTIVA SOCIOANTROPOLÓGICA DA SURDEZ

De acordo com Ferreira et al. (2022), "à visão socioantropológica da surdez compreende que os impedimentos que as pessoas surdas enfrentam são causados de fora para dentro" (2022, p. 130). As referidas estudiosas e os estudiosos completam que "eles não se encontram no fato biológico, mas no social: são as desiguais estruturas de poder que movem as pessoas consideradas com deficiência para as margens da sociedade" (2022, p.130).

Lopes (2015, p.111) afirma que "a representação formada sobre imagens patológicas da surdez 'conduz' os sujeitos surdos a reafirmar a ótica da anormalidade". Nesse sentido, a perspectiva socioantropológica vem desconstruir o sentido de anormalidade e construir e motivar a afirmação cultural do povo surdo, tanto para estes como para os oralizados.

A perspectiva socioantropológica da surdez, segundo Skliar (2001, p. 143), "é uma visão totalmente oposta à clínica", a partir dessa visão as pessoas surdas são percebidas e valorizadas por suas diferenças linguísticas e não como pessoas deficientes. Nessa perspectiva é defendido o respeito às diferenças com igualdade de oportunidades. São ressaltadas as suas características linguísticas, culturais e identitárias. Para Fernandes (2020):

Essa visão de diferença linguística é a base da concepção socioantropológica da pessoa surda, a qual acredita no compartilhamento de vivências e experiências entre o povo surdo que está unido por um mesmo ideal: poder compreender o mundo através de sua própria língua. Isso não significa dizer que o surdo deseja uma vida isolada ou distante dos ouvintes, mas que é na relação com os seus pares linguísticos que sua cultura e identidade se fortificam. (FERNANDES, 2020, p.9).

A partir disso, as pessoas surdas são pensadas e respeitadas como seres humanos com experiências visuais que se comunicam viso-gestualmente através da língua de sinais, que possuem uma comunidade surda, com movimentos surdos de luta e resistência pelos direitos do povo surdo e também da mulher surda através do feminismo surdo e da epistemologia feminista surda (SKLIAR, 2001; PINTO, 2001). Fazendo uso desse olhar, há uma transformação nas ações de educação, que deixam de ser corretivas e normalizadoras para serem reconhecedoras e afirmadoras das características culturais do universo surdo.

2.5 O OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL E A BUSCA PELA ALTERIDADE SURDA

O olhar histórico-cultural descende da história cultural que, segundo Strobel (2009, p. 30), “é uma nova forma de a história de surdos trabalhar dando lugar à cultura e não mais a história escrita sob as visões do colonizador”. Ela é organizada e escrita a partir da percepção do povo surdo através do registro de suas experiências, pensamentos, pontos de vista e posicionamentos. Para Strobel (2009, p.30), alguns aspectos refletem a história cultural, tais como: “piadas e contação de histórias; artes surdas; teatro com expressão visual e corporal; comportamentos; pedagogia surda; artefatos tecnológicos em casas e escolas de surdos: despertadores vibradores, tdd/ts, celulares com torpedos, closed caption [...]”.

Ainda conforme Strobel (2008a), os sujeitos surdos foram representados por diferentes olhares ao longo da história. Olhares classificados por ela no historicismo, na história cultural e na história camuflada que ela considera como sendo uma junção desses outros dois olhares. A seguir Strobel complementa que:

A história de surdos registrada segue várias trajetórias, nas quais citarei alguns olhares diferenciados que são por um lado o ‘Historicismo’, a história hegemônica, que é a história na visão da influência preponderante e superioridade do colonizador, e por outro lado, a ‘História Cultural’, a história na visão cultural dos colonizados, isto é, dos povos surdos, que infelizmente tem poucos registros. (STROBEL, 2008a, p.42).

Esses três olhares sobre os sujeitos surdos refletiram-se em atitudes ao longo da história, como podemos verificar a seguir (Quadro 8):

Quadro 8 – Representações dos sujeitos surdos em diferentes olhares na história.

Historicismo	História Camuflada	História Cultural
Os surdos narrados como deficientes e patológicos.	Os surdos narrados como ‘coitadinhos’ que precisam de ajuda para se promover, se integrar.	Os surdos narrados como sujeitos com experiências visuais.
Os surdos são categorizados em graus de surdez.	Os surdos têm capacidade, mas são dependentes.	As identidades surdas são múltiplas e multifacetadas.
A educação deve ter um caráter clínico-terapêutico e de reabilitação.	A educação como caridade, os surdos ‘precisam’ de ajuda para apoio escolar, porque tem dificuldades de acompanhar.	A educação de surdos deve ter consideração à diferença cultural.
A língua de sinais é prejudicial aos surdos.	A língua de sinais é usada como apoio ou recurso.	A língua de sinais é a manifestação da diferença linguística-cultural relativa aos surdos.

Fonte: Strobel (2008a, p.78). Com adaptações da autora.

O olhar histórico-cultural, associado à visão dos direitos humanos e à perspectiva socioantropológica da surdez, são norteadores que apontam para a alteridade surda que, segundo Skliar (1999, p.24), “é a compreensão a partir da ruptura de significados referidos a deficiência auditiva, [...] caracterizando os surdos como sujeitos visuais que vivem uma experiência visual”. Perlin afirma que “na comunidade surda esse encontro com a alteridade se torna uma necessidade constante” e complementa que “na cultura surda a alteridade vai se constituindo, entre outros aspectos, a partir da construção da identidade” (1998, p.12).

2.5 DIREITO À EDUCAÇÃO E AO ENSINO SUPERIOR INCLUSIVO

O retrospecto histórico do povo surdo é marcado, na maior parte dele, pelo preconceito e pela discriminação. Segundo Coelho, Silveira e Mabba (2012, p. 19-20), na Antiguidade, as pessoas surdas eram jogadas ao mar pelos chineses, eram consideradas imperfeitas e por isso eram marginalizadas na sociedade romana. No Egito eram consideradas mediadoras entre os faraós e os deuses sendo, portanto, adorados, o que não acontecia em Constantinopla, lá elas realizavam algumas atividades da corte como bobo de entretenimento e pajens. Na Idade Média eram considerados, pela igreja, um castigo para os seus pais e nesse período as pessoas surdas não podiam receber comunhão por serem consideradas incapazes de confessar seus pecados. Além disso, era proibido o casamento entre elas. (2012, p.19-20).

A pesquisadora surda Karin Strobel afirma que a história dos surdos pode ser dividida em três grandes fases: a Revelação Cultural, o Isolamento Cultural e o Despertar Cultural. A seguir Strobel explica sobre cada uma delas:

1. Revelação cultural: Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso de Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos. **2. Isolamento cultural:** ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral. **3. O despertar cultural:** a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos. (STROBEL, 2009, p.11).

Em 1880, com a realização do Congresso de Milão, organizado por defensores do oralismo, entre eles Alexander Graham Bell, foi proibido o uso da língua de sinais. Nesse congresso foi determinado que o oralismo tinha prioridade sobre a língua de sinais e que esta teria o seu uso proibido. A partir da realização do Congresso de Milão, a opressão contra o povo surdo e em favor da oralização foi acentuada. Esse fato impactou na qualidade da

educação dos surdos, no número de professores surdos formados e na qualidade de ensino das crianças. Segundo Strobel (2009, p.36), “em consequência disto, a qualidade da educação dos surdos diminuiu e as crianças surdas saíam das escolas com qualificações inferiores e habilidades sociais limitadas”.

Após essa queda na educação de surdos, os movimentos surdos reagiram e houve uma resposta ao oralismo através da reafirmação da cultura surda e da língua de sinais. Hoje podemos dizer que entre os cinco modelos educacionais existentes (sendo eles: o oralismo, a comunicação total, o bilinguismo, a pedagogia do surdo e a mediação intercultural), o menos eficaz para o ser surdo é o oralismo. (PERLIN; STROBEL, 2006).

Em 1994, na Espanha, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação Especial que contou com representantes de mais de oitenta países que juntos elaboraram a Declaração de Salamanca, que é composta por 83 tópicos que versam sobre a educação inclusiva (PERLIN; STROBEL, 2006; UNESCO, 1994). A Declaração de Salamanca foi um marco na educação inclusiva, pois houve um grande avanço no reconhecimento dos direitos, com crescente número de políticas públicas com perfil inclusivo.

Esse avanço na forma inclusiva de ver a educação, possibilitou adaptações e flexibilizações nos processos seletivos atuais que favoreceram o acesso das pessoas surdas ao ensino superior, inclusive com a presença de intérpretes de língua de sinais. Oliveira (2012, p.95) defende que, “em se tratando de Educação Inclusiva, a escola deve atender às necessidades de todos e quaisquer alunos, nessa escola, as atitudes enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional”.

A pessoa tradutora e intérprete de Libras tem papel fundamental na inclusão da pessoa surda em todos os níveis da educação, visto que ela recebe as informações, as adequa a gramática da Libras, que tem características próprias e diferentes do português e as transmite ao surdo da maneira mais propícia para a captação da informação pelos mesmos. Para Perlin:

Os intérpretes de língua de sinais representam para os surdos a possibilidade de comunicação com a língua auditiva, de dizer nosso pensamento aos ouvintes que não nos conhecem, de contar histórias, de negociar com sujeitos que nem sempre ousam se aproximar temendo a dificuldade de comunicação. (PERLIN, 1998, p.2).

Por esse motivo, a pessoa intérprete deve agir como mediadora da linguagem e com acessibilidade atitudinal, ter ética, ser imparcial, empática e presente, garantindo com fidelidade a confidencialidade das informações que lhe são transmitidas. Infelizmente a

quantidade de intérpretes nos ambientes públicos e privados ainda é insuficiente, inclusive no ambiente acadêmico. Para Bisol et al., tanto a sociedade, como o ensino superior ainda não estão prontos para os estudantes surdos, como podemos ver a seguir:

É preciso reconhecer que a instituição de ensino superior, assim como a sociedade em geral, está pouco preparada para receber o estudante surdo. Compreende-se, portanto, o recurso de se utilizar uma definição segura e positiva que possa servir de ponto de sustentação identitária (BISOL et al., 2010, p.159).

A universidade é uma das fontes do saber que contribui com a preparação da pessoa surda para o mercado de trabalho, para as relações sociais e para enfrentar as relações de poder que oprimem o povo surdo. Nesse sentido é crucial que ela ofereça um ambiente acolhedor e inclusivo para que as pessoas surdas possam desenvolver suas habilidades e o seu aprendizado com qualidade, evitando ações que discriminem e subalternizem as pessoas surdas à cultura ouvinte. Foucault afirma que não há relação de poder sem estar relacionado ao saber, como podemos ver a seguir:

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. (FOUCAULT, 2004, p.30).

Para Perlin (2015, p.59) “em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, em que predomina a hegemonia por meio do discurso e do saber”.

Diante disso, entendemos que essa relação entre conhecimento e poder se reflete intensamente nas relações sociais, educacionais e econômicas da pessoa surda. Acessar e permanecer no ensino superior até a sua conclusão é um direito de todos, que deve ser resguardado às pessoas surdas através da sua especificidade linguística e do respeito a sua epistemologia, garantindo, dessa forma, uma melhor formação para elas e possibilitando a disseminação do saber surdo e a construção da identidade surda universitária.

3 CONSTRUINDO A IDENTIDADE SURDA PELA DIFERENÇA



Fonte: Obras de Kilma Coutinho¹²

Nesta pesquisa, quando nos referimos à identidade entendemos que há toda uma complexidade que envolve o tema em estudo e que divide opiniões, a qual deve ser respeitada. Dessa forma, abordaremos as identidades pela diferença para a melhor compreensão das identidades surdas sem nos aprofundar demais nos questionamentos e discursos filosóficos, sociológicos, antropológicos, políticos e psicológicos sobre os conceitos de identidade.

Segundo Hall (2016, p.324) traduzido por Cernicchiaro, “a identidade é uma narrativa do eu; é a história que nós contamos sobre o eu para sabermos que somos” ao tempo em que é “a relação do outro consigo mesmo” (2016, p. 323). Rosa complementa que:

A identidade e a consciência desta apresentam-se e representam-se no interior e no exterior: no exterior, através das manifestações discursivas, interiorizadas com as percepções e reflexões, para retornar para o exterior em novos discursos, quando se manifesta o que se sente e o que se pensa. (ROSA, 2015, p.126).

Para Fairclough (2016, p.181), as identidades são manifestadas e as relações sociais são exercidas no discurso, sendo ambas reproduzidas, contestadas e reestruturadas, nele. Castells (2018, p. 54) entende por identidade “a fonte de significado e experiência de um povo” e o “processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado” (2018, p. 54). Segundo Hall (2014, p.109) a identidade é um “[...] produto da marcação da diferença e da exclusão [...]”, o estudioso complementa que “[...] as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela” (2014, p.110). Dessa forma para alcançarmos um melhor entendimento da identidade precisamos mergulhar na diferença.

¹² Obras escolhidas para representar as identidades multifacetadas e fragmentadas. A experiência visual é marcante na arte surda, assim como a busca pelo respeito e pela liberdade.

3.1 IDENTIDADE E DIFERENÇA

De acordo com Kathryn Woodward (2014), as identidades são relacionais, pois, suas existências dependem de algo que está fora delas, são marcadas por meio de símbolos e “[...] adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (2014, p.8). Segundo a pesquisadora, a identidade também é marcada pela diferença, sendo a diferença “aquilo que separa uma identidade da outra, estabelecendo distinções, frequentemente na forma de oposições” (WOODWARD, 2014, p.42). Ela complementa ainda que:

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença. (WOODWARD, 2014, p.40).

Para Tomaz Tadeu da Silva (2014), não há como conceber a ideia de identidade e diferença sem relacioná-las à representação, pois segundo o estudioso elas são dependentes da mesma, dessa forma “é por meio da representação, assim compreendida que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir” (2014, p.91). O estudioso afirma que “quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade” (2014, p.91). A representação é o elo que une a identidade e a diferença ao poder (SILVA, 2014).

Para facilitar a compreensão dos aspectos que contribuem com a construção da identidade e de como ela se relaciona com a diferença, Woodward (2014) citou dez processos que estão organizados no quadro 9 a seguir:

Quadro 9 – Quadro teórico da formação e manutenção da identidade, segundo Woodward (2014).

Dez processos envolvidos na construção da identidade	
1 – Necessidade de conceitualizações	Para compreender como a identidade funciona, precisamos conceitualizá-la e dividi-la em diferentes dimensões. (WOODWARD, 2014, p.13).
2 – Essencialistas x Não-essencialistas	Com frequência, a identidade envolve reivindicações essencialistas sobre quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário, nas quais a identidade é vista como fixa e imutável. (WOODWARD, 2014, p.13).
3 – Reivindicações baseadas na natureza e reivindicações baseadas em versões essencialistas	Algumas vezes essas reivindicações estão baseadas na natureza; por exemplo, em algumas versões da identidade étnica, na ‘raça’ e nas relações de parentesco. Mais frequentemente, entretanto, essas reivindicações estão baseadas em alguma versão essencialista da

Dez processos envolvidos na construção da identidade	
	história e do passado, na qual a história é construída ou representada como uma verdade imutável. (WOODWARD, 2014, p.13).
4 – A identidade é relacional	A identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades [...]. (WOODWARD, 2014, p.13).
5 – A identidade está vinculada também a condições sociais e materiais	Se um grupo é simbolicamente marcado como o inimigo ou como tabu, isso terá efeitos reais porque o grupo será socialmente excluído e terá desvantagens materiais. (WOODWARD, 2014, p.14).
6 – Necessidade do social e do simbólico - processos diferentes, mas necessários para a construção e a manutenção das identidades	A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído. É por meio da diferenciação social que essas classificações da diferença são ‘vivas’ nas relações sociais. (WOODWARD, 2014, p.14).
7 – Sistemas classificatórios	A conceitualização da identidade envolve o exame dos sistemas classificatórios que mostram como as relações sociais são organizadas e divididas. (WOODWARD, 2014, p.14).
8 – Diferenças podem ser marcadas ou obscurecidas	Algumas diferenças são marcadas, mas nesse processo algumas diferenças podem ser obscurecidas; por exemplo, a afirmação da identidade nacional pode omitir diferenças de classe e diferenças de gênero. (WOODWARD, 2014, p.14).
9 – As identidades não são unificadas	Podem haver contradições no seu interior que têm que ser negociadas. (WOODWARD, 2014, p.14).
10 – Assumindo as identidades e se identificando com elas	Porque as pessoas investem nas posições que os discursos da identidade lhes oferecem? O nível psíquico também deve fazer parte da explicação; trata-se de uma dimensão que, juntamente com a simbólica e a social, é necessária para uma completa conceitualização da identidade. (WOODWARD, 2014, p.15).

Fonte: Elaboração da própria autora com base em Woodward (2014, p. 13-15).

Conforme constatamos no quadro 9, a construção da identidade envolve vários processos e segundo Hall (2014) "às identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com a qual elas continuariam a manter uma certa correspondência". Hall complementa que "elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos" (2014, p.109). Nesse entendimento, a construção da identidade é um processo que envolve práticas, representações e condições sociais, que se relaciona com o que fomos e de onde viemos, com foco "em quem podemos nos tornar" (HALL, 2014, p.109).

No que se refere a diferença, Avtar Brah (2006) sugere quatro maneiras pelas quais ela pode ser conceituada, como se constata no quadro 10 a seguir:

Quadro 10 – Conceituações da diferença, segundo Brah (2006).

Quatro formas de conceituação da diferença	
Diferença como experiência	<p>Contra a ideia de um “sujeito da experiência” já plenamente constituído a quem as “experiências acontecem”, a experiência é o lugar da formação do sujeito (BRAH, 2006, p. 360).</p> <p>Pensar a experiência e a formação do sujeito como processos é reformular a questão da “agência”. O “eu” e o “nós” que agem não desaparecem, mas o que desaparece é a noção de que essas categorias são entidades unificadas, fixas e já existentes, e não modalidades de múltipla localidade, continuamente marcadas por práticas culturais e políticas cotidianas (BRAH, 2006, p. 361).</p>
Diferença como relação social	<p>O conceito de “diferença como relação social” se refere à maneira como a diferença é constituída e organizada em relações sistemáticas através de discursos econômicos, culturais e políticos e práticas institucionais (BRAH, 2006, p. 362).</p> <p>A diferença como relação social pode ser entendida como as trajetórias históricas e contemporâneas das circunstâncias materiais e práticas culturais que produzem as condições para a construção das identidades de grupo (BRAH, 2006, p. 363).</p>
Diferença como subjetividade	<p>Questões de diferença foram centrais para o debate teórico em torno da subjetividade (BRAH, 2006, p. 365).</p> <p>O sujeito é entendido como descentrado e heterogêneo em suas qualidades e dinâmica. A subjetividade então não é nem unificada nem fixada, mas fragmentada e constantemente em processo. (BRAH, 2006, p. 368).</p>
Diferença como identidade	<p>O conceito de diferença, então, se refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzidos e ressignificados (BRAH, 2006, p. 374).</p> <p>Questões de identidade estão intimamente ligadas a questões de experiência, subjetividade e relações sociais. Identidades são inscritas através de experiências culturalmente construídas em relações sociais. A subjetividade – o lugar do processo de dar sentido a nossas relações com o mundo – é a modalidade em que a natureza precária e contraditória do sujeito-em-processo ganha significado ou é experimentada como identidade. As identidades são marcadas pela multiplicidade de posições de sujeito que constituem o sujeito. Portanto, a identidade não é fixa nem singular; ela é uma multiplicidade relacional em constante mudança. (BRAH, 2006, p. 371).</p>

Fonte: Elaboração da própria autora com base nas citações de Avtar Brah (2006, p. 359-374).

Silva (2014) defende que a identidade e a diferença são interdependentes e criadas por meio de atos de linguagem, sendo a identidade brasileira “o resultado da criação de variados e complexos atos linguísticos que a definem como sendo diferente de outras identidades nacionais” (2014, p.77).

Ainda de acordo com Silva, a identidade e a diferença “não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo

sem hierarquias; elas são disputadas” (2014, p.81). Para o estudioso, “a identidade tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder” (2014, p. 81). Em consonância, Woodward afirma que, “todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído” (2014, p.19). Dessa forma, quando pensamos em identidade e diferença consequentemente pensamos nas diversas formas de incidência do poder sobre as mesmas.

Para o referido estudioso (Silva, 2014, p.84), “o processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la”.

Stuart Hall (2014, p.103), teórico cultural e pós-estruturalista, afirma que “está se efetuando uma completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada”. A ideia que vem se formando sobre a identidade é de algo que não é fixo, rígido e imutável, como se acreditou por tanto tempo. Para Hall (2005, p.07), “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”. De acordo com Woodward (2014):

A identidade tem se destacado como uma questão central nas discussões contemporâneas, no contexto das reconstruções globais das identidades nacionais e étnicas e da emergência dos “novos movimentos sociais”, os quais estão preocupados com a reafirmação das identidades pessoais e culturais. (WOODWARD, 2014, p.67).

Hall, em seu livro *A identidade cultural da pós-modernidade* defende que as identidades modernas estão sendo “descentradas”, “deslocadas ou fragmentadas” (HALL, 2005, p.8) e no artigo “Etnicidade: Identidade e Diferença, traduzido por Cernicchiaro, Hall afirma que as identidades têm mudado com o tempo e que “historicamente, muitas coisas têm deslocado ou descentralizado o sentido estável de identidade [...]” (2016, p.318). O mencionado teórico afirma que “está se efetuando uma completa desconstrução das perspectivas identitárias em uma variedade de áreas disciplinares, todas as quais, de uma forma ou outra, criticam a ideia de uma identidade integral, originária e unificada” (HALL, 2014, p.103). Segundo ele, há quatro descentramentos que incidiram tanto na vida intelectual como no pensamento ocidental, conforme podemos ver no quadro 11 a seguir:

Quadro 11 – Cinco descentramentos que influenciaram no deslocamento da identidade, por Hall.

Descentramentos que contribuíram para a desestabilização da identidade	
<p>KARL MARX Primeiro descentramento Deslocamento do passado (HALL, 2016, p 318)</p>	<p>Há sempre <i>condições</i> para a identidade que o sujeito não pode construir. <i>Homens e mulheres fazem a história, mas não sob suas próprias condições</i>. Eles são parcialmente feitos pelas histórias que fazem. (HALL, 2016, p 318). Marx nos lembra que nós estamos sempre submetidos e implicados nas práticas sociais. (HALL, 2016, p 318).</p>
<p>FREUD Segundo descentramento Deslocamento por dentro - descoberta do inconsciente (HALL, 2016, p 318-319)</p>	<p>A identidade está em si mesma baseada no enorme desconhecido de nossa vida psíquica, e não podemos atravessar de um modo simples a barreira do inconsciente para atingi-la. Não podemos ler o psíquico <i>diretamente</i> no social e no cultural. No entanto, a vida social, cultural e política não pode ser entendida exceto em suas relações para as formações da vida inconsciente. Isso desestabiliza em si mesmo a noção do eu, de identidade, como uma entidade completamente autorreflexiva. (HALL, 2016, p 318).</p>
<p>SAUSSURE Terceiro descentramento Modelo de linguagem e linguística (HALL, 2016, p 319)</p>	<p>Linguistas saussureanos sugerem que a fala – os discursos, a própria enunciação – é sempre colocada dentro das relações de linguagem. Para falar, para dizer algo novo, nós temos que primeiro nos colocarmos dentro das relações existentes da linguagem. (HALL, 2016, p 319). Dizer algo novo é antes de tudo reafirmar os traços do passado que estão inscritos nas palavras que usamos. Em parte, dizer algo novo é antes de tudo deslocar todas as velhas coisas que as palavras significam – lutar com um sistema inteiro de significados. (HALL, 2016, p 319).</p>
<p>FOUCAULT Quarto descentramento Poder disciplinar (HALL, 2005, p 42)</p>	<p>Foucault destaca um novo tipo de poder que ele chama de ‘poder disciplinar’. Esse poder consiste em manter ‘as vidas, as atividades, o trabalho, as infelicidades e os prazeres do indivíduo’, assim como sua saúde física e moral, suas práticas sexuais e sua vida familiar, sob estrito controle e disciplina [...]. (HALL, 2005, p.42).</p>
<p>O IMPACTO DO FEMINISMO como crítica teórica e movimento social Quinto descentramento (HALL, 2005, p 43-45)</p>	<p>Se constituiu o nascimento histórico do que veio a ser conhecido como a política da identidade - uma identidade para cada movimento. O Feminismo teve uma relação mais direta com o descentramento conceitual do sujeito cartesiano e sociológico. (HALL, 2005, p.45).</p>

Fonte: Elaboração da própria autora com base em Hall traduzido por Cernicchiaro (2016, p. 318-319) e Hall (2005, p. 42-45).

Com os descentramentos e as mudanças no modo de conceber a identidade vieram as novas concepções de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidades, impactando as identidades sociais e coletivas e por elas sendo impactadas. (HALL, 2005; 2016).

3.2 CONCEPÇÕES DE IDENTIDADES CULTURAIS POR STUART HALL

Quando pesquisamos identidade cultural a figura de Hall se destaca pela sua visão pós-estruturalista e pelas concepções de identidade que ficaram conhecidas mundialmente. O referido teórico entende por identidades culturais “aqueles aspectos de nossas identidades que surgem do nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2005, p.8).

Segundo o estudioso há três concepções distintas de identidade, são elas: 1) a identidade do sujeito do iluminismo; 2) a identidade do sujeito sociológico; 3) a identidade do sujeito pós-moderno. O quadro 12 a seguir apresenta um resumo das referidas concepções:

Quadro 12 - Síntese das concepções de identidade por Stuart Hall .

Três distintas concepções de identidade, segundo Hall	
<p>Sujeito do Iluminismo Concepção individualista do sujeito e de sua identidade. (Hall, 2005, p.11)</p>	<p>Estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo ‘centro’ consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo - contínuo ou ‘idêntico’ a ele - ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa. (HALL, 2005, p.10 - 11).</p>
<p>Sujeito sociológico A identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade. (Hall, 2005, p.11)</p>	<p>Refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com ‘outras pessoas importantes para ele’, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos - a cultura - dos mundos que ele/ela habitava. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem. (HALL, 2005, p. 11).</p>
<p>Sujeito pós-moderno A identidade não é fixa, essencial ou permanente, ela se transforma continuamente. (Hall, 2005, p.12)</p>	<p>A identidade do sujeito pós-moderno é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. [...] À medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p. 13).</p>

Fonte: Elaboração da autora baseada em Hall (2005, p. 11-13).

Diante das três concepções de identidade apresentadas por Hall (2005), conforme quadro 12, entendemos que a concepção do sujeito pós-moderno, é a que mais se aproxima da proposta da pesquisa em virtude de entender a identidade como deslocada, fragmentada, não fixa e contraditória e por ser também a que Gladis Perlin utiliza para basear as suas concepções sobre as identidades surdas, conforme veremos na seção seguinte.

3.3 MÚLTIPLAS IDENTIDADES SURDAS

Há pesquisas que marcam as nossas trajetórias, assim aconteceu com Gladis Perlin, primeira doutora surda do Brasil. As suas pesquisas sobre identidade surda, alteridade e diferença são reconhecidas mundialmente. Seus trabalhos apresentam requinte e conhecimento profundo da causa surda e da epistemologia surda. Perlin, apresenta em suas referências pesquisas nacionais e internacionais renomadas e com elevado número de citações, sendo uma das principais responsáveis pela visibilização da identidade surda.

Amparada na concepção do sujeito pós-moderno, Perlin afirma que “a identidade é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições” (2015, p.52). Sobre as formas da identidade surda, a estudiosa complementa:

É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista das fragmentações a que estão sujeitas face à presença do poder ouvintista que lhe impõe regras, inclusive, encontrando no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito. (PERLIN, 2015, p.54).

A identidade surda é uma identidade de resistência¹³ que é formada por características e registros provenientes das experiências viso-gestuais adquiridas através do intermédio da língua de sinais e em contato com a comunidade surda e com os demais artefatos culturais. Dessa forma, quanto mais intensa for a relação estabelecida pela pessoa surda com a língua de sinais e com a cultura surda, mais imersa ela estará na identidade surda, refletindo-se na compreensão de si mesma, do outro e das suas diferenças (PERLIN, 2015). Para Carvalho e Campello (2022):

Os surdos, quando engajados em suas comunidades, têm possibilidade de trocar experiência com outros surdos, ao mesmo tempo com ouvintes, quando incluídos em espaços comuns. E nessas relações são construídas identidades, as quais se produzem pelas relações de poder estabelecidas tanto entre surdos e ouvintes quanto

13 Segundo Castells (2018, p.56), a identidade de resistência é “criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos [...]”.

entre os próprios sujeitos surdos. Outrossim, para a construção destas identidades surdas prevalece sempre a identidade cultural que se caracteriza ao mesmo tempo como identidade política, visto que está no cerne das produções culturais. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.150).

Além de ser uma identidade de resistência, a identidade surda está incluída entre as identidades de fronteira. Segundo Klein e Lunardi (2006, p.17), tais identidades “são constituídas nos espaços intersubjetivos de tradução cultural”. Para as referidas estudiosas, a surdez é “um território de fronteiras” e também “um território de lutas, um espaço de conflitos de identidades, onde os elementos culturais circulam pelas fissuras e rachaduras dessa comunidade, conformando um labirinto de significados” (2006, p.15). Klein e Lunardi acrescentam ainda que:

Ao compreendermos as culturas surdas como híbridas, de fronteiras, constituídas por diferentes subjetividades, não nos referimos simplesmente aos recortes de raça, etnia, gênero, sexualidade, condição social, mas também aos atravessamentos de uma “suposta” cultura ouvinte por onde transitam os sujeitos surdos em suas relações sociais. (KLEIN; LUNARDI, 2006, p.19).

A compreensão da sua identidade, o reconhecimento como pessoa surda, o entendimento de pertencer a uma identidade de fronteira e a afirmação da diferença, favorecem a surdidade¹⁴ e fortalecem a pessoa surda contra a formação de estereótipos prejudiciais, comentários estigmatizantes, capacitistas, repetitivos e aparentemente bem-intencionados que, naturalizados, acabam oprimindo o povo surdo e desrespeitando a sua cultura. Perlin afirma que, “o indivíduo surdo faz parte dos movimentos marginalizados. Qualquer comportamento negativo de sua parte provoca distorções e estereótipos dentro de uma situação de dominação” (2015, p.55) e complementa que “o discurso do poder do ouvinte mantém-se firme e controla esses estereótipos”. A estudiosa afirma ainda que:

O estereótipo sobre o surdo jamais acolhe o ser surdo, pois o imobiliza em uma representação contraditória, em uma representação que não conduz a uma política de identidade. O estereótipo faz com que as pessoas se oponham, às vezes disfarçadamente, e evitem construção da identidade surda, cuja representação é o estereótipo da sua composição distorcida e inadequada. (PERLIN, 2015, p.55).

Em virtude dos estereótipos, dos preconceitos e da discriminação, algumas pessoas surdas resistem em assumir a sua identidade surda e acabam entrando e se mantendo no armário¹⁵ da oralização, buscando atenuar as opressões vivenciadas. Para Gesueli (2006, p.289), “assumir a identidade surda é ainda um processo complexo para muitos surdos, pois

¹⁴ Para Paddy Ladd (2013, p. xiv), a Surdidade é o “processo de definição existencial dos Surdos como ‘ser-no-mundo’”. Ladd complementa que “a Surdidade não é vista como um estado finito, mas como um processo através do qual os indivíduos surdos chegam a efetivar sua identidade Surda, postulando que aqueles indivíduos constroem aquela identidade em torno de vários conjuntos de prioridades diferentes, que são afetados por diversos fatores, como nação, era e classe” (2013, p.xv).

isso significa assumir a própria condição de surdez e o compromisso de pertencer a um grupo minoritário e, infelizmente, ainda muito discriminado”. É importante salientar que algumas pessoas surdas não têm consciência de sua própria identidade e nem se consideram no armário, para algumas delas a surdez é uma deficiência e a oralização é um sonho.

A relação da pessoa surda com a sua identidade influencia em vários aspectos de sua vida. Assim, elencamos neste trabalho algumas classificações da identidade surda para facilitar o entendimento, mas ressaltamos que essas são apenas uma amostra das múltiplas faces e formas que as identidades surdas podem se apresentar. Em 1997, Holcomb listou algumas identidades presentes na comunidade surda norte-americana, como podemos ver no quadro 13, a seguir:

Quadro 13 - Identidades presentes na comunidade surda norte-americana.

Identidades surdas norte-americanas	Caracterização
Identidade Bicultural Equilibrada	Aplicada aos surdos que se sentem igualmente confortáveis em ambas as culturas surdas e ouvintes.
Identidade Bicultural Surdo-Dominante	Refere-se às pessoas que têm envolvimento limitado da comunidade surda, mas que podem interagir confortavelmente com pessoas surdas.
Identidade Cultural Isolada	Refere-se às pessoas surdas que rejeitam qualquer envolvimento com outras pessoas surdas.
Identidade Culturalmente Separada	Aplicada às pessoas que preferem interagir com outras pessoas surdas o máximo possível e mantém o mínimo contato com as pessoas ouvintes.
Identidade Culturalmente Marginal	Aplicada às pessoas que não se sentem confortáveis na comunidade surda, nem entre os ouvintes.
Identidade Culturalmente Cativa	Aplicada à pessoa surda que não teve oportunidade de conhecer outras pessoas surdas e aprender sobre cultura surda.

Fonte: Carvalho e Campello (2022, p. 143) amparados nos estudos de Holcomb, 1997. Elaboração própria.

Em 1998 no livro “A surdez: um olhar sobre as diferenças”¹⁶ organizado por Carlos Skliar, Perlin nos apresenta cinco identidades surdas e posteriormente ela complementa mais duas, totalizando as sete identidades descritas no quadro 14, a seguir:

¹⁵ O termo armário foi utilizado por Eve Sedgwick (2007) em seu livro “A Epistemologia do Armário”, que se refere ao armário *gay*, mas também apresenta variações do uso desse armário na vida cotidiana, servindo muitas vezes para a proteção contra as opressões e violências consequentes do preconceito e da discriminação.

¹⁶ O referido livro passou por várias edições e nesta pesquisa utilizamos a 7ª edição publicada em 2015.

Quadro 14 - Sete tipos de identidades surdas elencadas por Gladis Perlin.

Alguns tipos de identidades surdas	Descrição e características
Identidades Surdas (identidade política)	Identidade fortemente marcada pela cultura e política surdas. São mais presentes em surdos que pertencem à comunidade surda. Características: experiência visual mais diversificada e determinante em suas formas de comportamento, cultura, língua, etc; usam sempre a língua de sinais; aceitam-se como surdos e repassam a cultura surda aos seus pares; assumem posição de resistência e militância, organizam-se em associações, comunidades e movimentos surdos e valorizam a identidade cultural. Têm uma diferente forma de se relacionarem com as pessoas e com os animais. (PERLIN, 2001; 2015).
Identidades surdas híbridas	Identidade presente em surdos que nasceram ouvintes e com o tempo, em decorrência de alguma doença, acidente, etc, ficaram surdos. Características: dependendo da idade em que a surdez chegou, conhecem a estrutura do português falado e o envio ou a captação da mensagem, que pode acontecer pela forma oral eventualmente ou através da língua de sinais; assumem um comportamento de pessoas surdas; convivem pacificamente com as identidades surdas; aceitam-se como surdos, exigem intérpretes; participam das associações, comunidades e órgãos representativos do povo surdo; compartilham com as identidades surdas suas dificuldades, aspirações e utopias. (PERLIN, 2001; 2015).
Identidades surdas flutuantes	Presentes em surdos que não têm contato com a comunidade surda, portanto não são beneficiados pela cultura surda. Características: estão em dependência no mundo dos ouvintes, seguem a representação da identidade ouvinte, seguem os seus princípios, respeitando-os e colocando-os acima dos princípios da comunidade surda; não participam da comunidade, movimentos, associações e lutas políticas do povo surdo; desconhecem ou rejeitam a presença de intérpretes; orgulham-se de saber falar “corretamente”; demonstram resistências a língua de sinais e a consideram um estereótipo; não se identificam como surdos, sentem-se inferiores aos ouvintes, isso pode causar depressão, fuga, suicídio ou angústia pelo desejo contínuo em ser ouvinte, decorrente da ideologia oralista. (PERLIN, 2001; 2015).
Identidades surdas embaçadas	As identidades surdas embaçadas são outro tipo que podemos encontrar diante da representação estereotipada da surdez ou desconhecimento da surdez como questão cultural. Características: não conseguem captar a representação da identidade ouvinte nem compreender a fala, também não foram ensinadas a usar a língua de sinais; são pessoas vistas como incapacitadas e deficientes, assim os ouvintes determinam seus comportamentos, vida e aprendizados; existem casos de aprisionamentos de surdos na família, seja pelo estereótipo ou pelo preconceito; a falta de informação sobre o surdo é total e geralmente predomina a opinião do médico, estes são alguns mecanismos de poder construído pelos ouvintes sob representações clínicas da surdez, colocando o surdo entre os deficientes ou retardados mentais. (PERLIN, 2001; 2015).
Identidades surdas de transição	Estão presentes na situação dos surdos que devido a sua condição social viveram em ambientes sem contato com a identidade surda ou que se afastam da identidade surda. Características: vivem no momento de trânsito entre uma identidade e outra. Se a aquisição da cultura surda não se dá na infância, normalmente a maioria dos surdos precisa passar por este momento de transição, visto que grande parte deles são filhos de pais ouvintes. No momento em que esses surdos conseguem contato com a

	comunidade surda, a situação muda e eles passam pela des-ouvintização, ou seja, rejeição da representação da identidade ouvinte. Embora passando pela des-ouvintização, os surdos ficam com sequelas da representação, o que fica evidenciado em sua identidade em construção. (PERLIN, 2001; 2015).
Identities surdas de diáspora	As identidades de diáspora divergem das identidades de transição. Características: estão presentes entre os surdos que passam de um país para outro, ou de um Estado brasileiro a outro ou ainda de um grupo surdo para outro. Ela pode ser identificada com o surdo carioca, o surdo brasileiro, o surdo norte americano. É uma identidade muito presente e marcada. (PERLIN, 2001; 2015).
Identities intermediárias	O que vai determinar a identidade surda é sempre a experiência visual. Neste caso, em vista dessa característica diferente distinguimos a identidade ouvinte da identidade surda. No caso das pessoas com identidades intermediárias a captação das mensagens não é feita totalmente na experiência visual. Características: apresentam alguma porcentagem de surdez mas levam a vida de ouvintes; não utilizam os serviços dos intérpretes; valorizam os aparelhos auditivos, os amplificadores de som e o treinamento oral; têm dificuldade de encontrar sua identidade visto que não são nem surdos nem ouvintes. (PERLIN, 2001; 2015).

Fonte: Elaboração e adaptação da autora baseada em Perlin (2015, p. 63-67; 2001, p. 01-02).

Recentemente, Carvalho e Campello (2022), publicaram um artigo apresentando outras sete possíveis identidades surdas, que estão listadas no quadro 15, a seguir:

Quadro 15 - Outras possíveis identidades surdas, segundo Carvalho e Campello.

Possíveis identidades surdas	Caracterização
Identidade Surda com Aparelho de Amplificação Sonora Individual AASI	Para os autores, a inserção de aparelhos auditivos interfere nas relações familiares, fazendo com que o surdo se aproxime mais da família, podendo obter, com o aparelho, meios para se comunicar de maneira mais próxima. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.147).
Identidade Surda com Implante Coclear - IC	Segundo os autores, o implante coclear permite que o surdo volte a ouvir sons, em diversos casos é possível compreender a fala das pessoas, mas não se trata de uma audição normal. O implante tem se apresentado como a melhor alternativa para aqueles que tiveram perdas que não podem ser melhoradas com aparelhos convencionais. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.147-148).
Identidade étnica dos surdos	Identidade presente nas pessoas que já nasceram surdas. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.148).
Identidade Surda Urubu-Ka'apor e outras línguas de sinais emergentes	Existente nas pessoas surdas da etnia indígena Urubu Ka'apor que existe há mais de 300 anos e vivem no sul do estado do Maranhão, no Brasil. Os indígenas surdos Ka'apor criaram a Língua de Sinais Ka'apor Brasileira (LSKB) para se comunicarem entre si. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.148).
Identidade Negra Surda	Presente em pessoas Negras Surdas que vivenciam o preconceito com relação à raça e a surdez em diversos ambientes. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.148-149).

Identidade Surda Unilateral	Refere-se a identidade presente em pessoas que têm perda auditiva unilateral ocasionando alteração de fala e linguagem, dificuldades sócio emocionais e dificuldades na aprendizagem. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.149).
Identidade Surdacega	Identidade existente em pessoas que são surdas e cegas. Situação que apresenta múltiplos desafios e requer a combinação de métodos para o desenvolvimento comunicacional visando a inserção dessas pessoas tanto no seio familiar como na sociedade. (CARVALHO; CAMPELLO, 2022, p.149-150).

Fonte: Elaboração e adaptação da autora baseada em Carvalho e Campello (2022, p. 147-150).

Como contribuição da pesquisa aos estudos sobre surdez, apresentamos neste trabalho a identidade surda cibernética, que é possível em virtude dos avanços tecnológicos decorrentes da globalização e da interconectividade das informações, que proporcionaram novas formas de vivenciar as relações sociais, inclusive no ecossistema cibernético¹⁷, como podemos verificar no quadro 16 a seguir:

Quadro 16 - Identidade surda cibernética.

Descrição da identidade surda cibernética	Características
É construída no ecossistema cibernético através das interações entre pessoas surdas e também entre pessoas surdas e ouvintes nas redes sociais, nas plataformas de videoconferência, nas publicações em sites, blogs etc., realizadas por pessoas surdas que utilizam a língua de sinais e demais artefatos culturais, valorizando e favorecendo a experiência visual e divulgando a cultura surda. À medida que essas relações sociais entre pessoas surdas/surdas e surdas/ouvintes vão se concretizando, as características culturais do povo surdo vão sendo visibilizadas, criando a sua marca no ambiente cibernético e por ele sendo marcadas.	Na identidade surda cibernética tanto a comunicação em língua de sinais como as representações recebem a influência da cultura virtual. A referida identidade está presente em pessoas surdas articuladoras e influenciadoras digitais. Também está presente nas pessoas surdas que postam conteúdos habitualmente, que interagem com os usuários na <i>internet</i> , curtem postagens e respondem os comentários em língua de sinais ou em português escrito. Essas interações, que conseguem ser locais e globais ao mesmo tempo, proporcionam a visibilidade e o intercâmbio da cultura surda com outras culturas com menor tempo e espaço.

Fonte: Elaboração da autora.

Para a continuação desta pesquisa, nos concentramos nas sete identidades surdas elencadas por Gladis Perlin, na identidade negra surda apresentada por Carvalho e Campello, na identidade surda cibernética de nossa autoria e nos atravessamentos e interseccionalidades que incidem sobre elas.

17 Segundo o Glossário de Segurança da Informação (BRASIL, 2019b), o ecossistema cibernético é uma “infraestrutura de informação interconectada de interações entre pessoas, processos, dados e tecnologias da informação, juntamente com o ambiente e as condições que influenciam essas interações”. O glossário complementa ainda que ele “engloba diversos participantes - governo, firmas privadas, organizações não-governamentais, indivíduos, processos e dispositivos cibernéticos - que interagem com propósitos diversos” (BRASIL, 2019b).

3.4 A IDENTIDADE SURDA UNIVERSITÁRIA E O EMPODERAMENTO SURDO

A universidade pode ser vista por vários olhares e percebida das mais diversas formas para a pessoa surda. Para algumas, como um sonho realizado, para outras, como um pesadelo. Em alguns momentos ela liberta e em outros aprisiona. Vivenciar o ambiente acadêmico é um processo de construção, de desconstrução e de reconstrução de si. Para Castells (2018, p.55), “a construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, por instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso”.

Para Barbaceli (2013, p.89-90), a identidade universitária é “um conjunto de características que dizem respeito às experiências próprias da vida acadêmica e ao momento singular que muitos estudantes vivem: a entrada na universidade como época de independência, de ampliação dos horizontes”. A identidade surda universitária é construída no ambiente frutífero e desafiador que é a universidade. É uma identidade formada através das experiências visuais, do uso da língua de sinais e consequente das relações sociais e das representações necessárias nos ambientes acadêmicos de ensino, pesquisa e extensão. A referida identidade pode se fragmentar, descobrir ou potencializar outras identidades de acordo com algumas condições que favorecem a sua construção, como podemos verificar no quadro 17, a seguir:

Quadro 17 - Identidades surdas universitárias.¹⁸

Potenciais identidades surdas universitárias	Ações potencializadoras
<p style="text-align: center;">Artística Teatro, dança, música, pintura, escultura fotografia e imagem</p> <p>É formada a partir das vivências artísticas ofertadas no ambiente universitário, possibilitando a descoberta e a potencialização dessas habilidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Realização de eventos que otimizem e fomentem a descoberta de talentos artísticos; ▶▶ Encenações de peças teatrais que expressem a epistemologia e a cultura surdas; ▶▶ Formação de grupos de dança e grupos folclóricos surdos; ▶▶ Criação de bandas multissensoriais que ressaltam a vibração da luz, do som e do movimento; ▶▶ Exposições de pinturas, esculturas, imagens e fotografias vinculadas à cultura surda e a língua de sinais.
<p style="text-align: center;">Literária Poema, poesia, literatura surda em língua de sinais e em escrita de sinais</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Realização de eventos que fomentem a conhecimento e a descoberta de talentos literários; ▶▶ Criação de concursos de poesia surda;

¹⁸ Quando elaboramos o quadro com as potenciais identidades surdas universitárias não intencionamos fazer um levantamento exaustivo, mas contribuir com o estudo em questão, abrindo caminho para outros estudos. As identidades surdas universitárias foram elencadas a partir dos estudos de Perlin (1998; 2015), Carvalho e Campello (2022).

<p>É construída por intermédio do conhecimento literário surdo produzido em língua de sinais e estimulado no ambiente acadêmico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Momentos de interação através de sinalização de histórias, realização de visitas a escolas infantis ▶▶ Divulgação da literatura surda universitária e da escrita de sinais nas redes sociais.
<p style="text-align: center;">Militante</p> <p>A identidade surda universitária militante é formada através de estímulos provenientes da consciência política, cidadã e humanizada, voltada ao combate de opressão das minorias no ambiente universitário e fora dele. É uma identidade de luta, de movimento e de resistência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Mostrar através de acontecimentos e conhecimentos históricos que há causas que necessitam de engajamento e militância; ▶▶ Dar condições, através da educação, para a formação da consciência crítica, política e cidadã e para o desenvolvimento de habilidades que favoreçam as negociações, a elaboração de propostas e a luta em defesa dos direitos das minorias; ▶▶ Estimular a dedicação a causas de grupos minoritários e incluídos nos marcadores sociais de diferença (pessoas surdas, pessoas de baixa renda, negras, indígenas, mulheres, LGBTQIAP+, pessoas com deficiência, com autismo, etc.).
<p style="text-align: center;">Religiosa</p> <p>Identidade que não se vincula ou direciona à uma única religião, pois a educação é laica. Ela está ligada à ampliação da visão do processo histórico-religioso do Brasil e do mundo, e da percepção que surgirá após os ensinamentos recebidos no âmbito da universidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Proporcionar momentos de divulgação dos acontecimentos históricos-religiosos no âmbito nacional e internacional, oferecendo debates e discussões sobre os assuntos. ▶▶ Realizar eventos que reafirmam o livre direito a crença e combatam a intolerância religiosa; ▶▶ Criar espaços de diálogo e trocas de conhecimentos religiosos, favorecendo o respeito às diferentes experiências de fé e possibilitando novas vivências.
<p style="text-align: center;">Feminista</p> <p>A identidade surda universitária feminista é uma identidade de resistência concebida diante da inquietação frente as ações do patriarcado, as opressões machistas e as desigualdades de gênero, que objetificam e subordinam a mulher. É uma identidade pautada na epistemologia feminista surda, que vai de encontro a ações ouvintistas, sexismas, misóginas direcionadas às mulheres surdas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Incluir a história do movimento feminista e feminista surdo no currículo, com o intuito de ressaltar a importância de dar condições para a mulher surda assumir seus papéis e seus lugares na sociedade; ▶▶ Criar grupos de estudos feministas, buscando a disseminação da epistemologia feminista surda; ▶▶ Organizar eventos que evidenciam a igualdade de gênero e a valorização da mulher surda e estimulem o seu empoderamento.
<p style="text-align: center;">Etnico/racial</p> <p>A identidade surda universitária etnico/racial é aquela consequente da descoberta e do reconhecimento como pessoa negra surda, com uma ancestralidade e histórico de lutas, que valoriza a sua língua, a sua cultura e toma posse de todos esses aspectos como elementos de resistência e empoderamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Oferta de disciplinas que promovam discussões étnico/raciais desde o primeiro semestre do curso; ▶▶ Organização de congressos, seminários, oficinas e minicursos com palestras de conscientização contra a discriminação e o preconceito étnico/racial; ▶▶ Realização de exposições com artefatos culturais do povo negro, bonecas abayomis¹⁹, tecidos, pinturas, esculturas e imagens de pessoas negras surdas, etc. ▶▶ Oportunizar debates acerca de leis, que dispõem sobre as questões étnicas/raciais e suas funcionalidades.
<p style="text-align: center;">Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Possibilitar aos discentes a experiência de introdução ao ensino através de estágios, monitorias, tutorias e pesquisas de campo;

¹⁹ De acordo com Santos (2019), “as bonecas Abayomis, foram criadas no Brasil no final dos anos 1980, pela artesã e sócio educadora Lena Martins, em meio aos contextos de reorganização política da população negra e das mulheres negras em particular, decorrentes do processo de redemocratização” (2019, p.4).

<p>A identidade surda universitária docente vai se formando à medida que a pessoa surda discente passa a realizar atividades de pesquisa, monitoria, tutoria, estágio docente e a partir dessas atividades vai descobrindo e desenvolvendo a sua aptidão pelo ensino e se preparando para a futura profissão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Apresentar formas didáticas e lúdicas de ensinar os conteúdos do currículo envolvendo os discentes no processo de ensino/aprendizagem; ▶▶ Realizar atividades que despertem o interesse pelo ensino e desenvolva aptidões didáticas; ▶▶ Fomentar a inserção de ex-discentes no corpo funcional docente das universidades através de políticas afirmativas.
<p style="text-align: center;">Representante</p> <p>A identidade surda universitária representante desperta a partir das aptidões das lideranças de grupo e estudantil no universo acadêmico. Integra as identidades de luta e resistência em defesa dos direitos discentes e se fortalece com o apoio de outras identidades como a feminista, a etnico/racial e a militante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Incentivar os discentes a elegerem representantes; ▶▶ Dar condições aos representantes de defender suas demandas; ▶▶ Realizar formação específica para o desenvolvimento de lideranças entre as pessoas surdas; ▶▶ Criar uma representação discente específica para a resolução de demandas relativas à inclusão e acessibilidade vinculada diretamente à reitoria da universidade.
<p style="text-align: center;">Cibernética (em redes sociais, salas de videoconferência, etc.)</p> <p>Identidade surda universitária formada no espaço cibernético²⁰, através das interações em língua de sinais e com fins acadêmicos, nos diversos grupos e perfis das redes sociais e nas plataformas de vídeo conferências. A construção da identidade surda universitária cibernética proporciona o despertar para novas possibilidades de performances nas experiências visuais, inclusive se interseccionando com outras identidades (feminista, militante, representante etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶▶ Incentivar a conscientização sobre o ecossistema cibernético, os riscos inerentes, os crimes e as vulnerabilidades desses ambientes e como navegar de forma segura; ▶▶ Aumentar a quantidade de pontos de disponibilização de rede de internet nos campi das universidades e adaptar os canais oficiais; ▶▶ Realizar eventos interativos e remotos, garantindo educação, pesquisa e debate científico no ecossistema cibernético, com ênfase na identidade surda cibernética; ▶▶ Disponibilizar aos estudantes laboratórios de informática e estúdio de gravação para a produção de vídeos em Libras para postagens na <i>internet</i>.

Fonte: Elaboração da autora.

Consciente das suas identidades, a pessoa surda universitária se afirma e pode assumir uma postura crítica social e cidadã. O ambiente universitário é um espaço de educação que possibilita a socialização, a realização de atividades e o engajamento em defesa de causas sociais. Devendo, dessa forma, fornecer ferramentas de empoderamento para a pessoa surda que favoreçam a defesa dessas causas e a conquista profissional, através do conhecimento.

²⁰ Segundo o Glossário de Segurança da Informação (BRASIL, 2019b), o espaço cibernético “é composto por um conjunto de canais de comunicação da Internet e outras redes de comunicação, que garantem a interconexão de dispositivos de tecnologia da informação”. O glossário ainda complementa que ele “engloba todas as formas de atividades digitais em rede, incluindo o armazenamento, processamento e compartilhamento de conteúdo, além de todas as ações, humanas ou automatizadas, conduzidas por meio desse ambiente” (BRASIL, 2019b).

É preciso empoderar-se para vencer o olhar subalterno²¹ que é imposto à pessoa surda pela sociedade majoritária ouvinte. Tal empoderamento é uma construção contínua que envolve vários processos que vão desde reconhecimento de ser e se perceber uma pessoa surda, afirmando a identidade surda política, até a conquista da inclusão nos diversos aspectos (social, educacional e atitudinal) e espaços públicos, privados, familiares, institucionais, etc. A resistência faz parte desse processo e se reflete nos movimentos surdos, sobre isso Gesueli (2006, p.290) afirma que “o surdo tem, até hoje, vivido um movimento de resistência, buscando o reconhecimento de sua cultura, tentando fazer-se presente como minoria linguística, mesmo que ainda fragmentado e dividido pelo grupo que se submete à hegemonia cultural”.

Ruzza (2022, p. 316) afirma que “à medida que o Sujeito Surdo se insere em contextos de valorização dos aspectos que constituem o Ser Surdo, incorporando como referência o Orgulho Surdo, alguns conceitos se relacionam ampliando compreensões sobre processos de empoderamento e conscientização”. Para Joice Berth (2019) os “Indivíduos empoderados formam uma coletividade empoderada e uma coletividade empoderada, conseqüentemente, será formada por indivíduos com alto grau de recuperação da consciência do seu eu social, de suas implicações e agravantes” (BERTH, 2019, p.36). A estudiosa complementa que:

É o empoderamento um fator resultante da junção de indivíduos que se reconstruem e desconstruem em um processo contínuo que culmina em empoderamento prático da coletividade, tendo como resposta às transformações sociais que serão desfrutadas por todos e todas. (BERTH, 2019, p.37).

Goulart (2019) inspirado em Berth (2018), afirma que:

O empoderamento não visa inverter o polo de opressões, mas propiciar estratégias de enfrentamento destas em prol de uma equalização de direitos e de existências na sociedade. Esta ferramenta, portanto, não se dará pela via exclusivamente individual, mas também através de um processo de fortalecimento coletivo de autoafirmação, autovalorização e autoconhecimento e estratégias. (GOULART, 2019, p.112).

Vincent Goulart afirma ainda que “[...] estas ferramentas de enfrentamento de opressões objetivam não só propiciar essa emancipação de grupos dominantes e colonizadores, bem como o cuidado como uma prática da liberdade e de autoformação” (GOULART, 2019, p.113). Dependendo do quanto a pessoa surda for impactada pelas opressões e atravessada por marcadores sociais da diferença e vulnerabilidade, da falta de

21 O termo subalterno foi adotado por Paddy Ladd e analisado em uma série de cinco volumes denominada Estudos Subalternos (LADD, 2013). O estudioso afirma que adotou “o termo ‘subalterno’, derivado de Gramsci, que se refere a qualquer grupo de pessoas a quem é negado um acesso significativo ao poder ‘hegemônico’ (LADD, 2013, p.35).

A ilustração contempla várias cores para representar o quanto o ser humano é múltiplo e diverso. Ela foi pensada em forma de espiral para dar a ideia de que todo esse processo de construção do empoderamento surdo está em constante movimento, se renovando, se repetindo, se transformando e se interseccionando com outros processos. Através do empoderamento surdo há a visibilização da causa surda. É importante ressaltar que esse processo se desenvolve individualmente e que cada pessoa surda tem o seu próprio tempo para alcançar esse empoderamento.

Daí a importância do apoio da universidade, ocupando o papel institucional na rede de apoios, dando a oportunidade às pessoas surdas que conseguiram chegar ao ensino superior de serem incluídas de fato, de se identificarem, de se reconhecerem, de se empoderarem no ambiente universitário e conseqüentemente junto à sociedade. O acesso ao ensino superior é uma vitória, principalmente quando consideramos a trajetória de estudo das pessoas surdas em sua formação básica, mas permanecer na universidade ainda é uma luta árdua. Na próxima seção conheceremos um pouco sobre a luta das pessoas surdas universitárias.

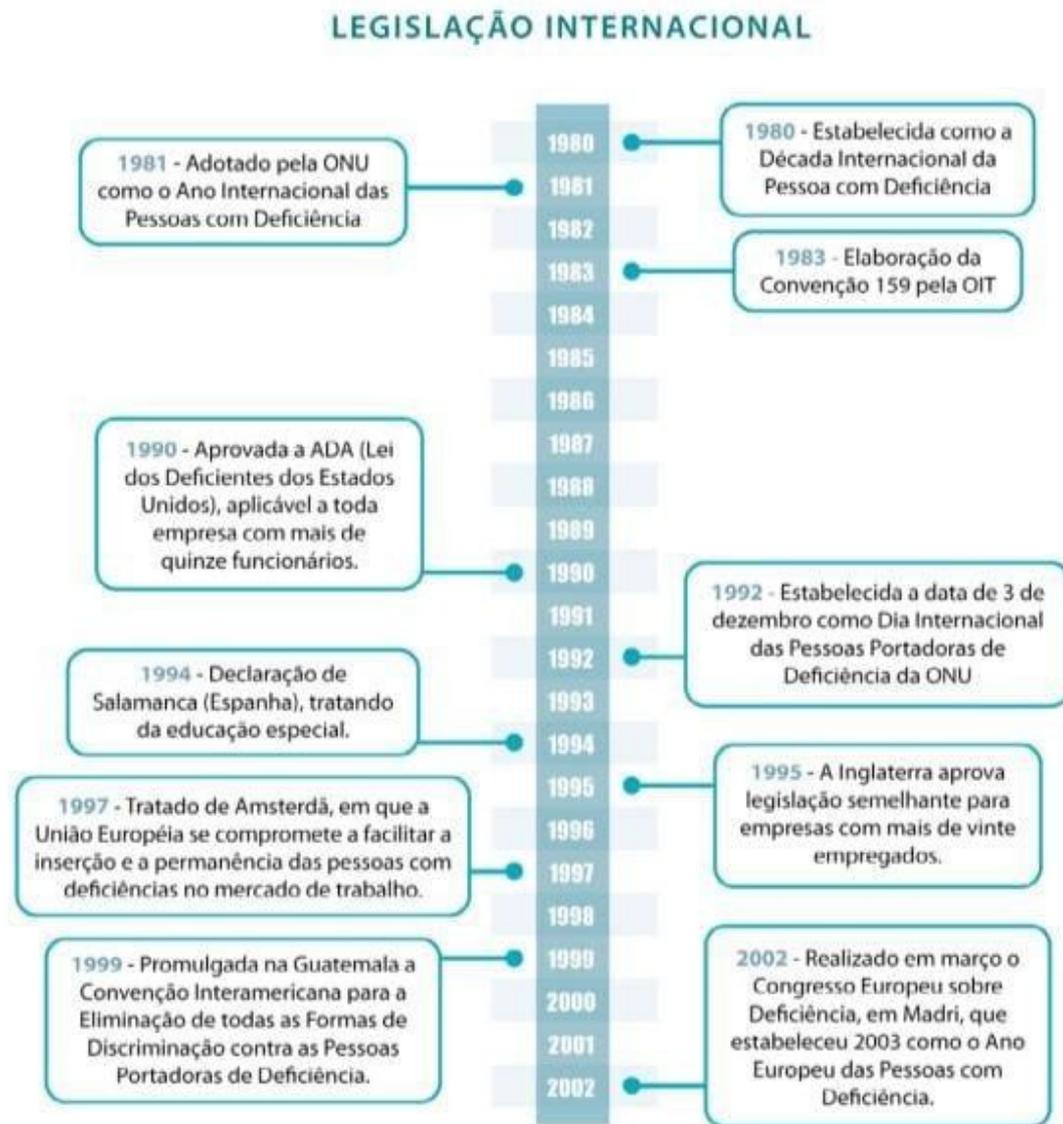
4 EXCLUSÃO NA INCLUSÃO: A LUTA DAS PESSOAS SURDAS UNIVERSITÁRIAS

No Brasil, os fundamentos legais sobre inclusão reportam para a Constituição Federal de 1988, conhecida também como Carta Magna e Constituição Cidadã. Antes disso, já havia organismos internacionais que defendiam a inclusão, conforme afirma Sasaki (2002):

O movimento de inclusão escolar começou incipientemente por volta de 1985 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 naqueles países e também em países em desenvolvimento e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do século 21 envolvendo todos os países. (SASSAKI, 2002, p.16).

Mundialmente, havia rumores sobre uma educação que pretendia conscientizar a sociedade e incluir as diferentes formas de existir estimulando as trocas de experiências entre elas, mas para que esse pensamento de inclusão surgisse houve diretrizes e documentos norteadores a nível internacional, como podemos verificar na linha do tempo a seguir:

Figura 4 - Linha do tempo das diretrizes internacionais .



Fonte: Rodrigues e Capellini (2014, p.6) amparadas na Cartilha da FEBRABAN (2006).

A partir de 1988 o Brasil começou a conquistar o respaldo legal e o reconhecimento da necessidade de ações direcionadas às pessoas com deficiência. O percurso das leis voltadas à inclusão em nosso país permeia a educação especial e a educação inclusiva. A seguir, podemos verificar a linha do tempo da educação especial proposta por Marta Gil (c2022);

Quadro 18 - Linha do tempo da Educação Especial no Brasil.

Ano	Evento ou documento legal	Descrição
1988	Constituição Federal Visa “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV).	Artigo 205: Define a educação como um direito de todos , que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um princípio.
1994	Portaria do MEC nº 1.793	Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos Ético–Políticos–Educação da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais.
1996	Lei nº 9.394	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) abordou a Educação Especial no capítulo 5: define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público, entre outros itens.
1999	Decreto nº 3.298	Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. A Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.
	Resolução CEB nº 4	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.
2001	Resolução CNE/CEB nº2	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Art.2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.
	Parecer CNE/CP 9	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena
	Parecer CNE/CEB 17	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
2002	Lei nº 10.436	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.
	Portaria MEC nº 2.678	Aprova o projeto da grafia braile para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.
2003	Portaria 3.284	Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

2004	Programa Universidade para Todos (PROUNI)	É o programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.
2005	Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir)	O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.
	Decreto 5.626	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O Decreto dispôs sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/ intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	O PDE recomenda: <ul style="list-style-type: none"> ● A acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; ● A implantação de salas de recursos multifuncionais; ● A formação docente para o atendimento educacional especializado.
	Decreto 6.094	Implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, destacando a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Este é um documento de grande importância, que fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de “processo”, desde o título: “na perspectiva da” – ou seja, ele indica o ponto de partida (Educação Especial) e assinala o ponto de chegada (Educação Inclusiva).
	Decreto Legislativo nº 186	Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.
2009	Decreto Executivo 6.949	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
	Resolução MEC CNE/CEB 4	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica,

		modalidade Educação Especial.
2010	Conferência Nacional de Educação - CONAE	Precedida por reuniões municipais e estaduais: quase 4000 representantes foram credenciados, inclusive pessoas com deficiência e seus representantes, algo inédito na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil: da CONAE saiu uma versão atualizada do Plano Nacional de Educação (PNE).
2011	Decreto 7.611	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
	Decreto 7.612 Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem limite	O art. 3º estabelece a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele está baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades. O Plano Viver sem Limite tem 4 eixos: Educação, Inclusão Social, Acessibilidade e Atenção à Saúde.
	Nota Técnica 06/2011 – MEC/SEESP/ GAB	Avaliação de estudante com deficiência intelectual.
2012	Decreto Nº 7.750	Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional – REIC
2013	Parecer CNE/CEB nº 2	Esse Parecer responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: <i>O IFES entende que a “terminalidade específica”, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada.</i>
2014	Plano Nacional de Educação foi sancionado em 2014	Define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A Meta 4, sobre Educação Especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deva ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Constituição Federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.
	Portaria Interministerial 05	Reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certific).
2015	Lei nº 13.146	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A LBI está em vigor desde janeiro de 2016. O capítulo IV aborda o direito à educação, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência,

		participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras.
2016	Lei nº 13.409	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
2020	Decreto nº 10.502 REVOGADO PELO DECRETO nº 11.370 DE 2023	Inclui a Política Nacional de Educação Especial Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Observação: o referido decreto foi considerado um retrocesso e suspenso pelo Supremo Tribunal Federal por inconstitucionalidade. Em 01 de janeiro de 2023, foi revogado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva.
2021	Lei nº 14.191	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.
2023	Decreto nº 11.370	Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Fonte: Conteúdo extraído de Gil (c2022). Elaboração do quadro e atualização do conteúdo feito pela autora.

Conforme pudemos constatar, ao longo dos anos houve avanços legais no que diz respeito ao caminho para a inclusão no Brasil. Também houve tentativas de retrocesso, a exemplo da Lei nº 10.502/2020 assinada pelo ex-presidente Jair Messias Bolsonaro e revogada pelo atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva no dia da sua posse. A mencionada lei pretendia trazer de volta a educação especial que conseqüentemente motivaria a exclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Quando nos referimos ao retrocesso educacional é importante mostrar as quatro fases históricas que marcam a pessoa com deficiência, apresentadas por Sasaki (2002, p.09-10), são elas:

Fase de exclusão — Nesta fase, nenhuma atenção educacional foi provida às pessoas com deficiência. Estas eram consideradas indignas de educação escolar.

Fase de segregação institucional — Por absoluta impossibilidade de acesso às escolas comuns por parte das crianças e jovens deficientes, suas famílias se uniram para criar escolas especiais. Hospitais e residências eram também utilizados como locais de educação especial.

Fase de integração — Crianças e jovens mais aptos eram encaminhados às escolas comuns, classes especiais e salas de recursos.

Fase de inclusão — Todas as pessoas são incluídas nas salas comuns. Os ambientes físicos e os procedimentos educativos são adaptados para acomodar a diversidade do alunado. As escolas levam em consideração as necessidades de todos os alunos. (SASSAKI, 2002, p.09-10)

Atualmente muitas instituições defendem a inclusão e divulgam que ofertam uma educação inclusiva, porém na prática só integram as pessoas com deficiência. Ao invés de oferecerem um ensino adaptado às suas especificidades, continuam dando o conteúdo do mesmo modo, mantendo sua estrutura física inalterada e desejando que a pessoa com deficiência se esforce para acompanhar o ritmo da turma, esperando das relações sociais um resultado que deveria ser construído pelo sistema educativo. Podemos visualizar uma exemplificação das quatro fases na ilustração 4, disponível abaixo:

Figura 5 - Quatro fases da educação da pessoa com deficiência.



Fonte: Hiede et al. (2012, p.s/n), com adaptações da autora.

Sassaki (2009) considera a inclusão um paradigma da sociedade e a define como:

O processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana - composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos - com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações. (SASSAKI, 2009, p.1).

Ainda de acordo com Sassaki (2002), o movimento inclusivo:

Tem por objetivo a construção de uma escola realmente aberta para todas as pessoas, sob a inspiração de princípios, tais como: celebração das diferenças individuais, direito de pertencer, valorização da diversidade humana, contribuição de cada aluno, aprendizado cooperativo, solidariedade humanitária, igual importância das minorias em relação à maioria, cidadania com qualidade de vida”. (SASSAKI, 2002, p. 16).

No que concerne a inclusão de pessoas surdas e às leis voltadas para elas, ainda há muito o que avançar nas suas implementações pois, apesar da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) reconhecer a igualdade de direitos entre todas as pessoas, o abismo social que marca o Brasil se reflete na desigualdade de oportunidades oferecidas entre as pessoas surdas e a hegemonia ouvinte. Tal disparidade é reforçada pela distribuição desigual de renda e pela qualidade da educação que é disponibilizada às pessoas surdas desde a sua infância, com aulas em língua oral, ausência de TILSP, capacitismo e invisibilização da epistemologia e da cultura surdas.

As pessoas surdas que conseguem transpor as relações de poder que fomentam a desigualdade social e acessam o ensino superior, passam a enfrentar novas situações problemáticas. Tais situações vão desde a falta de sinalização em Libras nos diversos espaços do ambiente universitário, comprometendo a mobilidade, a acessibilidade e a correta interpretação das informações, até a falta de compreensão do assunto estudado, seja por ausência de TILSP, seja por falta de fluência em Libras por parte dos professores ouvintes, seja por equívocos na tradução e interpretação do português para a língua de sinais ou mesmo por diferenças de interpretação entre a experiência visual e a oral que interferem no processo de ensino-aprendizagem.

Bisol et al. (2010, p.158) asseveram que as pessoas surdas que estão no ensino superior percebem que “é preciso ‘sobreviver’ em meio aos ouvintes, antes de pensar em se apropriar desse espaço”, fato que afeta a sensação de pertencimento e a representatividade dessas pessoas no ambiente universitário. As autoras complementam ainda que “a inclusão é um ideal, mas na prática, os obstáculos são concretos e se manifestam nos mínimos detalhes” (2010, p.163).

Para Valadares et al. (2022, p.67) “o que se percebe é que a ideia de inclusão, nos moldes ‘atuais’ e práticos, deprecia mais do que valoriza a língua do surdo, pois por mais que não se aceite na prática, a educação inclusiva é centrada na língua dos ouvintes e não na do surdo”. Diante dessa ideia de inclusão equivocada, as pessoas surdas são desvalorizadas e acabam combatendo a inclusão idealizada pelo poder hegemônico ouvinte. Isso não significa dizer que elas não queiram ser incluídas, mas significa dizer que elas querem uma inclusão que respeite suas especificidades linguísticas de fato e valorize a sua epistemologia surda construída através da experiência visual.

Nesse entendimento, Perlin e Souza (2015, p.53) afirmam que “a política de inclusão no Brasil se tornou intensa em sua (im)posição: política que tende a ser compreendida como a coexistência pacífica e consensual das diferenças entre si em um todo social, supostamente igual”, segundo as estudiosas essa compreensão é conveniente para o Estado do ponto de vista econômico, mas reforçam que tais posicionamentos “acabam por subtrair singularidades consideradas essenciais pelos grupos e povos a serem alvos da inclusão estatal” (PERLIN; SOUZA, 2015, p.53).

Ainda segundo Perlin e Souza (2015, p.53), “na busca pela igualdade a qualquer custo, as práticas inclusivas acabam por ferir direitos humanos conquistados”. As autoras complementam que é gerada uma situação constrangedora “quando o Estado ou suas instituições impõem processos de subjetivação em que a igualdade com o outro e a dos outros entre si passam a ser parte de uma estratégia de governar o sujeito e a população a um só tempo” (2015, p.53). Tais estratégias de poder acabam por definir quem é incluído e quem continua sendo excluído na sociedade.

Para a comunidade surda a educação em escolas e classes bilíngues é o contexto que mais se aproxima da inclusão desejada, apesar de ainda precisar de ajustes e de ser criticada por alguns membros. Campello e Rezende (2014) no artigo intitulado *Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro* apresentam os trechos mais relevantes da carta aberta elaborada pelos “sete²² primeiros doutores surdos brasileiros” (2014, p.82) direcionada ao ministro de educação do período. conforme consta no fragmento a seguir:

[...]Várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos. [...] Dói-nos verificar que esses espaços de aquisição linguística e convivência mútua entre os pares falantes da língua de sinais têm sido rotulados de espaços e escolas “segregacionistas”. Isso não é verdade! Escola segregacionista e segregadora é a que impõe que alunos surdos e ouvintes estejam no mesmo espaço sem que tenham as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento. O fato de os alunos surdos

22 Segundo Campello e Rezende (2014, p.82) a carta aberta foi elaborada por sete doutoras e doutores surdos, descritos a seguir: Ana Regina e Souza Campello, Gladis Terezinha Taschetto Perlin, Karin Lilian Strobel, Marianne Rossi Stumpf, Patrícia Luíza Ferreira Rezende, Rodrigo Rosso Marques e Wilson de Oliveira Miranda.

estudarem em Escolas Bilíngues, onde são considerados e aceitos como uma minoria linguística, não significa segregar. A Libras é a primeira língua da maioria dos surdos brasileiros e não uma língua falada apenas por pessoas “deficientes”. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, 82-83).

Após muitas reivindicações dos movimentos sociais surdos, foi aprovada a Lei nº 14.191 de 2021, que “altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue²³ de surdos” (BRASIL, 2021). O artigo 78-A da referida lei afirma que:

Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura;
II - Garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.” (BRASIL, 2021).

A Lei nº 14.191 de 2021 estabelece ainda, em seu art. 79 - C § 3º que:

Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (BRASIL, 2021).

Apesar da existência da lei do bilinguismo, ainda há uma longa trajetória para a efetivação prática das escolas bilíngues. Para Skliar (2001, p.144), “a língua de sinais anula a deficiência e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade”, o estudioso defende ainda que “o reconhecimento final dos surdos e de sua comunidade linguística só pode assegurar-se a partir do reconhecimento das línguas de sinais dentro de um conceito mais geral de bilinguismo” (SKLIAR, 2001, p.146). De acordo com Perlin e Souza (2015):

É possível que a educação bilíngue que sonham esteja se materializando, ainda que lentamente, ainda que com contradições a serem superadas. É possível que estejamos vendo germinar um novo futuro para novas gerações de estudantes surdos, sem que seus pais, ou os surdos, sejam humilhados por falta de acolhida linguística e humana. Sem que abandonem a escola, sem que sejam desrespeitados em seu direito

²³ A Lei nº 14.191 de 2021 entende por educação bilíngue de surdos “a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos”. (BRASIL, 2021).

de ter professores bilíngues e tradutores e intérpretes graduados e remunerados com dignidade, conforme sua capacitação técnica. Talvez o que tanto querem já esteja acontecendo, aqui e ali, mas talvez o sofrimento deles ainda os impeça de acreditar nessa nova realidade. (PERLIN; SOUZA, 2015, p.68).

Diante da ausência de um ensino bilíngue presente em toda a sua formação básica e até mesmo no ensino superior, as pessoas surdas universitárias, apresentam dificuldades em transcrever as atividades do quadro, em compreender os assuntos dispostos em livros escritos em língua portuguesa e acabam tendo um comprometimento na qualidade do conteúdo assimilado, associado a isso estão as barreiras na acessibilidade que intensificam esses prejuízos educacionais e sociais. Na seção seguinte abordaremos as barreiras na acessibilidade de forma mais detalhada.

4.1 AS BARREIRAS NA ACESSIBILIDADE

De acordo com Sasaki (2009, p.2), “a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana”. O estudioso complementa que “se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal²⁴, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência” (2009, p.2). O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), define acessibilidade como sendo:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015).

O referido estatuto (BRASIL, 2015) entende ainda por barreiras:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015).

24 Segundo Carletto e Cambiaghi (2016), “o desenho universal não é uma tecnologia direcionada apenas aos que dele necessitam; é desenhado para todas as pessoas.” as estudiosas complementam que “a ideia do Desenho Universal é, justamente, evitar a necessidade de ambientes e produtos especiais para pessoas com deficiências, assegurando que todos possam utilizar com segurança e autonomia os diversos espaços construídos e objetos” (2016, p. 10). Lira, Lira-Brito e Cavalcanti (2022) ressaltam a importância de se reconhecer o desenho universal como condição estratégica para a mobilidade, a autonomia e a acessibilidade das pessoas com deficiência. Para Mara Gabrielli, “o Desenho Universal é o caminho para uma sociedade mais humana e cidadã” (2016, p.5).

A seguir, no quadro 19, descrevemos as principais barreiras que impactam na acessibilidade das pessoas com deficiência:

Quadro 19 - Tipos de barreiras na acessibilidade.

Tipos de barreiras	Descrição
Arquitetônicas	São as existentes nos edifícios públicos e privados. (BRASIL, 2015). Em se tratando de pessoas surdas, as barreiras presentes na arquitetura podem chegar a anular a comunicação, a exemplo dos estabelecimentos comerciais em que a transmissão de informações se dá através de vidros escurecidos com película fumê, dificultando ou impedindo completamente a comunicação através da Língua Brasileira de Sinais (Libras) ou da leitura labial. (GUEDES, 2007, p.45).
Atitudinais	Atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas. (BRASIL, 2015). As barreiras atitudinais são as potencializadoras das demais barreiras, o que significa que constantes nas barreiras arquitetônicas, comunicacionais, instrumentais e outras estão presentes, antes de tudo, as barreiras atitudinais. (GUEDES, 2007, p.VIII).
Comunicacionais e na informação	Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação. (BRASIL, 2015).
Nos transportes	As existentes nos sistemas e meios de transportes. (BRASIL, 2015).
Sociais	Estão relacionadas às condições em que as pessoas nascem, crescem, vivem, aprendem, trabalham e envelhecem – ou determinantes sociais da saúde – que podem contribuir para a diminuição da funcionalidade das pessoas com deficiência. (ALENCAR, 2022). As desigualdades não são condições inerentes às pessoas com impedimentos corporais. São as barreiras sociais que, ao restringir a participação dessas pessoas, provocam a experiência da desigualdade. Portanto, a remoção das barreiras sociais é condição fundamental para que as pessoas com deficiência possam participar plenamente da vida em sociedade e em igualdade de condições com as demais pessoas. (MORAGAS, 2022).
Tecnológicas	As que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015).
Urbanísticas	As existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo. (BRASIL, 2015).

Fonte: Elaboração da própria autora, amparada nos conteúdos da Lei nº 13.146 de 2015 (BRASIL, 2015), bem como em Alencar (2022), Guedes (2007) e Moragas (2022).

Para Guedes (2007, p.54), “as barreiras encontradas na atitude social têm revelado, entre outros aspectos, o condicionamento da sociedade em repetir antigos padrões de comportamento que a fazem alimentar o ciclo da exclusão/segregação em torno das pessoas com deficiência”. Hiede et al. (2012, s/n), complementam que:

Fugir da exclusão e da segregação é possível. Basta modificarmos nossa visão, adotando uma postura mental mais aberta. Essa mudança de perspectiva nos levará a ter uma ‘mentalidade inclusiva’ e a nos comportarmos como uma verdadeira ‘sociedade para todos’. Devemos aprender a ver a diferença como um benefício e não como um obstáculo. (HIEDE, 2012, s/n, tradução livre).

Tornar o ambiente acessível, inclusivo e aberto às diferenças é responsabilidade de cada indivíduo da sociedade. Mas, os serviços públicos e as instituições de forma geral têm responsabilidade legal de retirar as barreiras que causam entraves na vida das pessoas com deficiência e de facilitar o exercício da sua cidadania. Um exemplo disso é a *HandsPlay*²⁵ que é uma “plataforma de *streaming* inteiramente adaptada com interpretação em Libras para séries, longas e curtas-metragens”, criada pela Mãos Tagarelas visando a ampliação da acessibilidade cultural das pessoas surdas (Mendes, 2023, s/p).

Sassaki (2009, p.2-7) apresenta sugestões para evitarmos e eliminarmos a produção de barreiras na acessibilidade nas dimensões arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal, conforme podemos ver a seguir no quadro 20:

Quadro 20 - Eliminando as barreiras na acessibilidade para a pessoa surda.

Dimensões	Sugestões
Arquitetônica	Acesso fácil e com sinalização visual em Libras nas instituições educacionais, nos aeroportos, terminais rodoviários, espaços urbanos, hotéis e similares, museus, teatros, transportes coletivos, parques ecológicos, parques temáticos, locais de eventos, acampamentos etc, bem como nos espaços físicos do local de trabalho, desde a entrada até as salas e oficinas de trabalho, sanitários adequados, meios de transporte acessíveis utilizados pelas empresas para seus funcionários. (SASSAKI, 2009, p.2).
Comunicacional	Contratação de intérpretes da língua de sinais junto aos trabalhadores em serviços e locais de lazer. Total acessibilidade nas relações interpessoais: face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc., na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc. (SASSAKI, 2009, p.3). Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares (acessibilidade comunicacional, metodológica e instrumental). (SASSAKI, 2009, p.4).
Metodológica	Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem; aprendizado e aplicação da teoria das inteligências múltiplas; utilização de materiais didáticos adequados às necessidades especiais etc. Todos os integrantes da comunidade escolar devem ser informados e capacitados a respeito da Teoria das Inteligências Múltiplas a fim de que a sua aplicação se torne uma prática comum em toda a escola. Professores e alunos têm, no uso das inteligências múltiplas, o fator sine qua non do sucesso do ensino e da aprendizagem. (SASSAKI, 2009, p.4).
	Acessibilidade total nos instrumentos e utensílios de trabalho, estudo e lazer:

²⁵ Disponível em <<https://bit.ly/3HqXD4Y>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

Instrumental	ferramentas, máquinas, equipamentos, lápis, caneta, teclado de computador etc. (SASSAKI, 2009, p.5).
Programática	Eliminação das barreiras invisíveis existentes nos decretos, leis, regulamentos, normas, políticas públicas e outras peças escritas; barreiras estas que se apresentam implicitamente, mas que na prática impedem ou dificultam para certas pessoas a utilização dos serviços de lazer. Revisão atenta de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola, a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar. Sem barreiras invisíveis nos regulamentos e normas para uso dos serviços e materiais disponíveis na biblioteca. (SASSAKI, 2009, p.5).
Atitudinal	<ul style="list-style-type: none"> - Educação da sociedade como um todo e, especialmente, dos profissionais com poder de decisão, mas ainda preconceituosos a respeito de pessoas com deficiência, e que por isso deixam de abrir oportunidades de lazer para este segmento populacional. - Eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização dos trabalhadores em geral e da convivência na diversidade humana nos locais de trabalho. - Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. (SASSAKI, 2009, p.6).

Fonte: Elaborado pela autora baseada no conteúdo de Sasaki (2009, p.2-7).

Eliminar as diversas barreiras na acessibilidade, além de ser um compromisso legal, é também um compromisso com a dignidade humana, uma demonstração de empatia e respeito às diferenças. É preciso considerar que cada pessoa é única em suas diferenças, em suas características e em sua forma de ser, perceber e estar no mundo.

A inclusão acontece quando compreendemos e respeitamos as diferenças do outro, mais do que isso, quando proporcionamos ao outro a oportunidade de vivenciar com acessibilidade suas diferenças sem abrir mão da sua identidade, do seu gênero, da sua cultura, das suas especificidades linguísticas e das suas crenças. Assim sendo, as pessoas surdas criarão memórias a partir da experiência inclusiva, que poderão ser perpetuadas através da herança cultural. No caso do povo surdo as heranças culturais são intermediadas pela língua de sinais, que é uma língua viva que atravessa o tempo com a chegada das novas gerações. Para que se dê continuidade ao conhecimento surdo nas novas gerações é preciso que haja políticas afirmativas contra as desigualdades sociais e que valorizem o saber surdo.

4.2 INCLUSÃO CONTRA AS DESIGUALDADES SOCIAIS: AÇÕES AFIRMATIVAS

Com um histórico de país repleto de riquezas naturais, herança patriarcal e colonialista, o Brasil há séculos vivencia uma desigualdade social que se reflete na falta de oportunidades para as pessoas marcadas pela diferença. Segundo Fernandes (2021, p.s/n), um estudo realizado pelo *World Inequality Lab* (Laboratório das Desigualdades Mundiais) afirma que “o Brasil permanece um dos países com maior desigualdade social e de renda do mundo” e aponta quatro indicadores, sendo eles: 1) os 10% mais ricos no Brasil ganham quase 59% da renda nacional total; 2) os 50% mais pobres ganham 29 vezes menos do que os 10% mais ricos; 3) a metade mais pobre no Brasil possui menos de 1% da riqueza do país; 4) o 1% mais rico possui quase a metade da fortuna patrimonial brasileira.

Para Ramos, “a desigualdade refere-se ao acesso não equitativo a recursos, que provoca diferenças injustas entre indivíduos e grupos de pessoas” (2021, p.17). A distribuição desigual de renda afeta a distribuição do conhecimento e faz com que se crie um círculo vicioso em que poucos estudem nas melhores escolas e universidades e recebam a melhor educação, enquanto muitos se dividem entre estudar, trabalhar e sobreviver. Consequentemente, os que recebem a melhor educação têm mais chances de ter empregos com maiores remunerações e de ocupar cargos com poder de decisão para manter, convenientemente, o quadro da desigualdade no país.

Se acrescentarmos a esse círculo as questões de gênero e raça, constataremos que os homens brancos tendem a ocupar os melhores cargos e que mulheres negras tendem a ocupar os cargos menos remunerados (IBGE, 2022; MENDONÇA, 2019). Esse cenário aponta para a necessidade de estreitar diálogos entre a inclusão, o gênero e a perspectiva decolonial, visto que a colonialidade ainda tem seus vestígios na estrutura brasileira. Nesse sentido, Candau (2020) assevera que:

A rede de opressões presente na sociedade tem suas raízes nos processos de colonialidade configuradores histórica e estruturalmente da realidade presente. Desvelar estas teias nos contextos educacionais é fundamental para que possam ser construídas novas práticas educativas equitativas e democráticas. (CANDAU, 2020, p. 682-683).

Para Goulart (2019, p.113) “compreender as estruturas de opressões e os reflexos destas na vida das pessoas possibilita o enfrentamento à colonização, às opressões e demais formas de violências, inclusive o fortalecimento do próprio bem-estar subjetivo”. A

compreensão dessas estruturas de opressões e seus reflexos perpassam pelos marcadores sociais da diferença. De acordo com Márcio Zamboni (2014), “marcadores sociais da diferença são sistemas de classificação que organizam a experiência ao identificar certos indivíduos com determinadas categorias sociais” (2014, p.13). Segundo Hirano et al. (2019, p.11) a expressão marcadores sociais da diferença transformou-se em uma “[...] maneira de denominar essas diferenças socialmente construídas e cuja realidade acaba por criar, com frequência, derivações sociais, no que se refere à desigualdade e à hierarquia”.

Zamboni (2014, p.13) afirma que “várias formas de diferença e desigualdade convivem na sociedade contemporânea” ele complementa que “ao longo de suas trajetórias de vida, os indivíduos se identificam e se diferenciam dos outros das mais diversas maneiras - ao mesmo tempo em que podem ser classificados de diversos modos e sofrer processos de discriminação e desigualdade” (2014, p.13). O estudioso afirma ainda que:

Em primeiro lugar, as diferenças e desigualdades entre os homens não são naturais. Elas são construídas socialmente e precisam ser contextualizadas em termos de tempo e espaço. Em segundo lugar, os marcadores sociais da diferença nunca aparecem de forma isolada, eles estão sempre articulados na experiência dos indivíduos, no discurso e na política. Finalmente, os sistemas de classificação estão intimamente ligados às relações de poder. Estão, portanto, sempre em disputa - das relações pessoais à política internacional. (ZAMBONI, 2014, p. 15).

Nesse entendimento, com o intuito de ampliar a compreensão dessas opressões e das relações de poder e de como elas podem incidir e dificultar a inclusão, o acesso e a permanência das pessoas surdas ao ensino superior, seguem no quadro 21 abaixo, alguns exemplos de marcadores sociais da diferença comentados por pesquisadoras e pesquisadores da área:

Quadro 21 - Marcadores sociais da diferença.

Tipo de marcador	Citação
<p style="text-align: center;">Classe</p> <p>Classificação de pessoas por meio de critérios econômicos, sociais e culturais. (BAVON, 2020)</p>	<p>Tendo em vista estas hierarquias, que operam sob ótica de inferiorização de minorias sociais, a classe dominante somente é dominante por existir uma classe que é dominada, em um jogo de oposição, através dos dispositivos e relações de poder que operam nas estruturas da sociedade, fortificadas no campo cultural e no senso comum. (GOULART, 2019, p. 109).</p>
<p style="text-align: center;">Deficiência</p> <p>Rotulação de pessoas por terem determinada deficiência. (BAVON, 2020)</p>	<p>No plano da estigmatização social, o corpo com deficiência também ocupa lugar sob extrema opressão social. Se ao corpo gordo são conectados símbolos de insucesso e derrota, ao corpo com deficiência são somados a estes os sentidos de incapacidade inata, sofrimento, pena e necessidade de superação. (CARRERA, 2021, p.7). A cada deficiência, são encontrados modos diferenciados de discriminação, embora todos restrinjam o sujeito à</p>

	subalternidade [...]. (CARRERA, 2021, p. 7).
<p>Diversidade corporal Classificação de pessoas levando em consideração a sua forma corporal estabelecendo comparativos com padrões pré-concebidos pela sociedade. (AUTORAL)</p>	<p>O corpo gordo sofreu transformações radicais a respeito dos seus significados sociais dentro da expectativa ocidental. Atualmente atrelado a fracasso estético, não somente é nesse domínio que opera a repressão ao sujeito gordo, aliás, o fundamento da gordofobia como parâmetro de opressão é a marginalização e a propagação do sentimento de inadequação social [...]. Nesse sentido, o sujeito gordo sente a exclusão social no plano estético, no âmbito do trânsito social e, inclusive no acesso a direitos fundamentais, uma vez que há patologização do corpo gordo por meio da construção da doença da obesidade. (CARRERA, 2021, p. 6).</p>
<p>Etnia Qualificação de sujeitos de acordo com a percepção de sua raça, origem, idioma, ancestralidade etc (BAVON, 2020)</p>	<p>Em relação aos povos indígenas, perduraram por séculos e subsistem até hoje as violências físicas e simbólicas, como a eliminação de práticas e de conhecimentos, especialmente pela engenharia institucional, com a diminuição de direitos, resistência à demarcação das terras, omissão na realização de obras de desenvolvimento que afetam os povos, bem como diante da condescendência com invasões e assassinatos (ARCARO, 2020, p. 93-94, inspirada em WENCZENOVICZ, 2017).</p>
<p>Gênero Classificação que espera e aponta comportamentos com base na percepção do que é masculinidade e feminilidade. (BAVON, 2020)</p>	<p>Sabemos que a sociedade através de suas instituições (aparelhos ideológicos), da cultura, das crenças e tradições, do sistema educacional, das leis civis, da divisão sexual e social do trabalho, constroem mulheres e homens como sujeitos bipolares, opostos e assimétricos: masculino e feminino envolvidos em uma relação de domínio e subjugação. (COSTA, 2000, p.3). A violência do macho contra a mulher, expressa de diferentes formas - ironia, espancamento, reprodução forçada, estupro, homicídio, etc. - é constituída da organização social de gênero no Brasil. (SAFFIOTI, 1994, p.443).</p>
<p>Geração Ordenação de pessoas por idade (BAVON, 2020)</p>	<p>Atravessada por outras matrizes de opressão, a velhice ainda pode significar lugares mais potentes de marginalização e, inclusive, de abreviação da vida. (CARRERA, 2021, p.7). A velhice é sempre relacional, variável e produzida nos planos das percepções interacionais e interseccionais” (CARRERA, 2021, p. 7) O marcador de geração também classifica as pessoas por sua capacidade funcional (ex: é jovem demais para assumir esse cargo) e pela capacidade física (ex: esse jogador não tem mais idade para estar no time.) (AUTORA).</p>
<p>Geolocalização e origem Classificação de pessoas por local de moradia, por região ou país de origem, podendo também se refletir na sua linguagem. (AUTORAL)</p>	<p>O preconceito geográfico baseia-se em marcar alguém por pertencer ou dividir um território, espaço, lugar, vila, cidade, província, estado, região, nação, país, continente, considerado inferior, menos civilizado, inóspito, e habitado por pessoas cruéis, feias e ignorantes. (VITTO; MOURA, 2021, p, 557). O preconceito geográfico por meio de caracterizações depreciativas pode gerar medo e estranheza nas pessoas, permitindo tecer relações com paisagens do medo. (VITTO; MOURA, 2021, p.559).</p>
<p>Maternidade Classificação de pessoas pelo exercício da função da maternidade e das percepções construídas socialmente em torno dela.</p>	<p>O efeito colonizador da maternidade subordina as mulheres a situações de dependência do homem, da família, do Estado e das instituições, deixando-as expostas às diversas violências. Além de refletir na sua representatividade profissional e culpabilizá-las de transferir a responsabilidade da criação dos filhos a terceiros. (AUTORAL). Muitas vezes, a necessidade de corresponder ao ideal de maternidade historicamente representado tem afetado suas subjetividades, considerando-se que muitas pensam em desistir dos estudos, pois não recebem apoio dos pais de seus filhos e do Estado para ajudar no cuidado com seus filhos. Logo, sentem dificuldades de pensarem sobre si, pois dizem não ter tempo.</p>

(AUTORAL)	(BITENCOURT, 2019, p.276). [...] é importante ressaltar o aumento de mulheres brasileiras em trabalhos informais, avaliando as dificuldades que a condição materna pode lhes exigir para participar do mercado de trabalho formal. (BITENCOURT, 2019, p.264).
<p>Nível de escolaridade Classificação de pessoas de acordo com o grau de escolarização, quanto menor a escolaridade, maior é a vulnerabilidade. Ex: pessoas não alfabetizadas. (AUTORAL)</p>	<p>Pessoas com baixo nível de escolaridade enfrentam diariamente várias dificuldades para realizar as atividades habituais e não é raro encontrá-las em situações em que foram vítimas de roubos, furtos, golpes e violências. A combinação do nível de escolaridade com outros marcadores acentua a vulnerabilidade, principalmente em pessoas não alfabetizadas nem letradas digitalmente. (AUTORAL). Esse marcador estabelece uma relação estreita com a classe, visto que à medida que as pessoas conseguem aumentar a sua renda mensal tendem a investir mais na educação e na qualificação. Qualificadas elas têm mais possibilidade de encontrar um bom trabalho ou emprego e melhorar o seu posicionamento e a sua condição social. (AUTORAL).</p>
<p>Orientação sexual e sexualidade Classificação de pessoas, práticas e afetos por conta de sua sexualidade, através de padrões estabelecidos. (BAVON, 2020)</p>	<p>As violências estruturais como o racismo, a cisheteronormatividade, o machismo, o sexismo e as opressões de classe, entre outros marcadores, produzem não só a marginalização destas populações, como também sofrimento. Consequentemente, coloca-se estes sujeitos em espaços de maior vulnerabilidade. (GOULART, 2019, p.109). Tendo em vista a gestão desses corpos e dessas vivências pelo poder, bem como a marginalização da população de pessoas trans, travestis, pessoas negras, indígenas, entre outros marcadores, compreende-se que os sistemas, o funcionamento da sociedade e a máquina Estatal não foi pensada para atender às necessidades destas pessoas. Menos ainda as incluir, o que não permite que estas populações tenham o acesso adequado a seus direitos básicos e a uma vida com dignidade. (GOULART, 2019, p.110). O Brasil é um dos países que mais mata pessoas trans e travestis no mundo, segundo mapeamentos do <i>Transgender Europe</i> (TGEU, 2016); e não só: presenciamos hoje o genocídio da população negra, jovem e periférica. Estes são reflexos de uma nação que nasceu da escravização, da colonização e do extermínio de pessoas negras e indígenas, sob discursos racistas, imperialistas e cisheteropatriarcais. (GOULART, 2019, p.110).</p>
<p>Raça Classificação de pessoas pela cor da sua pele, pelos traços fenotípicos e pela sua ancestralidade. (AUTORAL)</p>	<p>Se a cor da pele é um aspecto da diversidade humana, a raça (efeito de uma dinâmica de classificação atravessada por relações de poder) é um marcador social da diferença. Não há nada na cor da pele em si que a associe a um ou outro tipo de trabalho, à pobreza ou à riqueza, a uma ou outra expressão cultural. É preciso sempre entender que relações sociais estão em jogo em um determinado momento histórico, dando sentido a essas características. (ZAMBONI, 2014, p.16). O fato é que o racismo e a discriminação de raça persistem, a sociedade deve aprender a viver em união, ao invés de rotular os sujeitos, pois, mais importante que identidade e cultura, é o princípio de cada indivíduo poder ser o que é, seja surdo, judeu, africano, gay, lésbica, negro, dentre outros, e que a sociedade sempre influencia na forma de pertencimento subjetivo, faltando respeito com os nativos. (FERREIRA, 2018, p.78).</p>
<p>Religião Classificação de pessoas em virtude de suas escolhas religiosas, precipitando julgamentos e esperando atitudes em razão da sua religião. (BAVON, 2020).</p>	<p>O processo de marginalização das religiões de matriz afro-brasileira ainda é muito evidente no Brasil, onde há um alto grau de violência contra seus membros, símbolos e instituições perpetrada tanto por parte da população em geral quanto pelo próprio Estado. As agressões, os ataques e a destruição de locais de culto dessas religiões e de todos os seus símbolos ocorrem cotidianamente. (PEREIRA; SANTOS; OLETO, 2022, p.2).</p>

<p style="text-align: center;">Surdez</p> <p>Classificação de pessoas em virtude da sua diferença linguística gesto-visual, contrapondo-se com a oralidade que é majoritária na sociedade. (AUTORAL)</p>	<p>Existe presença de preconceito marcando a visão do surdo como povo na sociedade brasileira. Para muitos os surdos não são “civilizados”, são selvagens, violentos, preguiçosos, deficientes ou, em outros casos, são objeto de caridade como parte montante dos deficientes do País. (PERLIN, 2003, p. 122).</p> <p>Pessoas surdas vivenciam, na sociedade brasileira, um estado de tensão emocional permanente. Sentindo-se como um objeto de valor sem valor em si. A caridade erguida sobre o pseudônimo de justiça social – fortemente fundamentada em preceitos religiosos caritativos – geram uma indeterminação se os surdos estão nos espaços como objetos de ostensão ou como participantes dos processos de ressignificação das comunidades e saberes surdos. (LINHARES, 2019, p.176).</p>
<p>A perspectiva dos marcadores sociais da diferença oferece um instrumental útil para entender a complexidade desse momento, tanto em termos de seu potencial quanto de seus desafios. Ela aponta, por um lado, para a semelhança entre os diversos processos de produção de desigualdade e para as possibilidades de aliança entre os atores que lutam contra eles. (ZAMBONI, 2014, p.16).</p>	

Fonte: Elaborado pela autora baseada nos autores citados.

É importante reforçar que os marcadores sociais da diferença apresentam conexões com as relações de poder, com os vários sistemas de dominação, com as disputas, as desigualdades, os preconceitos e a discriminação (ZAMBONI, 2014). Pois, diante de uma sociedade que ainda exige a normalização e se comporta de forma patriarcal, colonizadora, capacitista, sexista e machista, tais marcadores reforçam as vulnerabilidades favorecendo as violências. Para Nardi et al. (2018), “a incorporação dos marcadores sociais de diferença como categorias de análise da discriminação confere outra potência às ações e experiências comprometidas com a superação da violação de direitos” (2018, p.13).

As pessoas marcadas pelas diferenças são marginalizadas e por anos lutam por espaço nas universidades e instituições públicas e privadas e pela visibilização das suas causas através dos movimentos sociais. A partir de um movimento mundial que se baseava na reparação pelo passado de discriminação e escravização, na justiça social e distributiva e na diversidade, surgiram as ações afirmativas²⁶ (FERES JÚNIOR et al., 2018). Segundo Feres Júnior et al.:

A criação de políticas de ação afirmativa racial e social foi um dos acontecimentos de maior significado político e social das últimas décadas no nosso país. Elas revolucionaram a maneira como gestores, acadêmicos e a população em geral compreendem a questão racial, as injustiças e as soluções para combatê-las. Elas mudaram a cara do ensino superior brasileiro, particularmente das universidades públicas, que concentram a maior parte da excelência acadêmica. O ensino superior passou a representar de maneira um pouco mais justa o perfil racial e econômico de

²⁶ Feres Júnior et al. (2018 p. 13) entendem ações afirmativas como “todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo”. Os estudiosos complementam ainda que “etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas” (2108, p.13). Acrescento a deficiência às categorias citadas pelos autores.

nossa sociedade. Além disso, elas mudaram a maneira como a sociedade enxerga a si mesma. (FERES JÚNIOR et al., 2018, p.170).

Os referidos autores pontuam ainda que “[...] a ação afirmativa está se espalhando pelo mundo, e cada vez mais países, empresas e instituições adotam algum tipo de programa de igualdade de oportunidades” (2018, p.24). E complementam que:

A ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias punitivas por atuar em favor de coletividades e indivíduos discriminados, podendo ser justificada tanto como instrumento para prevenir a discriminação presente quanto como reparação dos efeitos de discriminação passada. A diferença fundamental aqui é que políticas antidiscriminatórias punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovem discriminação, sem, contudo, cuidarem de promover os grupos e indivíduos discriminados, como faz a ação afirmativa. (2018, p. 14).

Inserida na política de ações afirmativas, em 29 de agosto de 2012 foi aprovada a Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas que “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” (BRASIL, 2012). Em 2016 a Lei nº 12.711/2012 foi alterada pela Lei nº 13.409 para incluir “a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino” (BRASIL, 2016). As referidas leis constituem avanços nas ações afirmativas de acesso ao ensino público brasileiro nos níveis médio e superior e aliada a Lei nº 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL/2010), contribuem com a diminuição das desigualdades no acesso ao conhecimento.

Desde que entraram em vigor, as Leis nº 12.711/2012 e nº 13.409/2016 que a altera, vêm favorecendo a inclusão de grupos minoritários com marcadores sociais da diferença, dando oportunidade para que sejam representados no ambiente acadêmico e contribuam para a construção de novos saberes. Feres Júnior et al. (2018, p.169) ressaltam que “a ação afirmativa racial e social rompeu os limites do ensino superior e hoje está sendo implantada na pós-graduação e no mercado de trabalho, dois espaços sociais fundamentais na produção da desigualdade e, agora, na sua diminuição”. Aliado a isso, os estudiosos acrescentam que:

Questões como transporte, moradia e alimentação dos alunos se tornaram fundamentais, afinal de contas, se queremos que a política tenha sucesso na promoção da igualdade de oportunidades, temos que mitigar o efeito de desigualdades preexistentes e externas sobre a própria política. (FERES JÚNIOR, 2018, p.170).

As ações afirmativas vão ao encontro dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS (ONU, 2015), que “representam um plano de ação global para eliminar a pobreza extrema e a fome, oferecer educação de qualidade ao longo da vida para todos, proteger o

planeta e promover sociedades pacíficas e inclusivas até 2030” (UNICEF). O seu objetivo 4 visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” e no item 4.5 intenciona “até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade” (ONU, 2015).

Em seu objetivo 10, no item 10.2 a ONU (2015) propõe “até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra” (ONU, 2015).

Pensar em sustentabilidade social e em uma sociedade pacífica e inclusiva requer a promoção de diálogos interseccionais e ações que contemplem a inclusão considerando a perspectiva decolonial²⁷, a identidade e o gênero. No caso das pessoas surdas universitárias, convém considerar ainda as suas especificidades e as vulnerabilidades diante das diversas violências para as quais estão expostas, especialmente as mulheres surdas. Vulnerabilidades que são reforçadas pela diferença linguística frente a sociedade majoritária.

27 Segundo Arcaro (2020), “a lente decolonial opõe objeções ao projeto moderno, eurocêntrico e ocidentalizante, denunciando e questionando as discriminações que constituem seus alicerces, que sustentam hegemonias e que produzem silenciamentos e apagamentos.” A estudiosa pontua ainda que “compreende-se, pela categoria decolonialidade, a indissociabilidade e a inexistência de hierarquia entre as múltiplas relações raciais, étnicas, sexuais, epistêmicas, econômicas e de gênero”. (ARCARO, 2020, p.103, inspirada em SANTOS, 2018). Disponível em <<https://bit.ly/3jqfwYO>>.

5 - GÊNERO E INCLUSÃO: UM DIÁLOGO SOBRE INTERSECCIONALIDADE, PODER E VIOLÊNCIAS



Obras da artista plástica surda Kilma Coutinho²⁸

*A mulher dentro de cada um
 Não quer mais silêncio, psiu
 A mulher de dentro de mim cansou de pretexto
 A mulher de dentro de casa fugiu do seu texto
 E vai sair de dentro de cada um
 A mulher vai sair
 E vai sair de dentro de quem for
 A mulher é você...
 Sou eu, a mulher sou eu
 (Elza Soares²⁹)*

A presente pesquisa se propôs a analisar o *ethos* de estudantes surdas no ambiente universitário buscando compreender como se dá a sua construção, com enfoque na identidade, no gênero e na inclusão. Neste capítulo, trouxemos algumas concepções sobre gênero apresentadas por estudiosas renomadas da área. Porém, ressaltamos que para focar na proposta da pesquisa iremos abordar as questões de gênero voltadas às mulheres, estando incluídas entre elas as mulheres trans e travestis³⁰.

28 Na percepção desta autora, as obras apresentadas retratam a maternidade, que ao mesmo tempo em que sensibiliza e transforma a mulher também a aprisiona ao cativo de mãe (LAGARDE, 2005). As obras refletem ainda, as dúvidas das mulheres surdas quanto às informações sobre o sexo, a sexualidade, além de questionar o cativo da esposa (LAGARDE, 2005). Por falta de comunicação e informações adequadas às suas especificidades linguísticas, pode acontecer de algumas mulheres surdas perderem a virgindade em sua primeira relação sexual e não compreenderem o que aconteceu com o seu corpo naquele momento. Para algumas mulheres surdas a descoberta sobre o seu corpo e a sexualidade é gradual e pode demorar anos, após a primeira relação, incluindo nesse processo também a primeira gestação.

29 Fragmentos da música *Dentro de cada um*, cantada e interpretada por Elza Soares, composta por Luciano Mello e Pedro Loureiro, lançada em 2018 no álbum *Deus é mulher*. Disponível em <<https://bit.ly/42tqj5b>>. Acesso em 06 maio 2023.

30 Segundo a ativista e mulher trans negra, Jaqueline Gomes de Jesus, “mulher transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento social e legal como mulher”. No Anexo B desta pesquisa constam outros termos inclusivos conceituados por Jesus (2012) e organizados por LIRA, LIRA-BRITO e BOVET, 2023.

Para Connell e Pearse (2015) “o gênero é uma estrutura social de um tipo particular - envolve uma relação específica com os corpos. Esse aspecto é reconhecido no senso comum que define gênero como uma expressão de diferenças naturais entre homens e mulheres” (2015, p.47). Segundo as referidas pesquisadoras, o gênero é multidimensional, isto é, ele “não diz respeito apenas à identidade, nem apenas ao trabalho, nem apenas ao poder, nem apenas à sexualidade, mas a tudo isso ao mesmo tempo” (2015, p.49). O gênero transcende rótulos e enquadramentos binários e requer olhar atento para todas as questões que o entrelaçam e envolvem as estruturas da sociedade. Sardenberg e Macedo (2011) apontam para a necessidade de:

Reconhecer que ser homem ou ser mulher não é simplesmente um feito natural, biológico e isso porque há vários fatores de ordem econômica, social, política, étnica e cultural que contribuem, de forma diversa, para a maneira como pensamos, como nos comportamos e atuamos enquanto homens ou mulheres, mas nem sempre nós os levamos em consideração quando procuramos compreender as diferenças entre homens e mulheres. De um modo geral, é comum que se dê importância apenas aos aspectos biológicos, tomando como ‘naturais’ diferenças que são construídas socialmente a partir de outros elementos. (SARDENBERG; MACEDO, 2011, p.33)

A concepção biológica de gênero é rebatida por várias intelectuais da área. Segundo Joan Scott (1995), “o termo ‘gênero’ parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. A historiadora norte-americana complementa que “a palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’. O termo gênero enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade” (1995, p.72). A estudiosa afirma que:

O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece. Para proteger o poder político, a referência deve parecer certa e fixa, fora de toda construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder; pôr em questão ou alterar qualquer de seus aspectos ameaça o sistema inteiro. (SCOTT, 1995, p.92).

Ainda de acordo com Scott (1995), “o uso de ‘gênero’ enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (1995, p. 76).

É relevante observar que Scott busca desconstruir a concepção binária de gênero e combate a visão deste como algo determinado pela natureza. Tanto as construções naturais

como as diferenças físicas relativas ao sexo fortalecem formações hierárquicas, patriarcais³¹ e culturais que servem para subalternizar e colonizar as mulheres. Nesse sentido, Adichie (2014) afirma que:

Os seres humanos viviam num mundo onde a força física era o atributo mais importante para a sobrevivência; quanto mais forte a pessoa, mais chances ela tinha de liderar. E os homens, de uma maneira geral, são fisicamente mais fortes. Hoje, vivemos num mundo completamente diferente. A pessoa mais qualificada para liderar não é a pessoa fisicamente mais forte. É a mais inteligente, a mais culta, a mais criativa, a mais inovadora. E não existem hormônios para esses atributos. Tanto um homem como uma mulher podem ser inteligentes, inovadores, criativos. Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar. (ADICHIE, 2014, p.24-25)

De acordo com Ana Alice Costa (2000, p.4), “quando falamos relações de gênero, estamos falando de poder. Na medida em que as relações existentes entre masculino e feminino são relações desiguais, assimétricas, mantém a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal”. A intelectual feminista acrescenta ainda que, “não é preciso praticar a discriminação aberta a mulher ou a violência explícita para demonstrar sua presença na medida em que esse poder de gênero está assegurado através dos privilégios masculinos e das desigualdades entre homens e mulheres” (COSTA, 2000, p.4). Tais desigualdades e privilégios são estruturais e já foram tão normalizados que se tornam invisíveis aos olhos do poder hegemônico, mas pesam como pedras e cortam como lâminas afiadas nas almas das mulheres atravessadas por eles.

Costa (2000, p.4) apresenta três aspectos de subordinação comuns a todas as mulheres, são eles: “o controle masculino do trabalho das mulheres”, “o acesso restrito das mulheres aos recursos econômicos e sociais e ao poder político, cujo resultado é uma distribuição muito desigual de recursos entre os sexos” e “a violência masculina e o controle da sexualidade”. Para a estudiosa, “o próprio conceito de igualdade” tão defendido pelas mulheres “existia a partir de um modelo masculino e patriarcal de organização política” (2000, p.4).

Amparada na antropóloga Marcela Lagarde (2005), acrescento ainda a maternidade como categoria sociocultural de subordinação das mulheres, pois estas enquanto mães desempenham vários papéis tanto no âmbito doméstico, como pessoal e profissional nos quais nem sempre a presença dos filhos é permitida. Não é raro encontrar mulheres que tiveram que

31 Segundo Ana Alice Costa (2000, p.4), “patriarcado é organização sexual hierárquica da sociedade tão necessária ao domínio político. Alimenta-se do domínio masculino na estrutura familiar (esfera privada) e na lógica organizacional das instituições políticas (esfera pública) construída a partir de um modelo masculino de dominação (arquétipo viril)”.

deixar os seus estudos e a sua vida profissional para cuidar dos filhos, ficando totalmente sob o controle financeiro masculino. Reche (2021), analisando Lagarde (2005), afirma que:

Lagarde aponta que o exercício do poder é feito de modo que os indivíduos estabelecem uma relação dialética e cada sujeito opera sua posição de poder ao interagir, porém há sempre os mais poderosos, aqueles que se destacam por algum aspecto, seja ele por gênero, classe social e maior domínio financeiro, cultura, etc. E assim é construído o domínio masculino sobre as mulheres e a criação dos seus cativos. Lagarde salienta ainda que mesmo grupos e indivíduos submetidos ao poder de outros não estão excluídos da possibilidade de exercer poder sobre terceiros em diferentes aspectos da vida. Assim, podem também as mulheres, excluídas pelo gênero, assumirem posição de domínio e poder, inclusive sobre outras mulheres por questões como idade, classe social, entre variados fatores. (RECHE, 2021, p.29).

De acordo com Brah (2006, p. 351) as “relações patriarcais são uma forma específica de relação de gênero em que as mulheres estão numa posição subordinada”. Brah complementa ainda que:

O signo “mulher” tem sua própria especificidade constituída dentro e através de configurações historicamente específicas de relações de gênero. Seu fluxo semiótico assume significados específicos em discursos de diferentes “feminilidades” onde vem a simbolizar trajetórias, circunstâncias materiais e experiências culturais históricas particulares. (BRAH, 2006, p 341).

Conforme Connell e Pearse (2015, p.33) “enquanto grupo, as mulheres têm menos chances de serem encontradas na esfera pública do que os homens, e quando o são, têm menos recursos à disposição” as estudiosas complementam que “barreiras informais operam para que os níveis mais altos de poder e riqueza configurem majoritariamente um universo de homens” (2015, p.40). Em consonância com Connell e Pearse, Sardenberg acrescenta:

Na verdade, sabe-se que, em sua grande parte, as mulheres brasileiras continuam a viver como cidadãs de segunda categoria, pouco se beneficiando ou, até mesmo, desconhecendo, os direitos conquistados. Isso se dá, inclusive, porque os valores patriarcais, sexistas, materializados nas instituições sociais são interiorizados pelas próprias mulheres, desde a infância, resultando em baixa autoestima, falta de iniciativa e pouca autonomia. (SARDENBERG, 2011, p.17).

Para a feminista negra Sueli Carneiro, há uma desumanização da mulher “pela lógica masculina dominante” através da qual a mulher é “coisificada” e desvalorizada para manter o poder masculino nas relações, práticas e discursos sociais (1995, p.552).

Carneiro (1995, p.552), pontua ainda que, além da “lógica masculina dominante” há também a hegemonia branca que produz apagamentos históricos de violência contra mulheres e homens negros, como podemos ver a seguir:

[...] atrás do rosto escuro de cada uma de nós estão mães, avós, irmãs, escravas, mucamas de cama mesa e banho. Testemunhas de uma História de derrotas e fracassos da qual somos todos herdeiros e que nenhuma estória de mobilidade social individual pode apagar. Só a recuperação coletiva de nossa capacidade de autodeterminação pode fazê-lo. E é isto que homens e mulheres negros organizados buscam realizar através das inúmeras entidades negras espalhadas por todo o país que na luta política cotidiana contra o racismo e a discriminação racial forjam propostas de emancipação social e de resgate da dignidade de todo o povo negro deste país. (CARNEIRO, p. 552).

As palavras de Sueli Carneiro ressaltam a importância dos movimentos sociais, nesse caso o movimento negro, contra ações preconceituosas, discriminatórias e racistas e apontam para mais de um marcador social da diferença incidindo sobre as mulheres: o gênero, a classe, a raça e a etnia. O estudo desses atravessamentos e interseções de marcadores têm grande relevância para o entendimento da construção do *ethos* de mulheres surdas universitárias e podem ser vistos mais detalhadamente na seção a seguir.

5.1 AS INTERSECCIONALIDADES DE GÊNERO, CLASSE, RAÇA E ETNIA

No ambiente universitário circulam estudantes com as mais variadas combinações de marcadores sociais das diferenças. Se buscamos a inclusão de fato, precisamos abordar a interseccionalidade nesta pesquisa, pois a perspectiva interseccional é crucial para dar visibilidade a pontos de vulnerabilidades e tensões enfrentados pelas minorias sociais que são oprimidas pela sociedade hegemônica, no caso desta pesquisa iremos nos concentrar nas mulheres surdas universitárias que sofrem as opressões das hegemonias ouvinte e masculina. E no caso das mulheres negras surdas, incidem sobre elas também as opressões da hegemonia branca que dialoga com as opressões de classe. Em seu entendimento Sardenberg afirma que:

[...] nas sociedades contemporâneas, capitalismo, sexismo, racismo, etarismo, e lesbo/homofobia, dentre outras matrizes de opressão, não agem independentemente. Estão imbricadas ou em ‘simbiose’, constituindo-se como matrizes de opressão que se entrelaçam e se reforçam, forjando sistemas de estratificação e opressão interseccionados. Da mesma forma, gênero, raça e classe e demais marcadores de diferença e elementos constitutivos das relações sociais não atuam separadamente. Esses elementos se intersectam e recortam uns aos outros, modificando, mutuamente, uns aos outros. (SARDENBERG, 2015 p.56).

Termo popularizado por Kimberlé Williams Crenshaw, feminista afro-estadunidense, “a interseccionalidade pode servir de ponte entre diversas instituições e eventos e entre questões de gênero e de raça nos discursos acerca dos direitos humanos” (CRENSHAW, 2004, p.9). Segundo Goulart (2019):

Kimberlé Crenshaw, jurista afro-americana, categorizou o termo ‘interseccionalidade’ para designar a interdependência de marcadores sociais da

diferença e relações de poder envolvidas, especialmente entre os marcadores de raça, sexo e classe. A origem do termo remonta um importante movimento, o Black Feminism (Feminismo Negro), que se atentou a uma crítica ferrenha contra um feminismo branco e excludente. (GOULART, 2019, p.108).

Goulart (2019) complementa ainda que:

A interseccionalidade, portanto, objetiva elucidar a complexidade e a multiplicidade das relações de poder e as desigualdades e opressões reproduzidas, considerando os marcadores sociais da diferença na vida em sociedade. Da mesma forma, as interseccionalidades apontam a reprodução destas violências e a produção de subjetividade dos sujeitos em uma cultura embasada em estruturas patriarcais, machistas, racistas, elitistas e LGBTfóbicas. (GOULART, 2019, p.108).

Carla Akotirene, feminista negra e uma das principais referências sobre a interseccionalidade no Brasil, reforça a importância da instrução sobre os assuntos pertinentes ao feminismo negro e as interseccionalidades, por todas as minorias vulneráveis às opressões, como podemos constatar a seguir:

O feminismo negro dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser aprendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais, (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. Visto isto, não poderemos mais ignorar o padrão global basilar e administrador de todas as opressões contra mulheres, construídas heterogeneamente nestes grupos, vítimas das colisões múltiplas do capacitismo, terrorismo religioso, cisheteropatriarcado e imperialismo. (AKOTIRENE, 2019, p.19).

Akotirene corrobora ainda que:

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais. (AKOTIRENE, 2019, p.14).

Marcela Lagarde (2005) em seu livro *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, reforça que as várias opressões incidem diferentemente sobre as mulheres, pois cada uma delas têm histórias e situações de vida diferentes, como podemos ver a seguir:

As mulheres compartilham a mesma condição histórica de gênero, mas diferem em suas situações de vida e nos graus e níveis de opressão. As diferenças entre as mulheres derivadas de sua posição de classe, de seu acesso à tecnologia, de sua relação com diferentes saberes, de seu modo de vida rural, de selva para o urbano, são significativas a ponto de constituir grupos de mulheres: o grupo de mulheres submetidas à dupla opressão de gênero e de classe, a das que estão sujeitas apenas à opressão de gênero mas não de classe, ao grupo de mulheres submetidas à tríplice opressão de gênero, de classe e étnica ou nacional, grupos de mulheres que vivem tudo isto e muito mais, mas agravada por condições de fome e morte; grupos de mulheres que não compartilham classes ou outras particularidades, mas que foram submetidas a formas exacerbadas de violência de gênero, e outras. (LAGARDE, 2005, p.34, tradução livre).

Para as mulheres negras, surdas e com baixa renda o impacto desses atravessamentos se refletem diretamente no aumento das vulnerabilidades sociais elevando o risco de morte e as violências. A ativista negra surda Priscilla Leonnor ressalta que “estudos sobre negros surdos demandam compreender a questão identitária desses sujeitos na perspectiva da interseccionalidade, isto é, considerando diferentes marcadores sociais de diferença” (FERREIRA, 2018, p.76-77). A estudiosa complementa que:

Raça e surdez são a base da dupla pertença. Existe muito debate sobre a terminologia negro surdo³². Em primeiro lugar vem a discussão sobre ser negro e depois sobre ser surdo, pelo fato de que visualmente falando este é o aspecto que primeiramente chama a atenção e em segunda instância, a questão da pessoa surda. (FERREIRA, 2018, p.78).

Para Carrera (2021a), “os sujeitos tanto negociam suas identidades a partir das legitimações dos outros, como constroem noções de si com base nas identificações e diferenças” (2021a, p.14). Nesse entendimento, uma mulher negra, surda, gorda e trans, por exemplo, construirá a noção de si de acordo com as identificações e diferenças provenientes das relações e interações sociais. Se nessas interações houver preconceito³³, discriminação, discurso de ódio e racismo, a percepção de si que essa mulher construirá poderá ser afetada. Nesse entendimento, Silva e Silva (2018) complementam:

Pegamos, para evidenciar tal afirmativa, o exemplo de uma personagem mulher-cis, negra e deficiente: os três marcadores sociais da diferença que direcionam como ela será lida pela sociedade são acionados: o gênero (mulher cis), a deficiência (física e/ou intelectual e/ou sensorial) e suas características fenotípicas (referentes à raça negra) se somam, e com este subjetivo fenômeno social, as desigualdades igualmente se somam (de gênero, de capacidade funcional e de raça), resultando numa pessoa que receberá formas diversas de discriminação durante toda sua vida (considerando que ela seja deficiente desde o nascimento), pelo fato de ser triplamente lida como “inferior”, “subalterna”, “diferente” de um padrão normativo naturalizado. Sobrepor todas essas diferenças como se uma complementasse a outra, simplifica e reduz uma possível interpretação da realidade social. E é aí que se fundamenta a defesa de uma leitura interseccional. (SILVA; SILVA, 2018, p. 572).

32 Em entrevista concedida a Priscilla Leonor, Sandro Pereira (Membro do Movimento de Negros Surdos) afirmou que o termo Negro Surdo “refere-se ao sujeito que possui duas marcas identitárias, ou seja, primeiramente a de negro e secundamente a de surdo”. Sandro complementa ainda que “o indivíduo que possui essa dupla identidade, por exemplo, ao transitar por lugares movimentados, shoppings, ir ao médico ou em alguma situação que envolva um caso policial, por exemplo, o que primeiro será observado e até com certo estranhamento pelos ouvintes, nesse indivíduo, não é o fato dele usar a língua de sinais e ser surdo, mas sim, principalmente o fato dele ser negro” (FERREIRA, 2018, p.38).

33 Segundo Jesus (2012), preconceito é o “juízo preconcebido acerca de algo ou alguém, com base em estereótipos. Predispõe a determinadas atitudes com relação ao objeto do preconceito, que pode ou não se manifestar na forma de discriminação” (2012, p.28). A estudiosa define ainda discriminação como sendo um “comportamento de fundo preconceituoso com relação a algo ou alguém” (2012, p.29). Ela acrescenta que o estereótipo é a “imagem fixa e preconcebida acerca de algo ou alguém. É o fundamento das crenças e dos preconceitos” (2012, p.28).

Ramos (2021) evidencia o múltiplo impacto das opressões e pontua a importância de os espaços educacionais considerarem a perspectiva interseccional em suas ações para o desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã, como podemos verificar a seguir:

As diferentes opressões não se somam apenas, elas “se multiplicam” e geram situações novas, únicas, reforçando as já existentes. Uma vez que a educação se identifica como um espaço privilegiado na formação e socialização humana, podendo ser determinante para construção de uma consciência crítica, ou um suporte para alienação da consciência humana e reprodução da ideologia dominante. (RAMOS, 2021, p. 3).

O ambiente universitário é um celeiro de conhecimento, mas também pode ser fonte de discriminação e preconceito, silenciosos ou declarados. Para Collins e Bilge (2021, p.17) “as divisões sociais resultantes das relações de poder de classe, raça, gênero, etnia, cidadania, orientação sexual e capacidade são mais evidentes no ensino superior”. Diante desse cenário é importante compreender que assim como as opressões agem interseccionalmente a discriminação também, sendo mais difícil a sua identificação direta. Crenshaw afirma que:

A discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo, de forma a colocar as mulheres em uma posição onde acabam sendo afetadas por outros sistemas de subordinação. Por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas vezes, invisível. O efeito disso é que somente o aspecto mais imediato da discriminação é percebido, enquanto que a estrutura que coloca as mulheres na posição de receber tal subordinação permanece obscurecida. Como resultado, a discriminação em questão poderia ser vista simplesmente como sexista (se existir uma estrutura racial como pano de fundo) ou racista (se existir uma estrutura de gênero como pano de fundo). Para apreender a discriminação como um problema interseccional, as dimensões raciais ou de gênero, que são parte da estrutura, teriam de ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação. (CRENSHAW, 2002, p. 176).

Carrera (2021) ressalta que:

Reconhecer os atravessamentos identitários, portanto, é o primeiro passo para a compreensão dos processos de subjetivação, mas não é suficiente para a teorização sobre dinâmicas de opressão que emergem destas encruzilhadas, não somente porque são estruturas relativamente autônomas, mas também em virtude das especificidades das situações de interação. (CARRERA, 2021, p.16).

Piscitelli (2012) aponta para a necessidade de estudar os marcadores sociais da diferença com uma percepção que vai além da desigualdade e da subordinação, analisando e dando ênfase também às experiências das pessoas excluídas da sociedade. Piscitelli (2012) pontua ainda:

[...] considero que um recurso fundamental para desafiar opressões é o conhecimento do universo das pessoas que se pretende retirar de situações de exclusão. Nesse sentido, é crucial compreender como operam os sistemas de

discriminação, mas também como os/as agentes operacionalizam as noções e classificações nas quais estão imersos/as na construção de espaços de agência, entendendo quais são as modalidades de agência em jogo. (PISCITELLI, 2012, p.207).

Durante toda a pesquisa, estamos dando relevância e reforçando a importância de conhecer as especificidades das pessoas surdas, em especial das mulheres surdas e negras surdas. Só através deste conhecimento em ação é que haverá mudanças significativas para as estudantes surdas universitárias e conseqüentemente para a comunidade surda e sua representatividade identitária.

É necessário também reconhecer que as estudantes negras surdas têm menos privilégios que as estudantes negras e muito menos ainda que as estudantes brancas ouvintes, pois a diferença linguística as torna ainda mais vulneráveis às violências e opressões. Diante do exposto é oportuno abordar as violências interseccionais sofridas por mulheres surdas universitárias, conforme podemos ver na seção a seguir.

5.2 VIOLÊNCIAS INTERSECCIONAIS DE ESTUDANTES SURDAS UNIVERSITÁRIAS



Obras de Kilma Coutinho

*Parece-me que não há nada mais urgente do que começarmos a criar uma nova linguagem.
Um vocabulário do qual nos possamos todas/xs/os encontrar, na condição humana.*
(GRADA KILOMBA, 2019, p. 21)

34 Na percepção desta autora, a obra da artista plástica surda Kilma Coutinho dá relevância à luta da mulher negra surda como símbolo de resistência interseccional, enaltecendo o feminismo negro surdo.

35 Em nossa leitura, esta obra apresenta a dor das mulheres surdas vítimas das opressões e das violências. Mulheres que querem ser ajudadas e isso é representado através de mãos que buscam caminhos de auxílio e amparo, mas ainda não conseguem unir forças para se posicionar. Através do empoderamento surdo e de uma rede de apoio adequada essas mulheres encontrarão forças para se reerguer e lutar para que novas mulheres não sejam vítimas de tais abusos.

A socióloga Cecília Minayo (2013) entende por violência “qualquer situação em que uma pessoa perde o reconhecimento do seu papel de sujeito e é rebaixada à condição de objeto, mediante o uso do poder, da força física ou de qualquer outra forma de coerção” (2013, p. 250). A estudiosa complementa que “a violência é tão antiga como o ser humano e se confunde com a sua própria história” (2013, p.250) e aponta a “naturalização das infrações das classes abastadas”, a corrupção, a impunidade e a morosidade da justiça como fatores de produção, reprodução e normalização das violências. (MINAYO, 2013, p.254). A impunidade dos agressores intensifica a percepção de objetificação da mulher e faz com que se multipliquem os episódios de agressões e demais violências.

Para Minayo “[...] a violência ocorre silenciosamente nas relações sociais, familiares, institucionais e comunitárias sempre que alguém usa seu poder ou sua força para ferir, aniquilar, humilhar e fazer sofrer o outro” (2013, p.253). De igual modo, Paviane (2022) ressalta a importância de pôr em pauta a violência simbólica. Segundo a estudiosa:

[...] a violência simbólica passa a ser objeto de estudo, por representar uma afronta aos direitos humanos e fundamentais das mulheres. Isso porque, a violência contra a mulher é materializada nas agressões psicológicas, físicas e sexuais, sendo essas precedidas da violência simbólica. (PAVIANE, 2022, p.315).

Nas relações sociais desenvolvidas nos espaços universitários, as violências, entre elas a violência simbólica, são presentes e refletem comportamentos já moldados pela sociedade nas práticas sociais, que envolvem disputas não só pelo conhecimento, mas também pelo poder. Em 2015, o Instituto AVON encomendou ao Data Popular a pesquisa *Violência contra a mulher no ambiente universitário*, que contou com a participação de 1.823 estudantes em nível universitário de todo o país. A pesquisa realizada afirmou que:

O ambiente universitário, que deveria ser apenas de interação e educação, também é espaço de medo para a mulher. Locais e acessos mal iluminados, falta de segurança, exposição a comportamentos machistas e violência de gênero são fatores determinantes para essa situação. A violência pode vir de criminosos externos, mas não só deles. Colegas e professores, parceiros do cotidiano, podem ser protagonistas de violências que vão da desqualificação intelectual ao estupro. Essa percepção, muitas vezes, já gera intimidação. (ONU MULHERES, 2015, p.4).

Dados da pesquisa também apontam que inicialmente só 10% das mulheres afirmaram espontaneamente ter vivenciado algum tipo de violência na universidade ou em festas acadêmicas, porém só 2% dos homens reconhecem as violências cometidas: “27% dos

homens não consideram violência abusar da garota se ela estiver alcoolizada”; 35% “não consideram violência coagir uma mulher a participar de atividades degradantes como desfiles e leilões”; “31% não consideram violência repassar fotos ou vídeos das colegas sem a autorização delas” (ONU MULHERES, 2015, p.5-6). Diante desses números o que fica evidente é que há distorções no entendimento legal, naturalização da violência e impunidade dos agressores. A pesquisa também aponta que 95% das mulheres entrevistadas acreditam que as instituições de ensino superior deveriam criar meios de punir os responsáveis por cometer violência contra as mulheres na instituição (ONU MULHERES, 2015, p.5;11).

É importante ressaltar que, no contexto brasileiro, além dos homens não reconhecerem as atitudes violentas, há uma tendência que se soma à naturalização que é a culpabilização da vítima por estar alcoolizada, por usar uma roupa curta e atraente, por ir para as baladas e por dançar de forma livre e sensual. No discurso masculino machista e sexista há uma inversão onde a vítima se torna algoz e muitas vezes faz um paralelo ao discurso religioso de que o homem era puro e Eva foi quem o tentou ao pecado original.

A pesquisa do Instituto Avon também observou que entre as alunas “42% já sentiram medo de sofrer violência no ambiente universitário” e que “36% já deixaram de fazer alguma atividade na universidade por medo de sofrer violência” (ONU MULHERES, 2015, p. 4). A seguir, Almeida (2017) nos apresenta um resumo dos resultados:

Os resultados, de modo sintético, revelaram que assédio e violência sexual fazem parte do cotidiano universitário, o qual se configura como tenso e estressante para as mulheres. Muitas das alunas sentem medo de sofrer violências nas dependências da universidade e evitam algumas atividades de ensino, pesquisa e extensão para se protegerem. Contudo, apenas 10% delas afirmaram espontaneamente ter vivenciado algum tipo de violência nesse ambiente, mas, se questionadas se tinham experienciado itens de uma lista, o número chegou a quase 70%. Isso é, do total das alunas, 67% disseram já ter sofrido algum tipo de violência (sexual, psicológica, moral ou física) no ambiente universitário; 56% sofreram assédio sexual; 52% passaram por agressão moral ou psicológica; 49% experienciaram a desqualificação intelectual; 42% sentiram medo de sofrer violência; 28% sofreram violência sexual (estupro, tentativa de abuso enquanto estiveram sob efeito de álcool em festas, foram tocadas em seus corpos sem consentimento e foram forçadas a beijar por aluno veterano); 18% sofreram coerção; 10% relataram ter vivido violência física. (ALMEIDA, 2017, p.387-388).

Reconhecemos a relevância da pesquisa do Instituto AVON realizada em 2015, principalmente porque seus resultados ainda se refletem na atualidade, mas apontamos para a necessidade de pesquisas contemporâneas no cenário universitário com recortes interseccionais, que visibilize não só o gênero, mas também a raça, a classe, a etnia e outros

marcadores sociais da diferença e da vulnerabilidade, a exemplo da surdez. Uglione, Ferreira e Chersoni (2022) asseveram que:

[...] o que se vê é um apagamento das inúmeras mulheres que sofrem violências interseccionais (simultaneamente raça, gênero, classe, capacitismo, lesbofobia, bifobia e entre tantas outras), em prol da mulher universal a qual a lei se dispõe a proteger, não reconhecendo a dificuldade e, ousa-se dizer, impossibilidade de acesso e acessibilidade à justiça. Desmontar esta mulher universal é o início de uma maior acessibilidade para estas mulheres, mas, para além disso, refletir a quem o encarceramento e punições exacerbadas dos autores, em detrimento da erradicação da violência, coibição e educação é necessário, de forma a garantir não só efetiva aplicação da justiça, mas evitando reincidências e possíveis novos casos. (UGLIONE; FERREIRA; CHERSONI, 2022, p.144)

Em 2015, mesmo ano em que foi realizada a pesquisa do Instituto AVON, houve uma grande manifestação na UFPE em oposição à violência contra mulheres e a cultura de estupros que se naturalizou no campus. Algumas estudantes que sobreviveram ao ato desumano e degradante que é o estupro, acabaram interrompendo os estudos e tentando refazer suas vidas longe da universidade e dos seus agressores. Em 2016 mais estudantes foram estupradas ou sofreram tentativas de estupro e em resposta a tais atitudes cruéis e sexistas foram criados grupos de trabalho e pesquisa e grupos virtuais no Facebook para divulgar as denúncias e pressionar as autoridades competentes. A seguir podemos visualizar alguns dos cartazes apresentados nas manifestações da UFPE.

Figura 6 - Cartazes de manifestações em combate às violências contra a mulher, realizadas na UFPE.

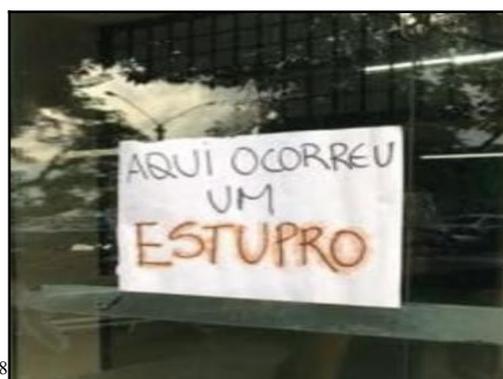




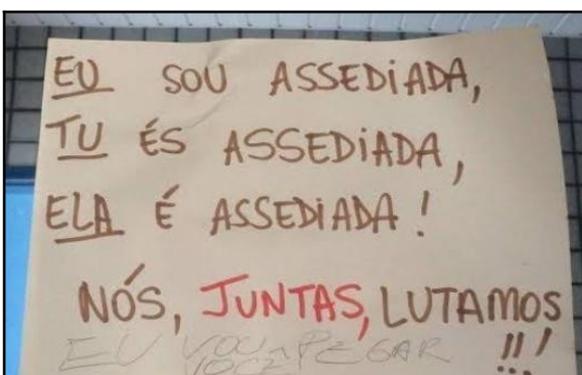
37



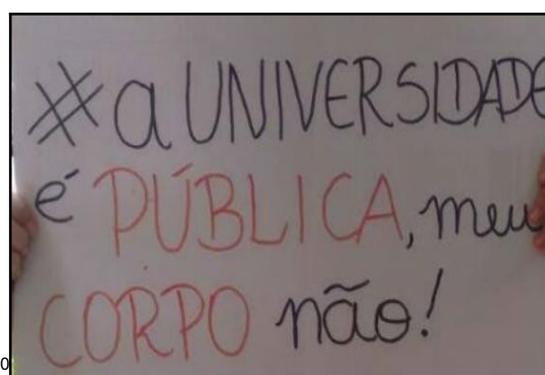
38



39



40



41

37 Disponível em <<https://bit.ly/3L2niU3>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

38 Disponível em <<http://glo.bo/3xS2Ayz>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

39 Disponível em <<https://bit.ly/3ZIZeQ6>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

40 Disponível em <<https://bit.ly/3ZqomF5>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

41 Disponível em <<https://bit.ly/3Yju6Op>>. Acesso em: 26 fev. 2023.



Diante deste lamentável contexto, ressaltamos que esse cenário de insegurança e medo é presente também em várias outras universidades do Brasil, como pudemos verificar na pesquisa do Instituto AVON. Na UFPE, local que nos propomos a estudar com maior ênfase nesta pesquisa, as mulheres enfrentam esse problema há anos, manifestando suas dores, seus temores e reivindicando os direitos à segurança, à paz e à vida. Há mulheres que após sofrer violências no campus, ou em seu entorno, acabam desistindo do curso e da carreira estudantil.

De acordo com a UFPE⁴⁵, vítimas de violência física, psicológica, sexual, assédios e demais formas de violência, podem procurar a Superintendência de Segurança Institucional da UFPE⁴⁶ através do telefone ou *WhatsApp* (81) 2126-8062 (para urgências e emergências) e (81) 2126-8061 (para comunicação pós fato) ou através dos seguranças e porteiros dispostos no campus, a partir daí serão tomadas as medidas necessárias para o atendimento emocional, físico e legal da mulher, a exemplo dos encaminhamentos à Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher - DEAM e ao Núcleo de Atenção à Saúde do Estudante - NASE.

No dia 11 de abril do corrente ano, tentamos contactar a Superintendência via *WhatsApp* (81) 2126-8062 (para urgências e emergências), mas não tivemos retorno imediato. Só obtivemos resposta parcial no dia 13 de abril de 2023, conforme podemos ver a seguir:

42 Disponível em <<http://glo.bo/3TgQZmA>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

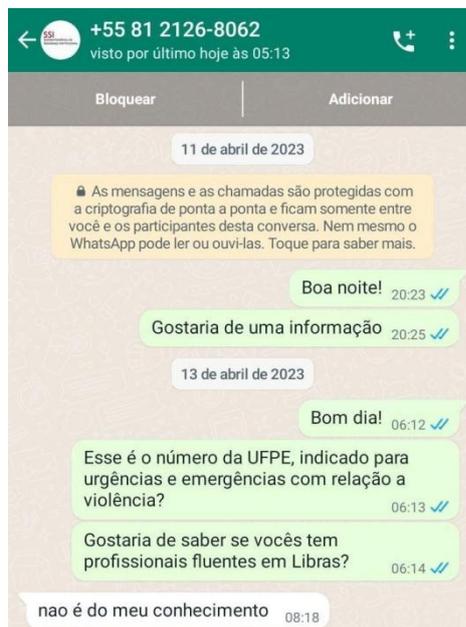
43 Disponível em <<http://glo.bo/3xS2Ayz>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

44 Disponível em <<https://bit.ly/3TkzRMO>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

45 Informações da Superintendência de Segurança Institucional da UFPE. Disponível em <<https://bit.ly/3J9hh5q>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

46 As atribuições da Superintendência de Segurança Institucional estão disponíveis em <<https://bit.ly/427Jvq4>>. Acesso em 12 mar. 2023.

Figura 7 - Contato por WhatsApp com a Superintendência.



Fonte: Base de dados da pesquisa.

Quanto ao NASE, este fica localizado fora do campus da UFPE ocasionando um risco extra e desnecessário, no percurso, para as estudantes que precisam fazer uso dos seus serviços continuamente, isso precisa ser revisto considerando que, as vítimas de violência devem ser minimamente expostas a novas ocorrências, além disso outros estudantes da universidade também podem fazer uso do NASE, sendo mais interessante e prudente a sua localização dentro do campus.

Face ao exposto, consideramos que as instituições de ensino superior devem tomar as providências legais cabíveis no sentido de prevenir e evitar as violências, minimizar os danos causados às mulheres e investigar acontecimentos passados, punindo os agressores para coibir novos acontecimentos de violência no ambiente acadêmico ou em atividades e festas vinculadas aos cursos da academia. Minayo (2013) pontua que:

A violência, antes de ser um problema intelectual é uma questão da práxis sociopolítica que afeta materialmente a saúde dos cidadãos, traz elevados custos para as famílias, a sociedade, o sistema judiciário e penitenciário e impregna a cultura, atingindo principalmente crianças e jovens e criando várias formas de discriminação e preconceito. (MINAYO, 2013, p.260).

Ao ser vítima de violência a mulher se sente despedaçada, invadida, rasgada, amordaçada, torturada e atingida em seu âmago. Cortada em tantos pedaços que à princípio não consegue juntar, pois muitas vezes fica difícil para ela lembrar como e quem era antes

do fato acontecer ou imaginar como seria se não tivesse sido impactada pela violência. Para Kilomba (2019, p.51) “[...] a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de violência”. Desse modo é imprescindível o trabalho de prevenção contra as diversas formas de violência no ambiente universitário e o acompanhamento psicológico ininterrupto das vítimas até a conclusão do curso ou enquanto houver necessidade, com ética, discrição e sem exposições desnecessárias.

Silva e Silva (2018) ressaltam a importância das Instituições de Ensino Superior desenvolverem estratégias de mapeamento interseccional dos marcadores sociais da diferença dos ingressantes nos cursos superiores, objetivando o fortalecimento de identidades plurais e a proteção desses estudantes em suas vulnerabilidades, conforme vemos a seguir:

O acadêmico, ao ingressar no Ensino Superior precisa identificar o marcador social que irá identificá-lo dentro da IES, geralmente escolhendo aquele com o qual se sente mais seguro, o que acaba por apagar outros marcadores que também compõem sua identidade. Trabalhar com seus múltiplos marcadores, sem ocultações, é o que propõe a leitura interseccional [...]. Se revela importante, dentro deste aporte, que as instituições construam estratégias para desenvolver uma crítica interseccional sobre os diferentes marcadores sociais de seus estudantes, defendendo que estes marcadores sejam reconhecidos como fortalecedores de identidades plurais, o que, em ampla escala, viabiliza a construção de acessos a estruturas verdadeiramente inclusivas e, ao receber múltiplos incentivos, estabelecer um vínculo institucional com mais autonomia. (SILVA; SILVA, 2018, p. 582).

Conhecer os atravessamentos que marcam as pessoas surdas universitárias é fundamental e urgente para a tomada de decisões direcionadas às suas especificidades e às condutas inclusivas, principalmente para a promoção de ações voltadas à proteção dessas pessoas no ambiente universitário, combatendo o *bullying*, a cultura do estupro e a banalização das violências e opressões sistêmicas.

Para Véro Leduc “a opressão sistêmica afeta particularmente pessoas surdas e com deficiência auditiva, especialmente através do audismo⁴⁷ (2017, p.2)”. Quando estudamos violência contra mulheres surdas universitárias estamos *a priori* considerando dois marcadores sociais da diferença: o fato de ser mulher e a surdez. A combinação desses dois marcadores potencializa outras opressões como o ouvintismo, o sexismo e o capacitismo. Ser

47 O audismo é um termo muito utilizado por surdos e pesquisadores estrangeiros que equivale em significado ao ouvintismo, termo cunhado por Gladis Perlin no Brasil. Leduc (2017, p.2) define o audismo “como um sistema normativo que subordina surdos e deficientes auditivos a um conjunto de práticas, ações, crenças e atitudes que valorizam o ouvir pessoas e seus modos de vida [...] (2017, p.2)”.

mulher e ser surda são dois marcadores potencializadores de vulnerabilidades que podem favorecer a violência interseccional.

Se a mulher surda for negra há ainda uma tríplice potencialização e múltiplas faces de vulnerabilidade para as violências interseccionais, a exemplo da desvalorização, primitivização, desumanização, mercantilização e erotização dos corpos de mulheres negras e da banalização de suas dores, estes são o “legado da escravidão” como bem definiu Angela Davis (2013), além dos aparatos de desempoderamento da mulher negra surda decorrentes do colonialismo como o patriarcado e o racismo. Diante do exposto, Collins afirma que:

Tanto ideologias racistas como sexistas compartilham a característica comum de tratar grupos dominados – os “outros” – como objetos aos quais faltam plena subjetividade humana. Por exemplo, ao enxergarem as mulheres negras como mulas teimosas e as brancas como cachorros obedientes, ambos os grupos são objetificados, mas de maneiras diferentes. Nenhuma das duas é vista como plenamente humana e, portanto, ambas se tornam elegíveis para modelos específicos de dominação de raça/gênero. No entanto, se as mulheres negras recusaram a aceitar o seu status prescrito de “outro” por excelência, então toda a justificativa para esse tipo de dominação torna-se contestada. Em resumo, maltratar uma mula ou um cachorro pode ser mais fácil do que maltratar uma pessoa que é reflexo da própria humanidade daquele que maltrata. (COLLINS, 2016, p.106).

Posto isto, é necessário lembrar que o Art. 1º da DUDH afirma que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” e o Art. 6º diz que “todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (ONU, 1948). Dessa forma, é dever das Instituições de Ensino Superior prevenir e combater ações que façam apologia a objetificação, a desumanização e a mercantilização dos corpos de todas as mulheres e estudantes universitárias. Para Bijos (2004):

A violência contra a mulher ocorre em um contexto social engendrado por clivagens de gênero, em que os homens marcam seus domínios, impedindo a inserção da mulher, que ainda não conseguiu se despojar de algumas características reificadas, não soube emergir da crise, não encontrou os instrumentos disponíveis para construir o seu espaço social, político e econômico. (BIJOS, 2004, p.125).

Frente a estrutura de machismo, sexismo e discurso de ódio que se firmou na sociedade brasileira e ganhou ainda mais força nos últimos quatro anos, elencamos no quadro 22 a seguir, os tipos de violências que podem surgir ou apresentar consequências no contexto universitário:

Quadro 22 - Possíveis violências presentes no ambiente universitário.

Tipos	Descrição
Violência Ouvintista	É ignorar a experiência visual e a especificidade linguística da pessoa surda em favorecimento da experiência ouvinte e da oralidade. Exemplos: gritar com a pessoa surda, estabelecer diálogo com a pessoa intérprete ignorando a pessoa surda receptora final da mensagem e coagir a pessoa surda a escrever o português conforme a gramática da Língua Portuguesa, ignorando o fato de a Libras ser considerada a sua primeira língua (L1) e o português escrito a sua segunda língua (L2). (AUTORAL).
Violência Moral	Qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria. (BRASIL, 2006). Ofender a reputação ou bem-estar psicológico da mulher com xingamentos, insultos; dizer qualquer coisa que a ofenda, como chamá-la de puta, vadia, louca, acusar de traição ou qualquer outro xingamento que a ofenda. (USP, 2017, p.7).
Violência Psicológica	Qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação. (BRASIL, 2018b).
Violência Física	Qualquer conduta que ofenda a integridade ou saúde corporal. (BRASIL, 2006). Como empurrões, tapas, socos, chutes, puxões de cabelo, mordidas, queimaduras, amarras, agressões com armas ou objetos. (USP, 2017, p.7).
Violência Sexual	Qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos. (BRASIL, 2006a). Tentativa de abuso ou abuso enquanto sob o efeito do álcool. Forçar a prática de atos que causam desconforto ou repulsa como, por exemplo, beijo e sexo forçado; impedir o uso de método contraceptivo; forçar uma gravidez; forçar um aborto; toques e carícias não desejados nem consentidos. A violência sexual pode ocasionar gravidez não desejada e abortamento, além de aumentar o risco de infecções sexualmente transmissíveis e pelo HIV. (USP, 2017, p 8, 10).
Violência Patrimonial	Qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades. (BRASIL, 2006a)
Violência em função da raça	Mulheres negras e indígenas, por exemplo, estão sujeitas a outras violências diretamente relacionadas ao seu pertencimento racial. Todas as violências listadas anteriormente, praticadas em função da raça, e atos de desvalorização ou impedimento de ações caracterizam-se como violência racial. (USP, 2017, p.9).
Violência em função da surdez	As mulheres surdas estão propensas a sofrer diversas formas de violência em virtude da sua especificidade linguística ser divergente da oralidade. A prevalência da língua oral e a pequena ou nenhuma quantidade de ouvintes fluentes em Libras nos locais públicos torna o ambiente hostil e favorece situações de violência. Para quem agride, a pessoa surda é lida como um corpo com um sentido faltante e as barreiras impostas pela sociedade a esse corpo facilitam o acontecimento de abusos, opressões e violências, além de torná-las dependentes de pessoas ouvintes e oralizadas. Em casos de violência há também a dificuldade de encontrar TILSP em Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher. (AUTORAL).

Violência Institucional	Submeter a vítima de infração penal ou a testemunha de crimes violentos a procedimentos desnecessários, repetitivos ou invasivos, que a leve a reviver, sem estrita necessidade a situação de violência; ou outras situações potencialmente geradoras de sofrimento ou estigmatização. (BRASIL, 2022).
Violência Interseccional	Atravessamentos de violências em função do gênero, da raça, etnia, classe, surdez ou de outros marcadores sociais da diferença. (AUTORAL)
Violência Simbólica	Esta modalidade de violência é compreendida por opressões manifestadas em formas sutis do machismo, que subordina a mulher aos papéis estereotipados de gênero, causando restrições à liberdade física e psíquica da mulher e de toda a sociedade. (PAVIANE, 2022, p.315).
Violência Doméstica	É uma violência que acontece no âmbito doméstico e familiar, mas suas consequências se estendem ao ambiente universitário (AUTORAL). Configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial no âmbito da unidade doméstica, no âmbito da família, em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação. (BRASIL, 2006a) O art. 6º da Lei Maria da Penha afirma que “a violência doméstica e familiar contra a mulher constitui uma das formas de violação dos direitos humanos”. (BRASIL, 2006a).
Assédio sexual	São comentários com apelos sexuais indesejados, cantada ofensiva, abordagem agressiva. (USP, 2017, p.10).
Agressão Moral/ Psicológica	Humilhação por professores e colegas, ofensas, xingamentos por rejeitar investida, músicas de conteúdo ofensivo cantadas por torcida acadêmica, imagens repassadas sem autorização, rankings (de beleza, sexuais). (USP, 2017, p.11).
Importunação sexual	Praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro. (BRASIL, 2018a).
Bullying	Intimidação sistemática em que há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação, podendo ser através de: ataques físicos; insultos pessoais; comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; ameaças por quaisquer meios; grafites depreciativos; expressões preconceituosas; isolamento social consciente e premeditado; pilhérias. (BRASIL, 2015a).
Cyberbullying	Intimidação sistemática na rede mundial de computadores com o uso dos instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial. Caracterizada também por insultar, xingar e apelidar pejorativamente; difamar, caluniar, disseminar rumores; assediar, induzir; ignorar, isolar e excluir, no ambiente virtual. (BRASIL, 2015a).

Fonte: Elaboração da própria autora baseada em Brasil (2006a; 2015a; 2018b), USP (2017), *Concil of Europe* (c2020) e Paviane (2022).

Para coibir as violências citadas acima, após anos de lutas dos vários movimentos sociais por políticas públicas assertivas para mulheres, atualmente podemos contar com diversas leis que visam o combate das violências contra as mulheres. No apêndice A disponibilizamos um quadro com vários documentos legais que contemplam a mulher e coíbem as violências contra mulheres. Vale a pena conferir!

Apesar da grande quantidade de leis elencadas no Apêndice A, ainda consideramos insuficientes pois, quando buscamos leis que contemplem especificamente as mulheres surdas, as mulheres surdas trans e travestis e as mulheres trans e travestis o número de leis reduz consideravelmente.

Ressaltamos ainda que, as leis voltadas à violência doméstica e familiar têm grande importância para o ambiente universitário em virtude de muitas vezes o histórico de violência iniciar no ambiente doméstico tendo membros da própria família como agressores, levando as consequências para o ambiente acadêmico, inclusive ocorrendo gravidez na adolescência. Sobre a violência doméstica, Bell Hooks afirma:

A violência patriarcal em casa é baseada na crença de que é aceitável que um indivíduo mais poderoso controle outros por meio de várias formas de força coercitiva. Essa definição estendida de violência doméstica inclui a violência de homens contra mulheres, a violência em relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo e a violência de adultos contra crianças. (HOOKS, 2022, p.95-96).

Nesse entendimento, se faz necessário pensarmos nos direitos humanos das mulheres surdas universitárias como uma forma de proteção e respaldo mais amplo, que contemple as estudantes surdas universitárias sem esquecer que por trás de cada uma delas há um contexto familiar que incide e se reflete no estímulo e na motivação para os estudos. Sobre os direitos humanos das mulheres surdas refletiremos na seção a seguir.

5.3 DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES SURDAS E UNIVERSITÁRIAS



Obras da artista plástica surda Kilma Coutinho⁴⁸

⁴⁸ As obras de Kilma Coutinho, apresentadas acima, incentivam a mulher a lutar com uma surda, a vencer os silêncios que atravessam a sua alma e a buscar o conhecimento dos direitos humanos em defesa da liberdade, cidadania, democracia, diversidade, justiça social, de um projeto societário mais justo, do pluralismo, da articulação, da qualidade e da não discriminação.

A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum.
(OLYMPE DE GOUGES, 1791)

Em 1791, Olympe de Gouges, feminista francesa e ativista em defesa dos direitos das mulheres elaborou e submeteu a Assembleia Nacional a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã em resposta a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão concebida durante a Revolução Francesa (BRASIL, 2021c). O documento criado por Gouges é considerado um marco na luta das mulheres pela igualdade de direitos e de oportunidades e pela luta contra a discriminação de gênero. A feminista manifestou a necessidade do reconhecimento dos direitos e da visibilização da mulher, reafirmando inclusive o direito de lutar. A declaração criada pela ativista era, antes de tudo, um chamado para o despertar das mulheres ao reconhecimento de si como seres de direitos.

A DUDH (ONU, 1948), elaborada em 1948 trouxe uma visão de direitos universais e apesar de ser um dos documentos mais importantes para a humanidade, foi feita em um contexto que favoreceu os homens, no momento em que as especificidades das mulheres não foram consideradas na época. Dessa forma, ficaram na invisibilização questões como a conciliação entre a maternidade, o estudo e o trabalho, o direito sobre o seu corpo, o preconceito, a discriminação e as violências, entre outras questões que nos dias atuais já urgem por mudanças. Segundo Crenshaw (2002):

Embora a Declaração Universal garanta a aplicação dos direitos humanos sem distinção de gênero, no passado, os direitos das mulheres e as circunstâncias específicas em que essas sofrem abusos foram formulados como sendo diferentes da visão clássica de abuso de direitos humanos e, portanto, marginais dentro de um regime que aspirava a uma aplicação universal. Tal universalismo, entretanto, fundamentava-se firmemente nas experiências dos homens. Consequentemente, apesar da garantia formal, a proteção dos direitos humanos das mulheres foi comprometida à medida que suas experiências poderiam ser definidas como diferentes das dos homens. (CRENSHAW, 2002, p.172).

Diante da ausência de garantias específicas aos direitos das mulheres e da lente de menos valia através da qual elas são percebidas, ressaltamos a importância de lutarmos pelos direitos das mulheres surdas, negras surdas e surdas trans/travestis, voltando a elas os holofotes para que as suas especificidades sejam respeitadas e suas vulnerabilidades interseccionais frente às violências sejam motivo de políticas públicas assertivas e urgentes. Nesse entendimento, Crenshaw (2002) corrobora que:

A garantia de que todas as mulheres sejam beneficiadas pela ampliação da proteção dos direitos humanos baseados no gênero exige que se dê atenção às várias formas pelas quais o gênero intersecta-se com uma gama de outras identidades e ao modo pelo qual essas intersecções contribuem para a vulnerabilidade particular de diferentes grupos de mulheres. Como as experiências específicas de mulheres de grupos étnicos ou raciais definidos são muitas vezes obscurecidas dentro de categorias mais amplas de raça e gênero, a extensão total da sua vulnerabilidade interseccional ainda permanece desconhecida e precisa, em última análise, ser construída a partir do zero. (CRENSHAW, 2002, p.174).

Em um documento elaborado pela comunidade surda, através de um grupo de trabalho, lideranças surdas entenderam que os direitos humanos de pessoas surdas precisam passar pelos seguintes pontos:

[...] os direitos humanos das pessoas surdas perpassam as seguintes questões: 1) acesso comunicacional em Libras aos espaços públicos (por exemplo, hospitais, órgãos governamentais, instituições educacionais) na Libras; 2) acesso à educação a partir da perspectiva surda, com entorno social, cultural e linguístico, que requer o agrupamento de surdos para a constituição das interações inerentes ao ensino e a aprendizagem em um ambiente linguístico no qual a Libras seja uma língua natural e compartilhada com seus pares; 3) acesso ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos; 4) formação de professores surdos para atuarem em diferentes áreas da educação; 5) formação de pedagogos bilíngues; 6) formação de professores de Libras garantindo a prioridade aos surdos na formação e na atuação profissional nos diferentes espaços educacionais; 7) Formação de profissionais tradutores e intérpretes surdos (REIS et al., 2018, p.5).

Os pontos elencados pelas lideranças surdas no documento acima citado são de grande relevância para o povo surdo, mas ressaltamos que é preciso defender também que haja direitos específicos para as mulheres surdas. A seguir no quadro 23, elencamos alguns direitos pertinentes às mulheres surdas e às mulheres surdas universitárias:

Quadro 23 - Direitos humanos das mulheres surdas e surdas universitárias.

Direitos humanos das mulheres surdas	Direitos humanos das mulheres surdas universitárias
Direito de ser consultada, primeiramente, sobre qualquer assunto que diga respeito a sua pessoa e a sua vida. Qualquer pergunta, comentário ou diálogo dirigido à mulher surda, deve ser respondido por ela mesma. A pessoa intérprete é apenas mediadora da comunicação.	Direito de estabelecer diálogos na universidade e responder quando questionada sem ser colocada em segundo plano, nem ter o conteúdo da sua mensagem alterado, pela pessoa intérprete.
Direito à mobilidade urbana e direito à cidade É importante ressaltar que a concepção de direito à cidade deve ir muito além da disponibilização de locais públicos para a socialização das pessoas surdas, ele precisa abranger também as questões culturais, a relevância das memórias sociais para a sua história, o respeito com as suas diferenças e a importância da convivência com a comunidade surda para a herança cultural (LIRA, 2021, p.9).	Direito de conhecer e se movimentar por todos os espaços da universidade com acessibilidade linguística e com segurança, criando memórias que farão parte da herança cultural universitária que será transmitida às próximas gerações de pessoas surdas, estimulando a formação acadêmica.

<p>Direito de conhecer a história de luta dos movimentos sociais feministas, feministas surdos, feministas negros e feministas negros surdos.</p> <p>Para Lemos (2020, p.1) “o feminismo funciona como fator protetor para o desenvolvimento identitário, pois, possibilita que adultas emergentes façam explorações e tracem o caminho de vida que desejam para si.</p>	<p>Direito a receber informações históricas de lutas sobre os vários movimentos feministas, inclusive o movimento feminista negro surdo.</p> <p>Um contexto universitário que promove o feminismo oferece a suas alunas e em menor escala aos alunos, uma possibilidade de tomar decisões mais assertivas, decisões que promovam um autoconceito positivo e bem-estar. (LEMOS, 2020, p.167). Apesar de o contexto universitário reproduzir e manter um paradigma que não visa a igualdade entre os gêneros, o mesmo se apresenta como espaço de diversidade e identificação aliado ao movimento feminista. (LEMOS, 2020, p.1).</p>
<p>Direito à informação preventiva e a educação sexual</p> <p>Nos ODS 2030 o objetivo 5.6 visa assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva e os direitos reprodutivos, como acordado em conformidade com o Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento e com a Plataforma de Ação de Pequim e os documentos resultantes de suas conferências de revisão (ONU, 2015, p. s/n).</p>	<p>Direito a participar de aulas, palestras e eventos promovidos pela universidade, direcionados a informação preventiva contra doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência e outras informações relativas à educação e à saúde sexual, ofertados em língua de sinais.</p>
<p>Direito a relacionar-se e constituir família.</p> <p>As pessoas surdas, principalmente as mulheres surdas são estigmatizadas e infantilizadas pela visão capacitista de que não podem, nem devem constituir família.</p>	<p>Direito a conhecer colegas na universidade e relacionar-se, respeitando a sua vontade e as regras do ambiente universitário.</p>
<p>Direito à reprodução de descendentes surdos e/ou ouvintes</p> <p>A mulher surda tem o direito de ter seus filhos (surdos ou ouvintes) e de ser esterilizada quando, e somente quando, não quiser mais engravidar. Há, por parte de algumas pessoas ouvintes, uma presunção equivocada de que mulheres surdas não são capazes de cuidar dos seus filhos. Este pensamento preconceituoso e discriminatório julga a mulher surda de forma patológica, invisibilizando e subjugando a sua capacidade de comunicação e interação visual.</p>	<p>Direito a ser instruída em língua de sinais quanto às leis e de receber orientações sobre a maternidade na adolescência, esclarecendo o que é violência obstétrica, esterilização não consentida, eugenia e outros tipos de agressões pelas quais a mulher surda está exposta.</p> <p>As mulheres surdas são potenciais vítimas de esterilização não consentida, violência obstétrica, estupro, rapto, incesto, assédio sexual, prostituição, violência doméstica (dos mais variados tipos) e infelizmente, os dados fornecidos pelas secretarias de segurança pública são mascarados por uma subnotificação, já que estas mulheres, na maioria das vezes, não conseguem registrar o boletim de ocorrência, em geral, por não terem motivação para buscar ajuda policial ou mesmo por não encontrarem nas delegacias atendimento adequado, já que nem as delegacias especializadas de proteção à mulher dispõem de tradutores intérpretes de línguas de sinais. (DOS ANJOS BRITO et al., 2021, p.213-214).</p>
<p>Direito de amamentar seus descendentes em qualquer ambiente, de acordo com a sua necessidade e com as necessidades da criança, sem ser importunada, nem sofrer qualquer tipo de ação desrespeitosa ou constrangedora em virtude do exercício da sua maternidade.</p>	<p>A estudante surda que precisar exercer a sua maternidade no ambiente universitário, tem o direito de amamentar seus descendentes nos diversos locais que compõem o campus sem ser importunada, assediada, desrespeitada ou constrangida.</p>

<p>Direito à acessibilidade linguística com presença de uma profissional tradutora e intérprete no acompanhamento pré-natal, no parto e no pós-natal.</p>	<p>A mulher surda gestante tem o direito ao acompanhamento psicossocial e pedagógico na universidade, para que a gravidez não seja um empecilho para a concretização dos seus estudos. Havendo a necessidade, ela tem o direito de realizar suas atividades acadêmicas em domicílio, conforme Lei no 6.202/1975 (BRASIL, 1975).</p>
<p>Direito à informação preventiva, em língua de sinais, contra às drogas e entorpecentes, ressaltando os efeitos nocivos para a saúde e para a vida em sociedade.</p>	<p>Direito à sensibilização do ambiente acadêmico contra às drogas e o uso de entorpecentes no campus e em atividades e festas a ele vinculado. Direito a participar de aulas, palestras, seminários entre outros eventos, em língua de sinais, que divulguem as formas de prevenção contra as drogas com a disponibilização de vídeos em LIBRAS e cartilhas visuais com o uso da escrita de sinais (<i>signwriting</i>).</p>
<p>Direito à acompanhamento psicológico em casos de violência doméstica e familiar.</p>	<p>Direito ao acompanhamento psicológico e psicopedagógico em casos de violência doméstica e familiar, para cuidar da mente, evitar traumas, acompanhar o rendimento acadêmico e dar o apoio psicossocial necessário para sua superação.</p>
<p>Direito à acessibilidade linguística com presença de uma profissional Tradutora e Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa, nas Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher - DEAMs.</p>	<p>Direito à acessibilidade linguística com a presença de uma profissional Tradutora e Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa nos órgãos e setores da universidade destinados ao acolhimento pós-violência.</p>
<p>Direito ao trabalho digno, sem sexismo e em igualdade de condições com os ouvintes, sem diferença salarial, respeitando a remuneração de acordo com a sua formação e atividade desenvolvida.</p> <p>É importante atentar que, de acordo com o <i>Concil of Europe</i>, determinadas abordagens que parecem proteger as mulheres no trabalho refletem uma atitude paternalista. Este “sexismo benevolente” não é positivo nem episódico: contribui para a manutenção de relações de poder desiguais entre mulheres e homens (CONCIL OF EUROPE, 2020, p.s/n).</p>	<p>Direito a pleitear monitorias, estágios e apresentações de pesquisas internas ou externas à instituição, com a mediação de uma profissional Tradutora e Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa.</p>
<p>Direito a conquistar e assumir cargos importantes e de grande visibilidade em empresas, instituições e organizações, com acessibilidade linguística e com o suporte de uma profissional Tradutora e Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa para mediar a comunicação.</p>	<p>Direito a assumir cargos importantes no corpo funcional da universidade com acessibilidade linguística e com o suporte de uma profissional Tradutora e Intérprete, disponibilizada pelo Núcleo de Acessibilidade da instituição, para mediar a comunicação.</p>
<p>Direito a se candidatar e ser votada, com acessibilidade linguística e com presença de uma profissional Tradutora e Intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa em todas as fases do processo eleitoral.</p>	<p>Direito a se candidatar a representante discente com presença de uma profissional Tradutora e Intérprete durante todo o período, desde a candidatura até a gestão (quando eleita).</p>

Direito a se expressar através da arte, seja através das artes plásticas, cênicas, literárias, musicais e etc. E de ter suas obras tão valorizadas quanto às obras de artistas masculinos surdos ou ouvintes.	Direito a participar de atividades artísticas proporcionadas e divulgadas pela universidade, estimulando a criatividade e a produção da arte surda.
--	--

Fonte: Elaboração do quadro e informações em negrito de própria autoria. As demais são das referências citadas.

Indo de encontro com os direitos das mulheres e das mulheres surdas e universitárias, no dia 28 de março do corrente ano, um homem foi preso, na UFPE, por suspeita de assediar e importunar sexualmente mulheres e filmar uma mãe amamentando sua filha⁴⁹. É lamentável que ainda haja espaço na universidade para esse tipo de atitude, pois após várias denúncias e organização de grupos de trabalho e de pesquisa em defesa das mulheres e das mulheres universitárias, o espaço acadêmico ainda esteja inseguro e permissivo para as violências.

Em contrapartida, há atitudes individuais e nobres que devem ser mais divulgadas e reproduzidas na UFPE, a exemplo do professor que segurou o bebê da aluna enquanto ela assistia à sua aula, para que a mesma se concentrasse melhor.⁵⁰

Conforme vimos nesta seção, as mulheres surdas e ouvintes universitárias têm vários direitos, inclusive o direito de ser quem elas quiserem, dentro dos critérios legais, sem serem julgadas, discriminadas e tratadas de forma sexista. Vimos que o ambiente universitário pode ser libertador, através do conhecimento, mas também pode aprisionar através do machismo e do sexismo. A seguir, podemos ver alguns marcadores que intensificam a incidência do sexismo, de acordo com o *Concil of Europe*:

⁴⁹ Reportagem disponível em <<http://glo.bo/3zA0Nz2>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

⁵⁰ Informações publicadas no *Facebook*. Disponível <<https://bit.ly/3m31jml>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

Figura 8 - Alguns marcadores que incidem sobre o gênero.



Fonte: *Concil of Europe* (c2020)

Comportamentos sexistas penetram nas relações sociais e se perpetuam em suas práticas, requerendo dessa forma, ações educativas contrárias a esses posicionamentos. Tais comportamentos necessitam de punições para que não sejam reproduzidos e naturalizados.

Diante do que fundamentamos ao longo da dissertação, buscamos delinear os caminhos que levam a construção do *ethos* de estudantes surdas universitárias e moldam suas identidades, a exemplo dos marcadores sociais da diferença e da interseccionalidade. Na próxima seção abordaremos os *ethé* e apresentaremos os dados coletados através dos questionários e dos perfis nas redes sociais, a título de enriquecimento empírico da pesquisa.

6 O *ETHOS* SURDO UNIVERSITÁRIO: O CASO DA UFPE.



Obra da artista plástica surda Kilma Coutinho⁵¹

Fundada em 1946, na época como Universidade do Recife, a UFPE tem como **missão** “promover a formação de pessoas e a construção de conhecimentos e competências científicas e técnicas de referência mundial, segundo sólidos princípios éticos, socioambientais e culturais”, tem como **visão** “ser uma universidade de classe mundial, comprometida com a transformação e desenvolvimento humano” e tem ainda como base os seguintes **valores**: cidadania, cooperação, criatividade, sustentabilidade, dignidade, diversidade, equidade, ética e integridade. (UFPE, 2013, p.25-26)⁵².

Amparada nos valores citados, em 2014 a UFPE realizou a primeira seleção para o curso de Licenciatura em Letras/Libras que teve seus critérios definidos pela Resolução nº 12/2014⁵³. O curso tem duração mínima de 4 anos, suas aulas são oferecidas no turno matutino e o início de cada turma se dá no segundo semestre⁵⁴. A cada ano são ofertadas 30 vagas e desde a sua criação ingressaram regularmente no curso 261 pessoas surdas e ouvintes.

Face ao cenário pandêmico causado pela COVID-19, a pesquisa de campo deste trabalho foi realizada na UFPE de forma on-line, obedecendo aos critérios éticos recomendados pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP.

⁵¹ A obra representa o *ethos* de estudantes surdas universitárias na perspectiva da artista.

⁵² Informações obtidas através do Plano Estratégico Institucional UFPE 2013. Disponível em <<https://bit.ly/2JRWHqL>>. Acesso em 06 abr. 2023.

⁵³ Disponível em <<https://bit.ly/43qdxWL>>. Acesso em: 06 abr. 2023.

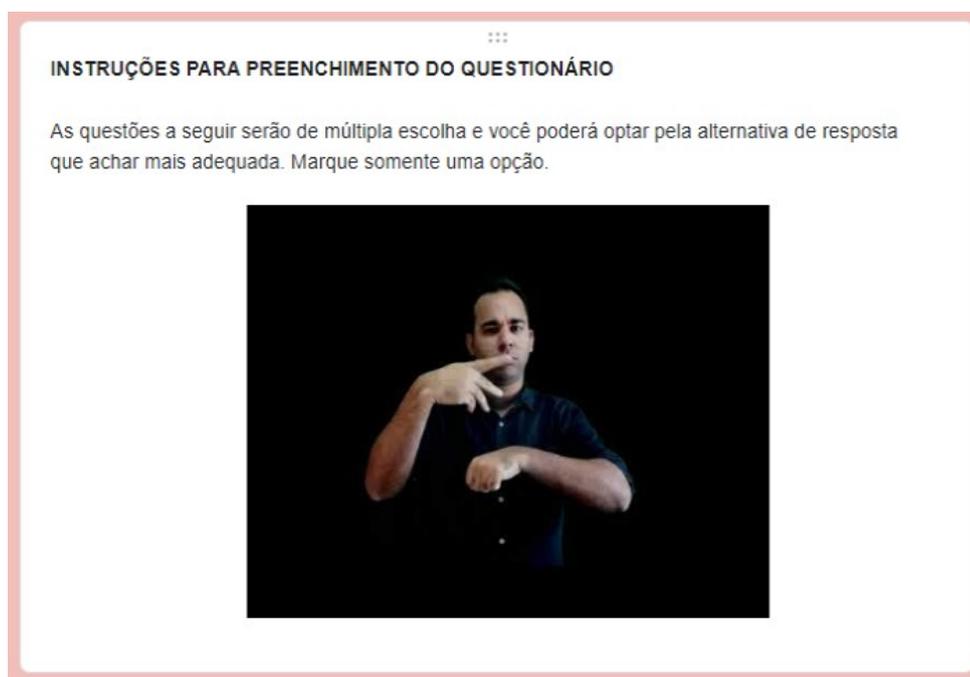
⁵⁴ Disponível em <<https://bit.ly/3KD9XAW>>. Acesso em 06 abr. 2023.

A Análise de Discurso Crítica dos dados coletados foi realizada estabelecendo um diálogo entre os dados dos questionários aplicados para as pessoas surdas das turmas de Letras/Libras da UFPE e a análise dos perfis nas redes sociais, vinculados ao curso de Letras/Libras e à UFPE. Nas próximas seções discorreremos mais sobre a ADC.

6.1 PERCURSO METODOLÓGICO I - QUESTIONÁRIOS

O presente percurso é direcionado aos aspectos metodológicos que envolvem a elaboração, aplicação, coleta e análise dos questionários. Estes foram elaborados utilizando os recursos do *Google Forms* e aplicados, no primeiro momento, a 08 pessoas surdas, alunas das turmas de Letras/Libras da UFPE dos anos de 2017, 2019, 2020 e 2021 (ingressantes ou que cursam disciplinas nas turmas), que preencheram o formulário *on-line* assíncrono em Libras/Português, para fazer parte do *corpus* ampliado. No segundo momento, no *corpus* restrito, 04 mulheres surdas, alunas das turmas de Letras/Libras da UFPE, preencheram o formulário *on-line* assíncrono em Libras/Português, direcionado para as questões de gênero. Salientamos que o resumo da pesquisa e as perguntas dos questionários, bem como o TCLE, foram traduzidos e interpretados do português para a LIBRAS, com o apoio do Professor Aisamaque Souza e a edição foi realizada pela equipe do Mãos Tagarelas⁵⁵, vejamos a seguir:

Figura 9 - Fragmento do questionário do *corpus* ampliado – tradução.



Fonte: Base de dados da pesquisa.

55 Ver site. Disponível em <<https://bit.ly/3KJccD3>>. Acesso em: 07 abr. 2023.

Como critérios de inclusão no *corpus* ampliado, tivemos: 1) ser pessoa surda, aluna das turmas de Letras/Libras da UFPE, 2) ter de 18 anos de idade acima; 3) concordar em fazer parte da pesquisa e assinalar o aceite no termo de consentimento livre e esclarecido para maiores de 18 anos, disposto no questionário virtual em Libras/Português; 4) realizar o preenchimento do questionário *on-line* assíncrono. Das oito pessoas que se dispuseram a participar da pesquisa, uma assinalou que não aceitava participar e foi excluída, em virtude dos critérios éticos e de inclusão da pesquisa.

Para o *corpus* restrito participaram 04 mulheres surdas, que cumpriram os seguintes requisitos: 1) ser uma mulher surda, aluna das turmas de Letras/Libras da UFPE, 2) ter de 18 anos de idade acima; 3) concordar em fazer parte da pesquisa e assinalar o aceite no termo de consentimento livre e esclarecido para maiores de 18 anos, disposto no questionário virtual em Libras/Português; 4) realizar o preenchimento do questionário *on-line* assíncrono. complementar. Como critério de exclusão destacamos a não aceitação da participação.

A aplicação dos questionários teve início no dia 26 de setembro de 2022 e encerrou em 11 de dezembro do mesmo ano. A participação na pesquisa se deu de forma voluntária, não remunerada, ficando a pessoa surda participante, livre para interromper a sua participação em qualquer fase da mesma. Durante todo o processo da pesquisa, ressaltamos a importância da mesma para o povo surdo, a cultura surda e as próximas pessoas surdas que forem estudar, não só na UFPE, mas em qualquer instituição de ensino superior do país.

A realização da pesquisa na UFPE foi autorizada pela PROPG através de carta de anuência. No momento da solicitação a pesquisa tinha o seguinte título “a identidade surda na UFPE: um estudo de caso sob o enfoque da inclusão e do gênero”, após ajustes realizados decorrentes de sugestões na defesa da dissertação, a mesma passou a ser intitulada como “a identidade surda universitária: a construção do *ethos* de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero”.

Para a realização da pesquisa de campo *on-line* junto às turmas, recebemos a autorização da coordenadora do curso de Letras/Libras, através de e-mail, em nosso primeiro contato. Na fase de recrutamento, inicialmente havíamos programado receber o apoio da coordenação do curso indicando pessoas que pudessem ser mediadoras da pesquisa. Contávamos também com a distribuição dos links dos formulários para os e-mails das pessoas surdas alunas das turmas de Letras/Libras da UFPE, porém, após várias tentativas, não

conseguimos esse retorno. Mas, apesar da falta de colaboração e apoio direto da coordenação do curso nesta etapa, conseguimos realizar a pesquisa contando com a mediação do professor Carlos Mourão, que ensina nas turmas de Letras/Libras. Uma atitude individual que ajudou não só a comunidade surda universitária, mas a própria UFPE.

É importante ressaltar que, visando estabelecer uma comunicação acessível junto a coordenadora do curso de Letras/Libras, que é uma pessoa surda, inicialmente solicitamos ao NACE a tradução dos e-mails que seriam enviados à mesma. Tal solicitação foi negada por eles informando que essas traduções não faziam parte das suas competências, salientamos que as competências do NACE estão dispostas na Portaria Normativa nº 40/2020⁵⁶, que em seu capítulo VI, art. 25 afirma que “o Núcleo de Acessibilidade (NACE) tem por finalidade apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência e/ou outras necessidades específicas [...]” (UFPE, 2020). A nossa experiência com o NACE durante a pesquisa foi muito difícil, mas, apesar disso, buscamos contornar essas adversidades para que tais ações não comprometessem a pesquisa de campo.

Ainda buscando priorizar a acessibilidade linguística da coordenadora, solicitamos à secretaria do curso que disponibilizasse os e-mails para que intérpretes fizessem a tradução e garantissem que o conteúdo do mesmo fosse compreendido. Recebemos o retorno de que os intérpretes foram copiados no e-mail e que já estavam informados.

Diante do exposto, realizamos a coleta de dados virtualmente através do preenchimento dos questionários *on-line* assíncronos antecedidos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para maiores de 18 anos, disponibilizados em Libras/Português respeitando às especificidades linguísticas, com questões fechadas tanto para o *corpus* ampliado, como para o *corpus* restrito. Totalizando 7 participantes aptos no *corpus* ampliado e 4 participantes aptas no *corpus* restrito, ambos vinculados às turmas de 2017 a 2021.

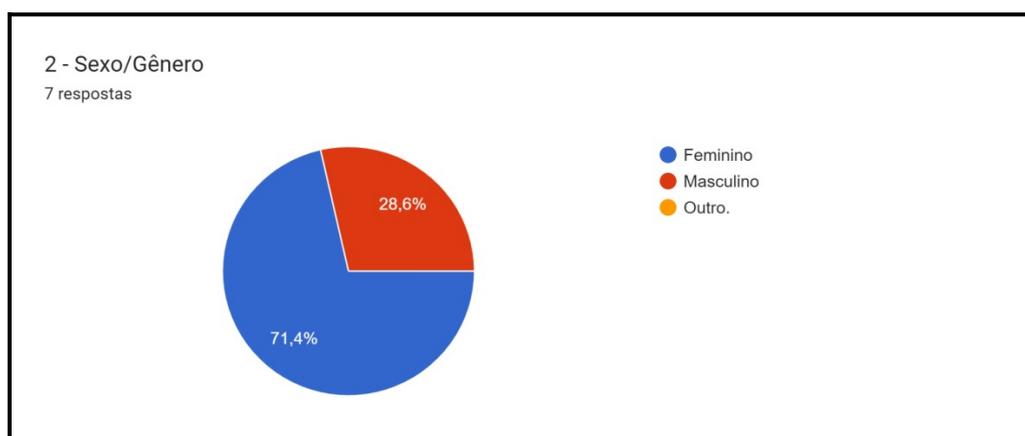
Acrescentamos ainda que, antes de iniciar e de finalizar a pesquisa de campo procuramos o Núcleo de Políticas LGBT, através de e-mail, para verificar se havia alguma pessoa surda aluna da UFPE que se declarasse LGBTQIAP+. Fomos muito bem atendidas pelo núcleo que nos informou que não havia pessoas surdas LGBTQIAP+ que tivessem se declarado até aquele momento.

⁵⁶ Disponível em <<https://bit.ly/3GqKSqj>>. Acesso em 07 abr. 2023

6.2 APRESENTANDO O RESULTADO DOS QUESTIONÁRIOS

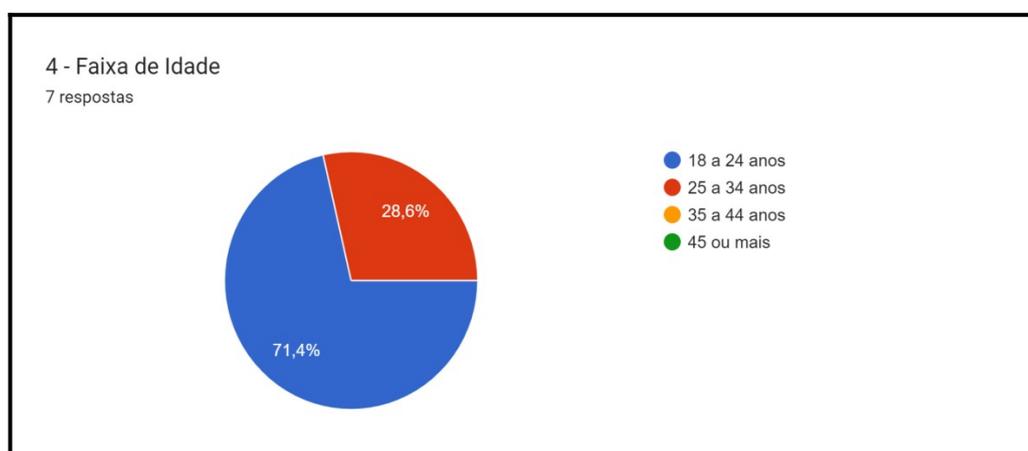
Para a realização desta etapa, utilizamos as perguntas dos questionários iniciando pelas perguntas de cunho sociocultural e comunicacional para conhecermos os perfis das pessoas surdas participantes. Os resultados mostram que participaram da pesquisa **5** pessoas surdas do sexo feminino e **2** do sexo masculino, entre essas **5** têm idade entre 18 a 24 anos e **2** tem de 25 a 34 anos, conforme gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Sexo/gênero.⁵⁷



Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 2 - Faixa etária.



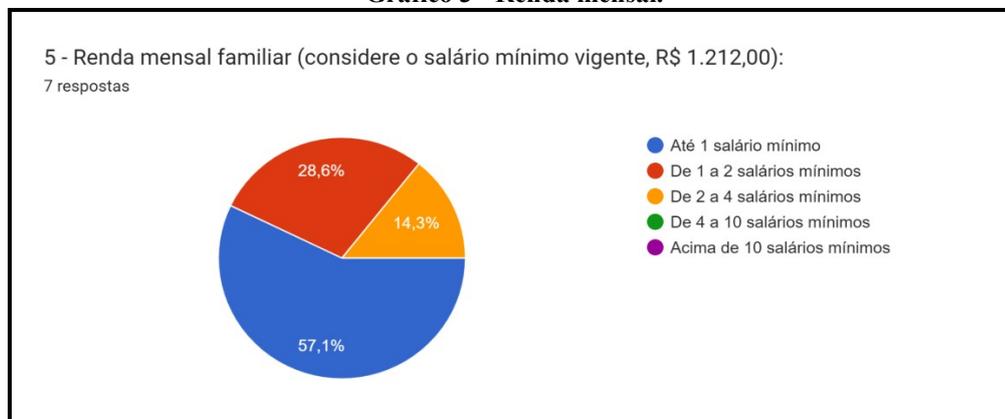
Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

De acordo com o gráfico 3, **4** pessoas surdas têm renda mensal familiar de até 1 salário mínimo, **2** têm renda mensal de 1 a 2 salários mínimos e **1** tem renda mensal familiar de 2 a 4 salários mínimos. O gráfico 4 mostra que a maioria das pessoas surdas participantes (**4**) se

⁵⁷ Todos os gráficos foram gerados através do *Google Forms*, com base nos resultados dos questionários. Em virtude do arredondamento das casas decimais pode haver divergência de décimos na soma dos percentuais.

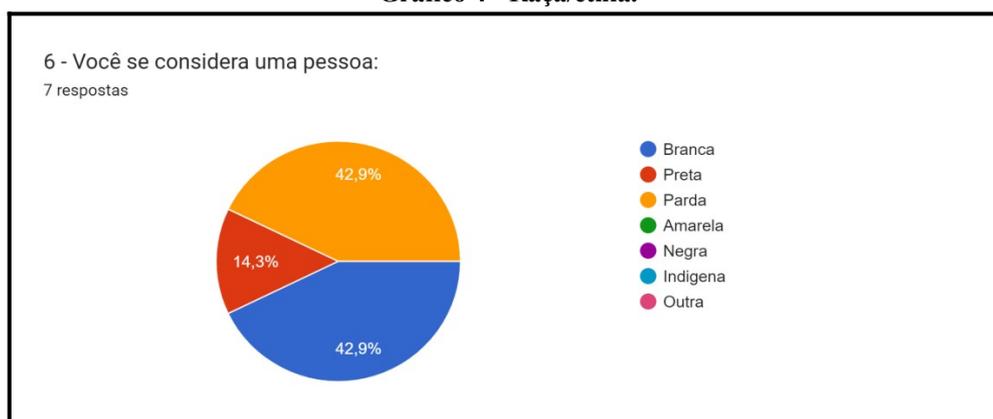
reconhecem como preta (1) e pardas (3). Já o gráfico 5 mostra que 5 pessoas se reconhecem como surdas e só 2 se reconhecem como pessoas com deficiência auditiva.

Gráfico 3 - Renda mensal.



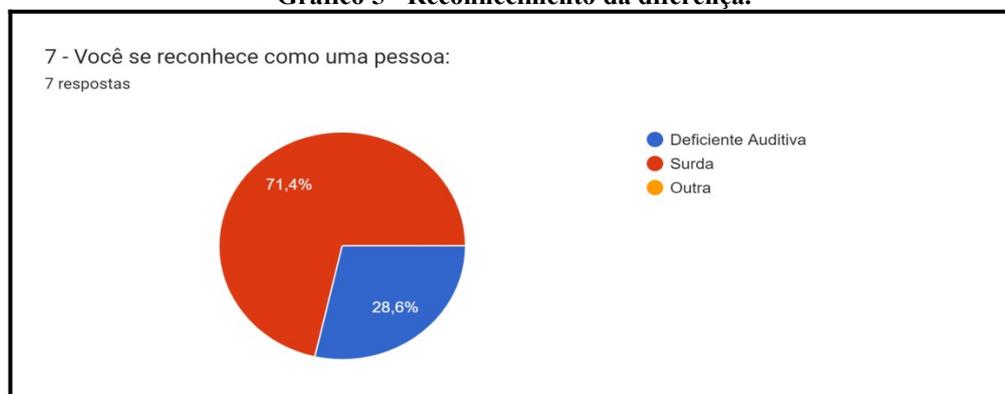
Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 4 - Raça/etnia.



Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

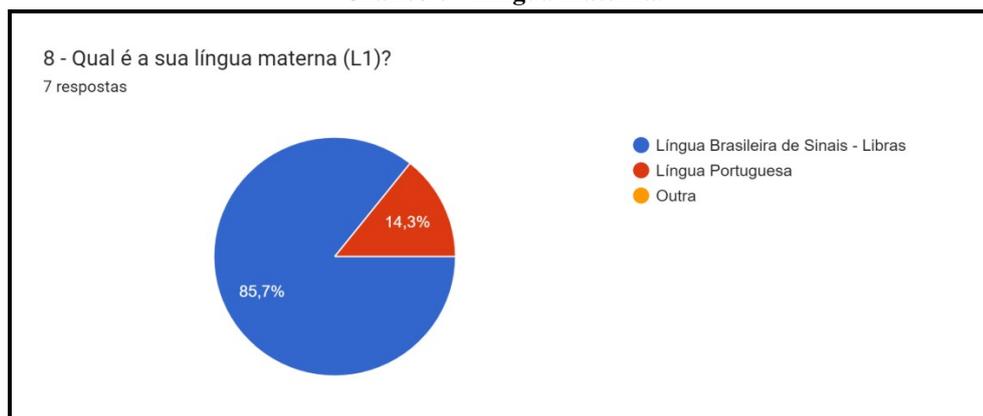
Gráfico 5 - Reconhecimento da diferença.



Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

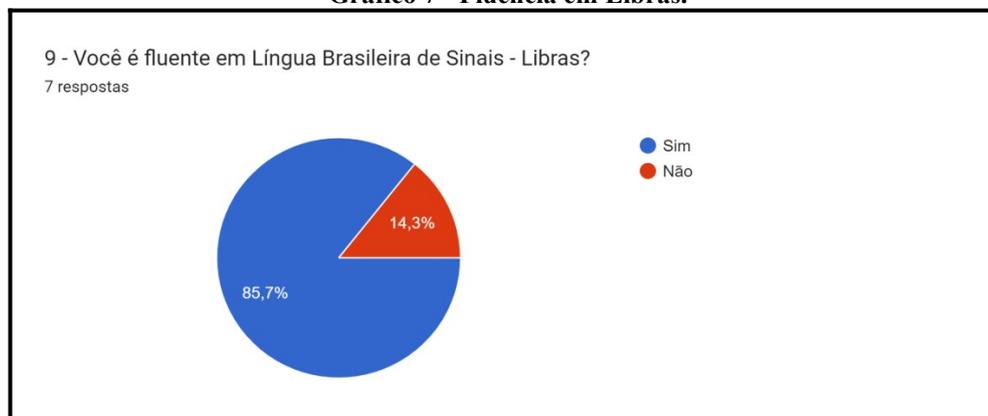
Com relação à primeira língua que as pessoas surdas participantes aprenderam com seus pais ou pessoas que os cuidavam, o gráfico 6 mostra que apenas **1** pessoa considera a língua portuguesa como sua língua materna e **6** consideram a Libras a sua língua materna, apesar de 6 terem sido criadas por pessoas ouvintes e uma por pessoas surdas e ouvintes. O gráfico 7 aponta que **6** das pessoas participantes são fluentes em Libras e que **1** ainda não é.

Gráfico 6 - Língua materna.

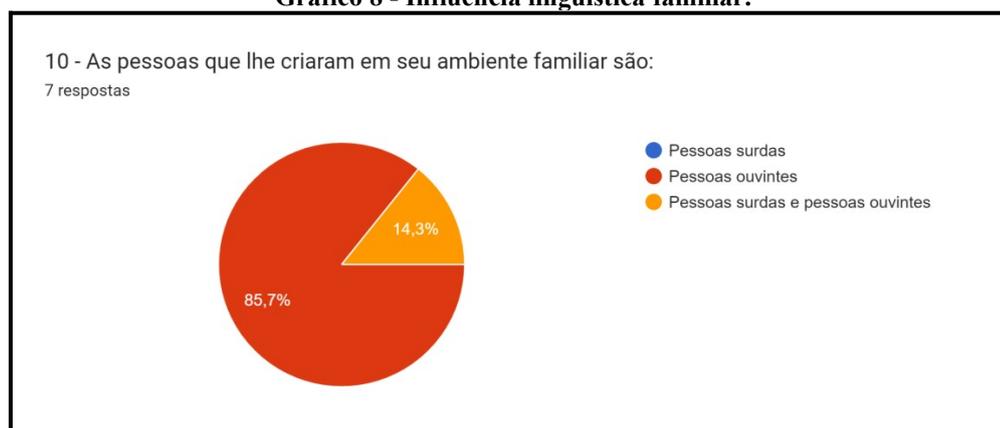


Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 7 - Fluência em Libras.

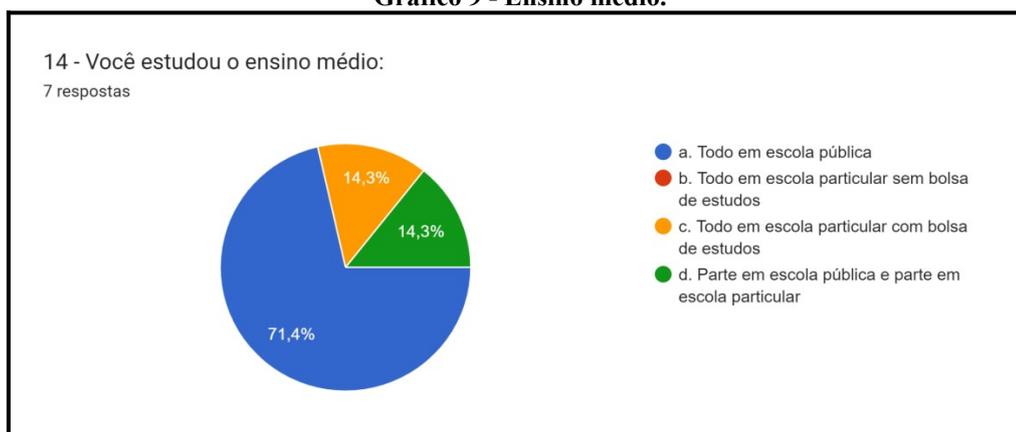


Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

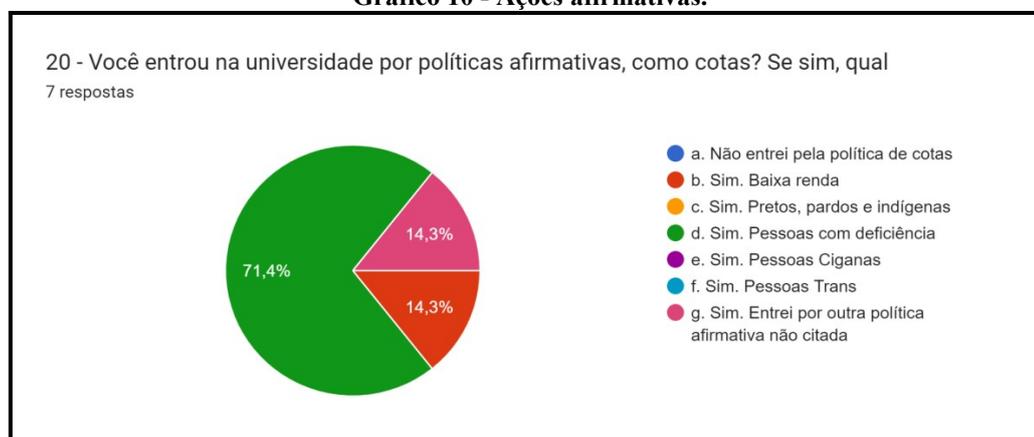
Gráfico 8 - Influência linguística familiar.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

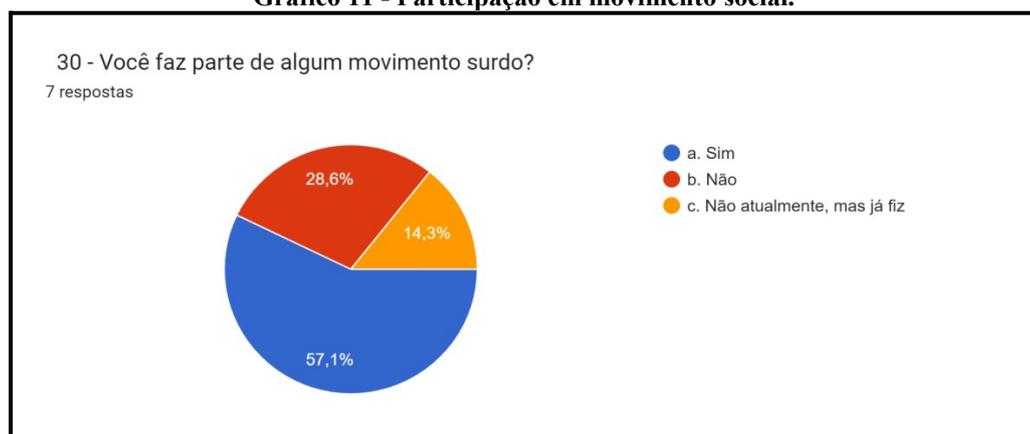
Segundo o gráfico 9, das 7 pessoas entrevistadas através do questionário, 5 estudaram todo o ensino médio em escola pública. Já o gráfico 10 mostra que **todas** as pessoas surdas participantes da pesquisa acessaram o ensino superior através de políticas de ações afirmativas como cotas e 5 delas já participaram de algum movimento surdo.

Gráfico 9 - Ensino médio.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 10 - Ações afirmativas.

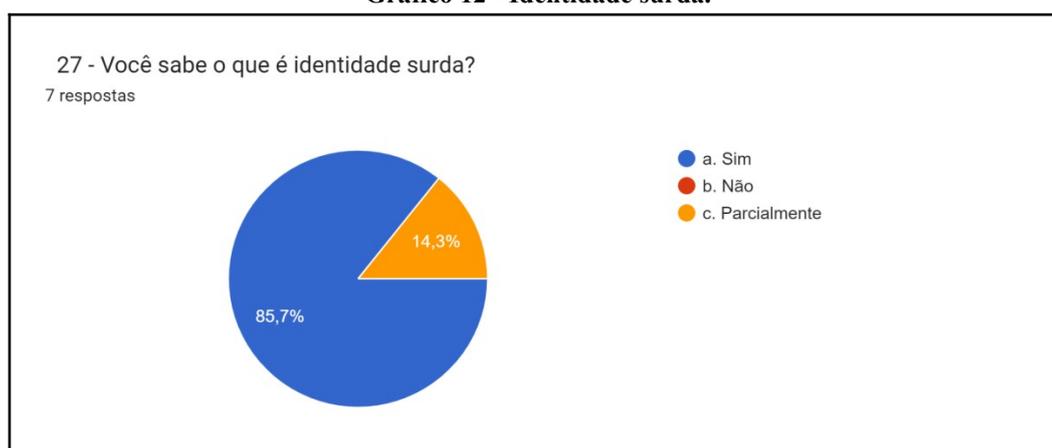
Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 11 - Participação em movimento social.

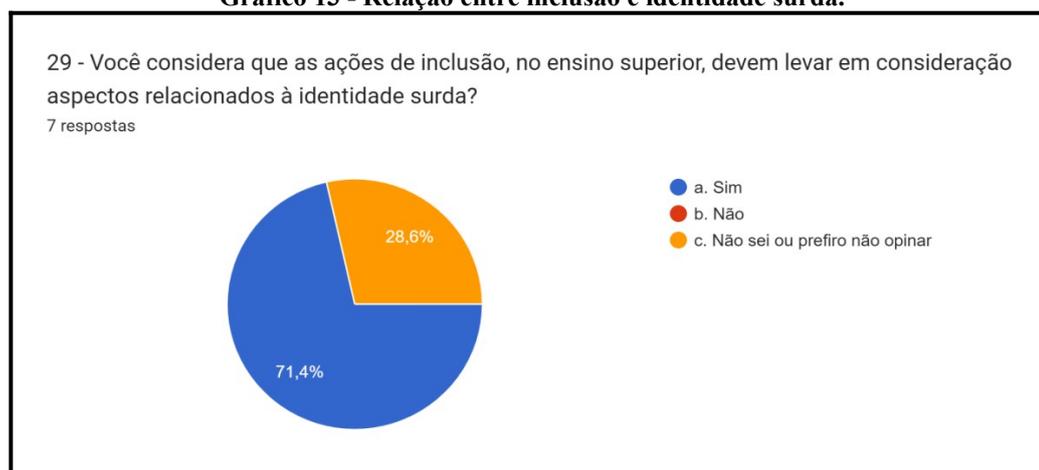
Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Os próximos gráficos serão analisados conforme as categorias de estudo centrais da pesquisa que são: a) identidade surda; b) inclusão e c) gênero, que abordará as violências. Conforme vemos nos gráficos a seguir:

a) Identidade surda: no que se refere a esta categoria, **6** pessoas surdas afirmaram saber o que é identidade surda e **1** afirmou saber parcialmente. Das pessoas surdas participantes **5** consideraram que as ações de inclusão, no ensino superior, devem levar em consideração aspectos relacionados à identidade surda e **2** disseram que não sabiam ou preferiam não opinar.

Gráfico 12 - Identidade surda.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

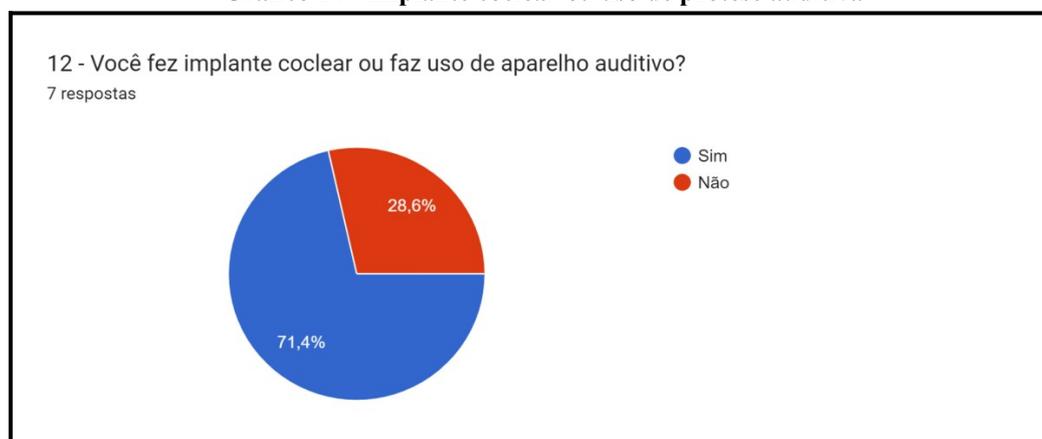
Gráfico 13 - Relação entre inclusão e identidade surda.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

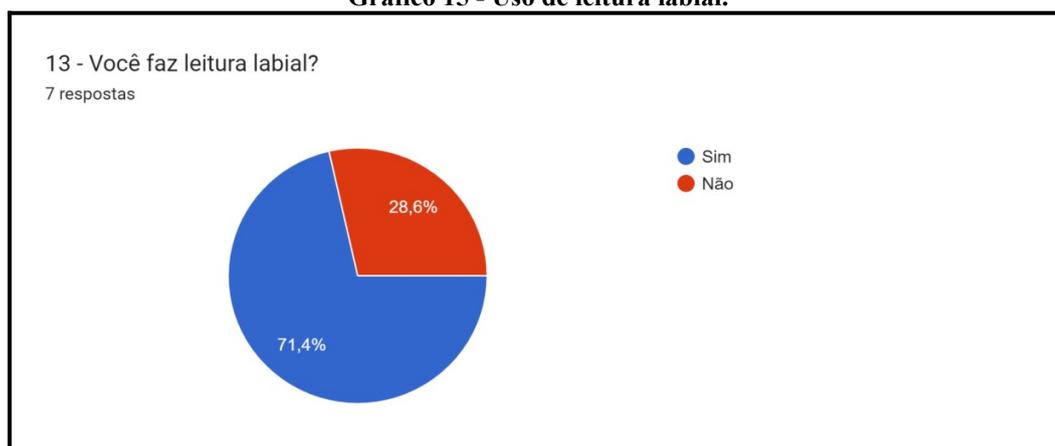
A compreensão da sua identidade é uma etapa muito importante para pessoas surdas, inclusive as universitárias, visto que a partir dessa percepção outros saberes serão acrescentados na vida acadêmica e através das relações e práticas sociais vivenciadas no ambiente universitário. Sendo assim, considerar aspectos relacionados à identidade surda para as ações de inclusão no ensino superior é crucial para a obtenção de bons resultados.

Os gráficos 14 e 15 referem-se ao implante coclear, ao uso de prótese auditiva e de leitura labial que são recursos que possibilitam a pessoa surda a ficar mais próxima da sociedade ouvinte, em virtude da oralidade, mas a distanciam da experiência visual. A construção da identidade surda em pessoas que fizeram implante coclear ou usam aparelhos auditivos se dá de forma intermediária.

. Das 7 pessoas entrevistadas, 5 afirmaram fazer uso de implante coclear ou de aparelho auditivo e 2 disseram que não fazem uso desses recursos, conforme podemos verificar nos gráficos a seguir:

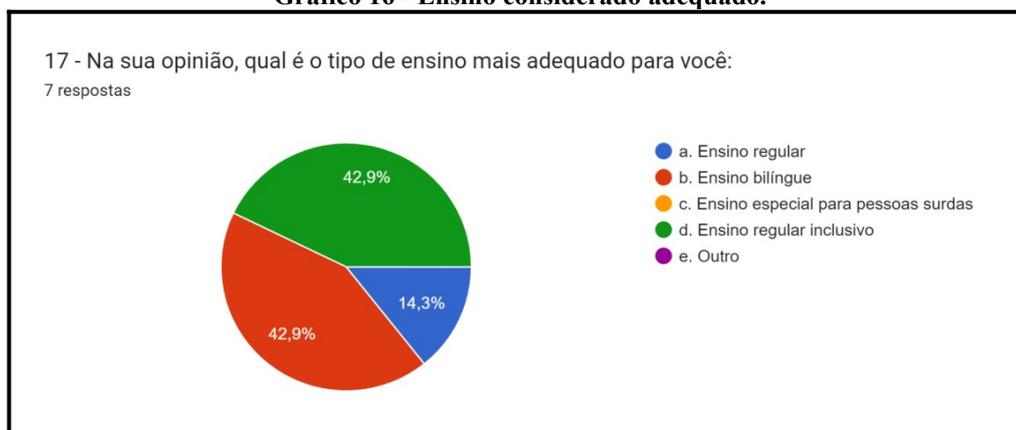
Gráfico 14 - Implante coclear ou uso de prótese auditiva

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

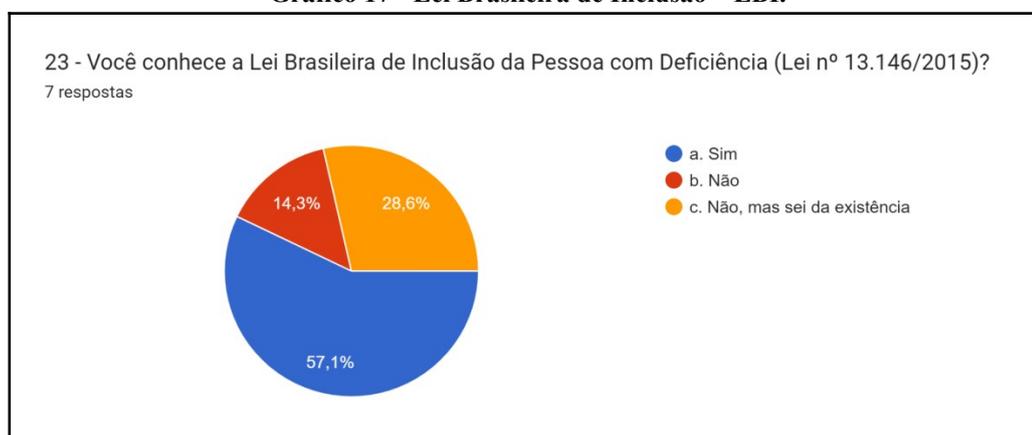
Gráfico 15 - Uso de leitura labial.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

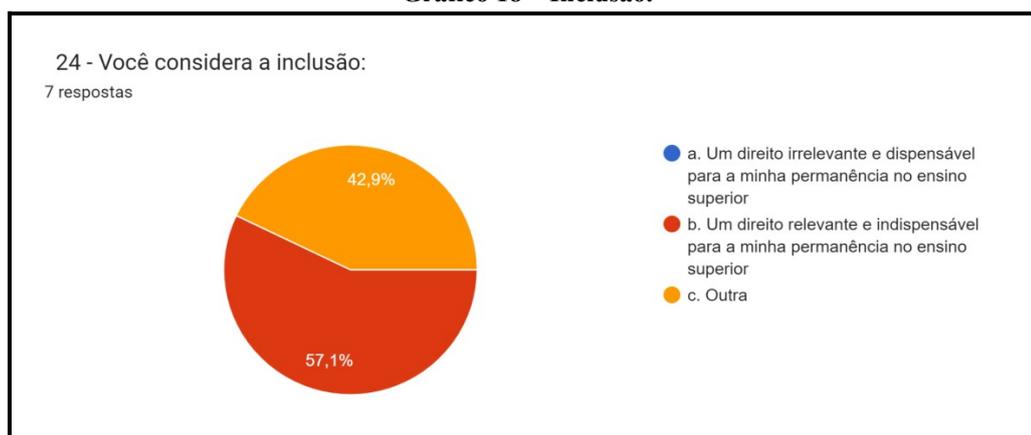
- b) Inclusão:** No que diz respeito à inclusão, **6** das **7** pessoas surdas participantes consideram o ensino bilíngue (**3**) e o ensino regular inclusivo (**3**) as formas mais adequadas de ensino. Das **7** pessoas, **4** declararam conhecer a LBI e reconhecem a inclusão como um direito relevante e indispensável.

Gráfico 16 - Ensino considerado adequado.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

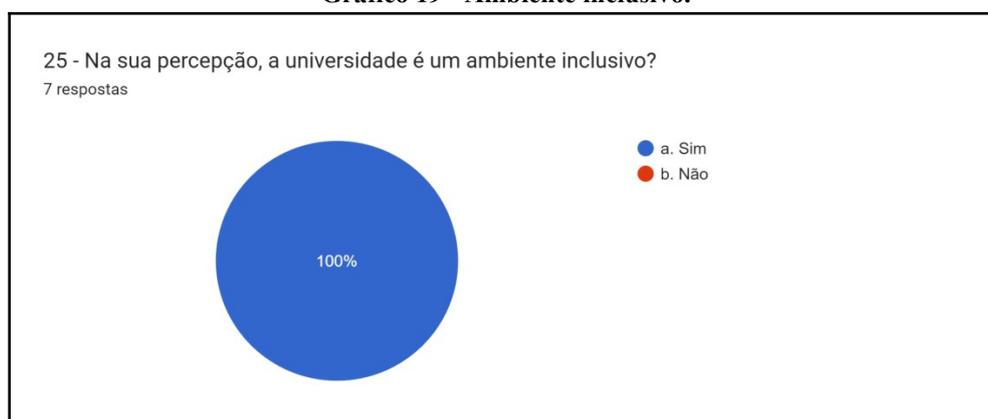
Gráfico 17 - Lei Brasileira de Inclusão – LBI.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

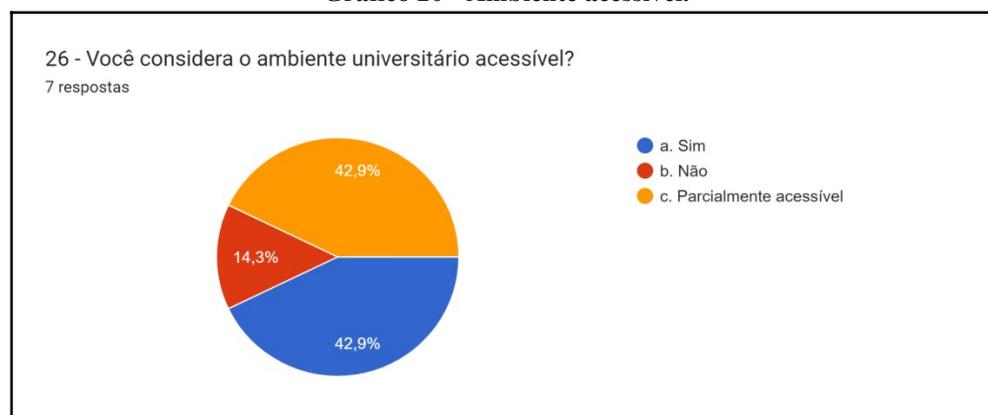
Gráfico 18 – Inclusão.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

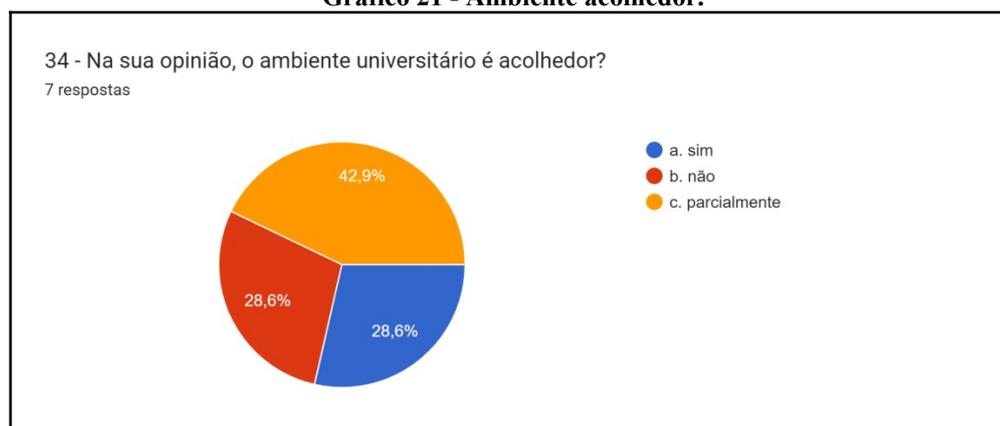
Todas as pessoas participantes da pesquisa, consideram a universidade um ambiente inclusivo. Das 7 pessoas entrevistadas, 4 consideram que o ambiente universitário não é acessível ou é parcialmente acessível e 5 das 7 pessoas consideram o ambiente universitário não acolhedor ou parcialmente acolhedor.

Gráfico 19 - Ambiente inclusivo.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

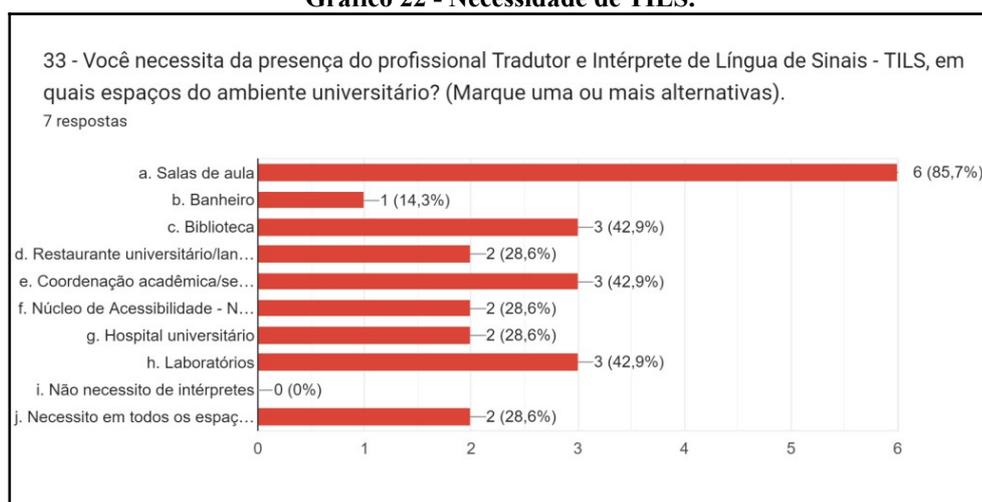
Gráfico 20 - Ambiente acessível.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

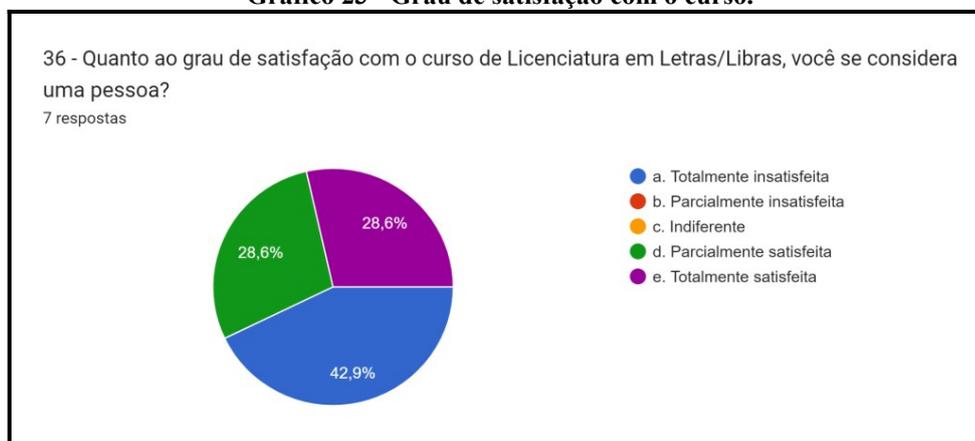
Gráfico 21 - Ambiente acolhedor.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

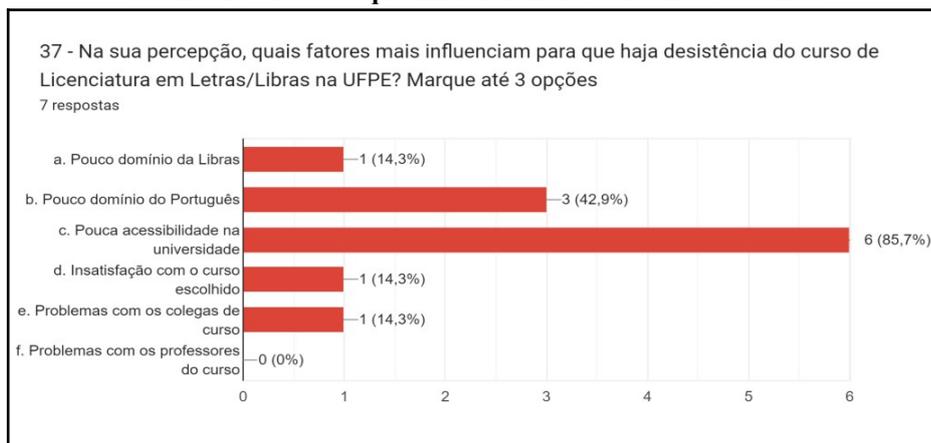
As pessoas entrevistadas declararam precisar de intérpretes em todos os espaços do ambiente universitário. Declararam também que a pouca acessibilidade na universidade é o que mais influencia para que haja desistência do curso. Das 7 pessoas só 2 se consideram totalmente satisfeitas com o curso de Licenciatura em Letras/Libras.

Gráfico 22 - Necessidade de TILS.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 23 - Grau de satisfação com o curso.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

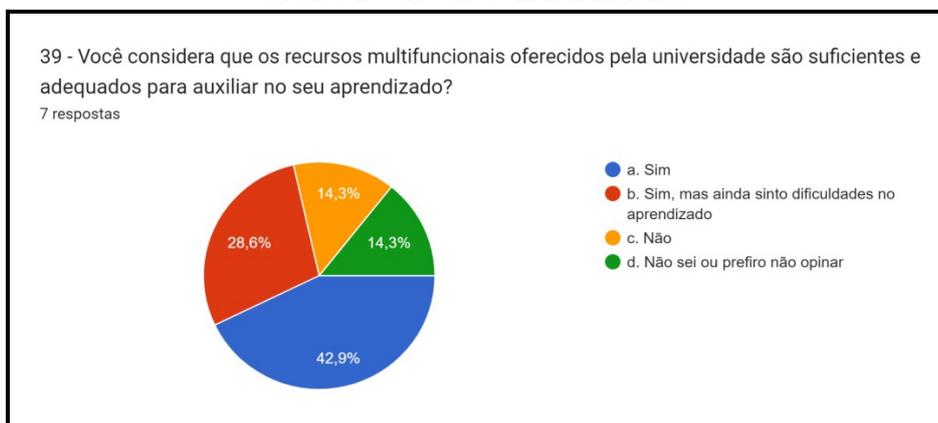
Gráfico 24 - Fatores que influenciam na desistência do curso.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

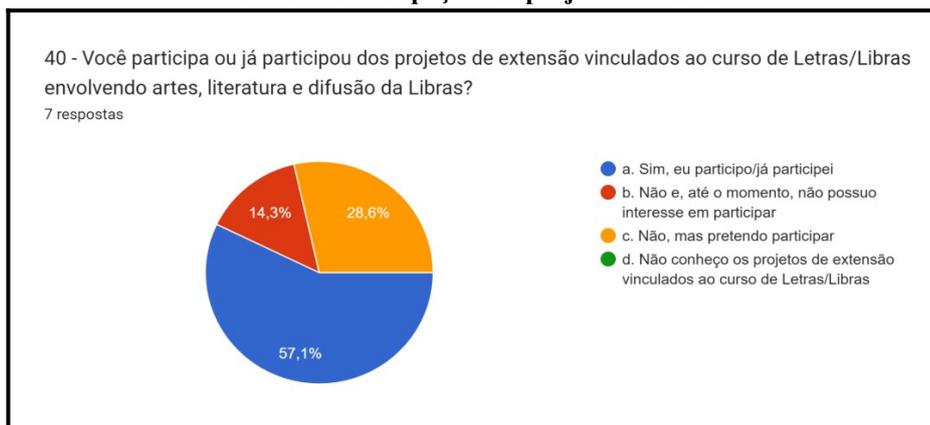
Das 7 pessoas surdas entrevistadas, 3 consideraram que as aulas remotas interferiram negativamente no aprendizado. 5 consideraram que os recursos multifuncionais oferecidos na universidade são suficientes e 4 afirmaram que já participaram dos projetos de extensão do curso de Licenciatura em Letras/Libras.

Gráfico 25 - Período pandêmico.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

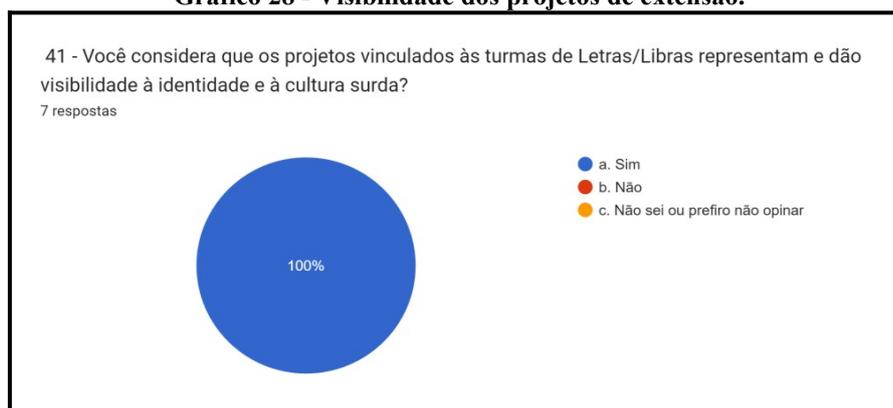
Gráfico 26 - Recursos multifuncionais.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 27 - Participação em projetos de extensão.

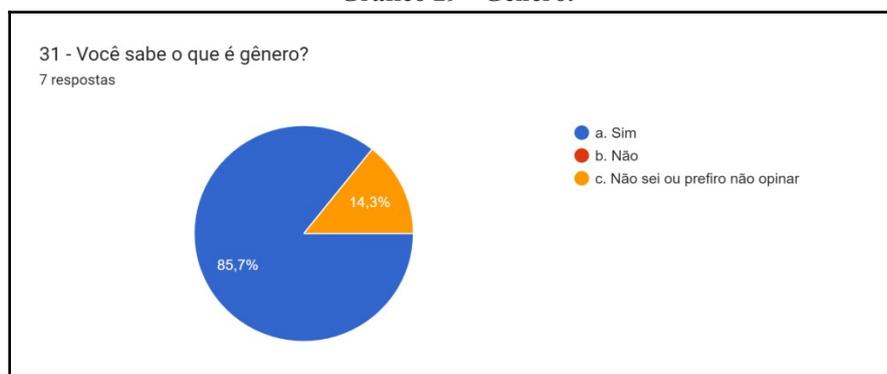
Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Todas as 7 pessoas que participaram da pesquisa, consideraram que os projetos vinculados às turmas de Letras/Libras representam e dão visibilidade à identidade e à cultura surda.

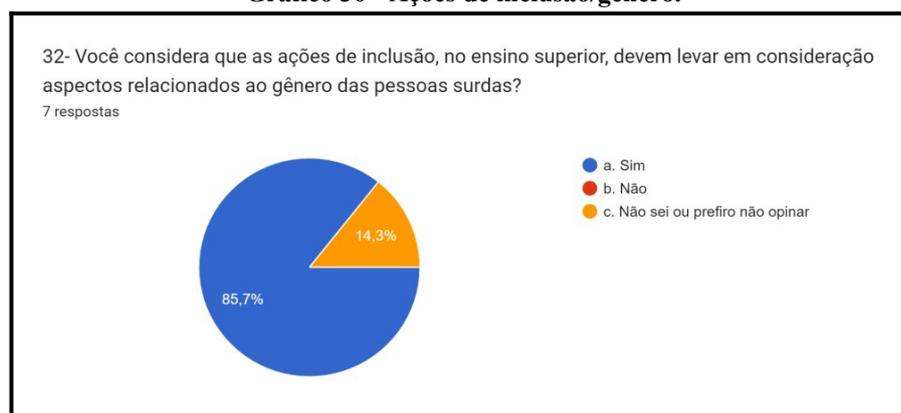
Gráfico 28 - Visibilidade dos projetos de extensão.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

c) Gênero e violências: Das 7 pessoas entrevistadas, 6 sabem o que é gênero e consideram que ações de inclusão devem considerar aspectos relacionados ao mesmo.

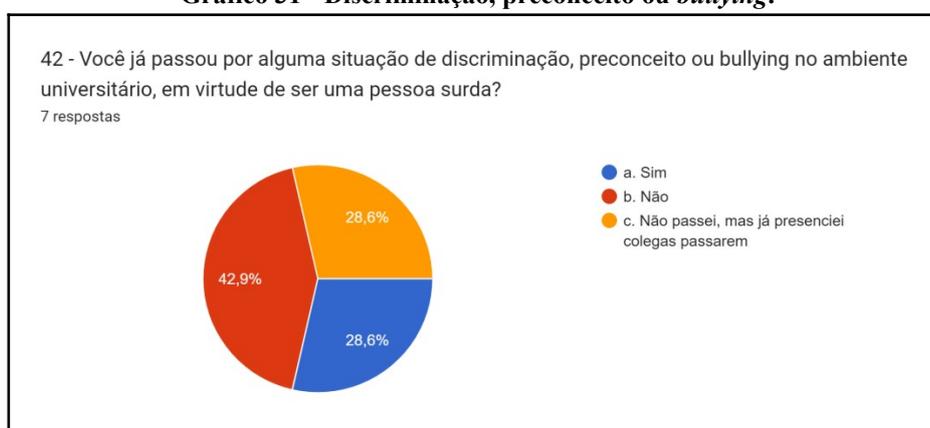
Gráfico 29 - Gênero.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 30 - Ações de inclusão/gênero.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

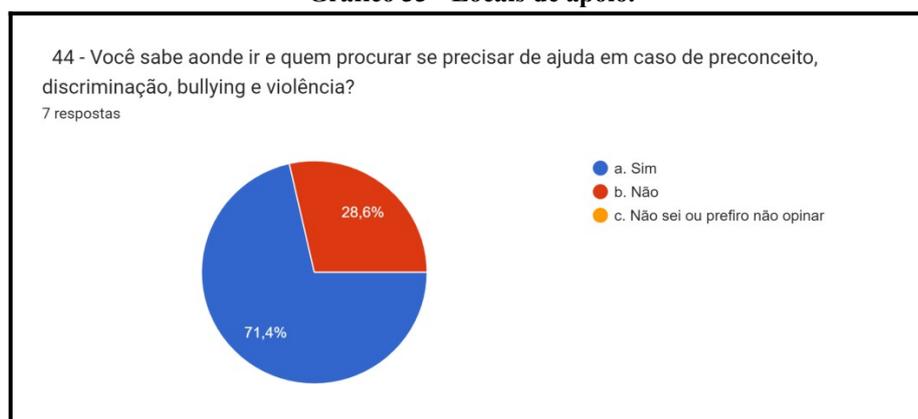
Das 7 pessoas surdas consultadas, 4 já passaram por situação de discriminação, preconceito ou *bullying* no ambiente universitário, ou presenciaram colegas passar. Das 7 pessoas, 2 já passaram por situação de violência ou presenciaram colegas passarem. Sobre o apoio da UFPE contra violência, 5 pessoas informaram que sabem a quem recorrer em caso de violência.

Gráfico 31 - Discriminação, preconceito ou bullying.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

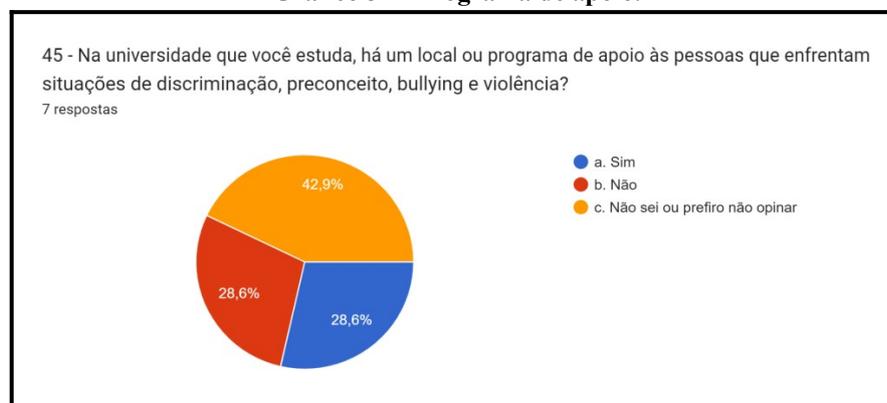
Gráfico 32 - Violência no ambiente universitário.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 33 - Locais de apoio.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

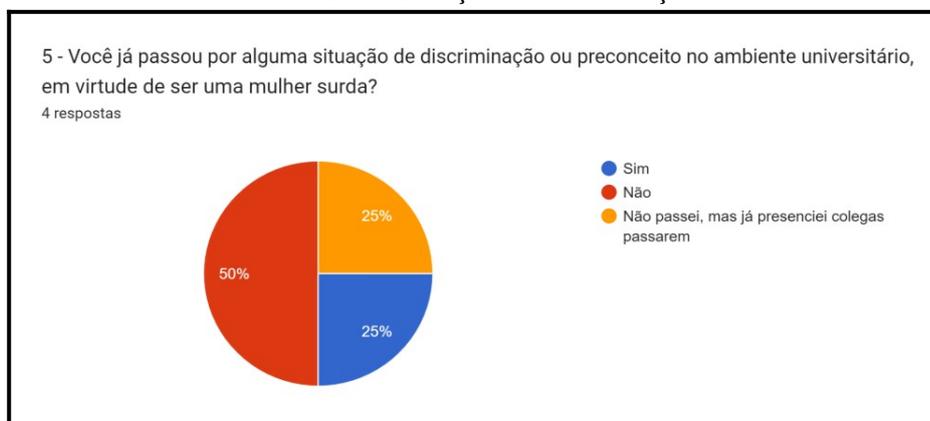
Do total de pessoas surdas entrevistadas (7), apenas 2 declararam saber que há um local de apoio na universidade para pessoas que passaram por situações de preconceito, *bullying* e violência. Das 7 pessoas surdas, 3 consideram que no ambiente universitário as pessoas são valorizadas independente de cor, raça, etnia, deficiência, gênero, orientação sexual, credo e religião. E no *corpus restrito* de 4 mulheres, 1 mulher surda declarou que já passou por situação de discriminação ou preconceito no ambiente universitário.

Gráfico 34 - Programa de apoio.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 35 - Valorização no ambiente universitário.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

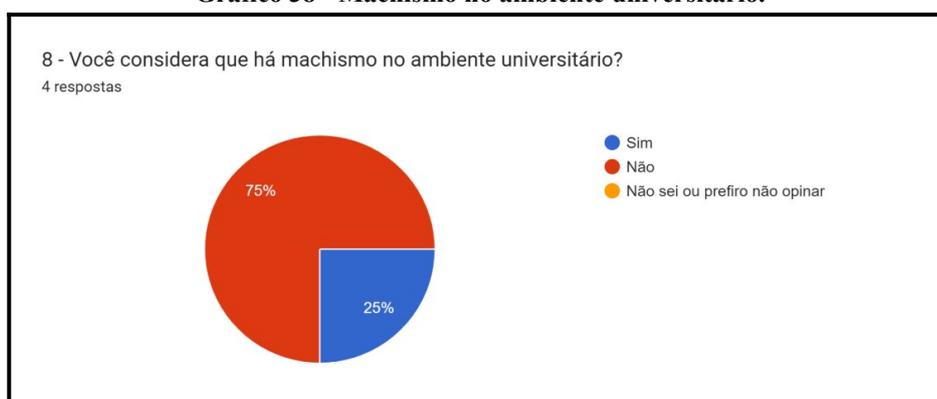
Corpus restrito (4 participantes):**Gráfico 36 - Situação de discriminação.**

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

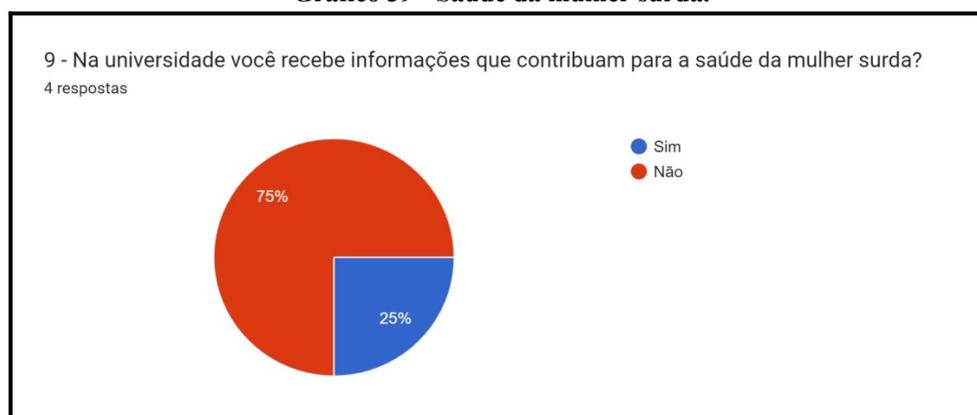
Do universo de 4 mulheres surdas entrevistadas, nenhuma declarou ter passado por situação de violência pelo fato de ser uma mulher surda, mas 1 delas considera que há machismo no ambiente universitário e 3 das 4 mulheres surdas declararam que na universidade não recebem informações que contribuam para a saúde da mulher surda.

Gráfico 37 - Violência contra mulher surda.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

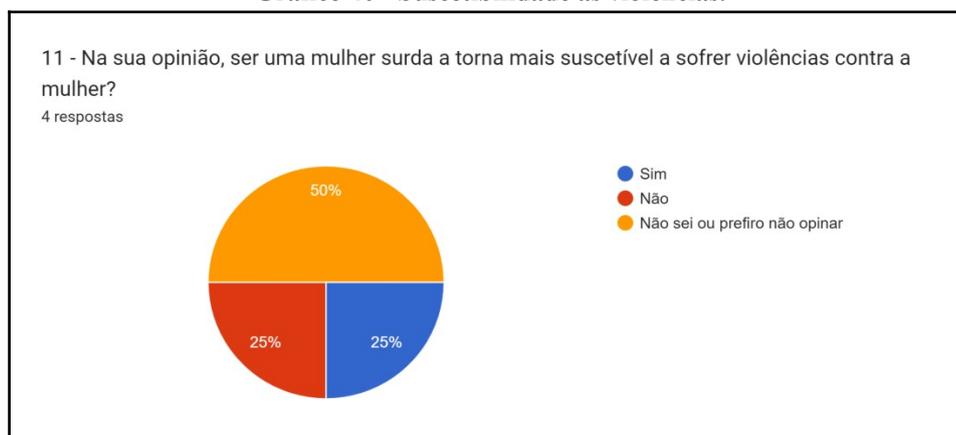
Gráfico 38 - Machismo no ambiente universitário.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 39 - Saúde da mulher surda.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

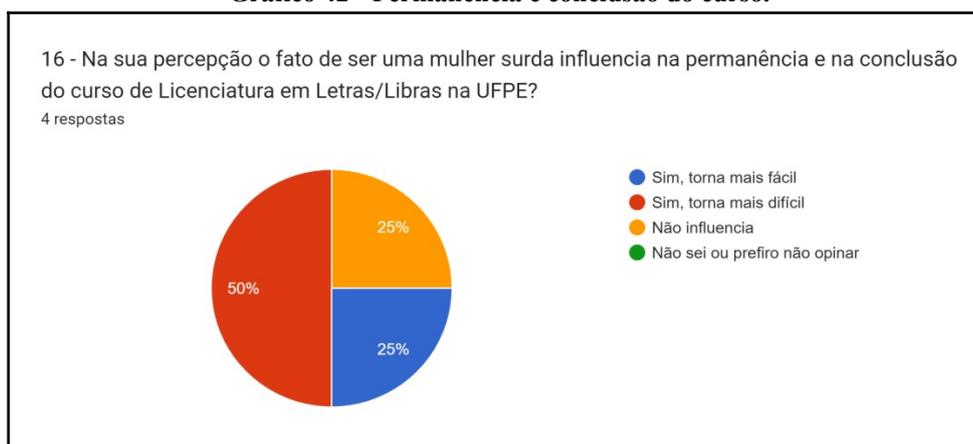
Das 4 mulheres surdas entrevistadas, 1 considera que ser uma mulher surda a torna mais suscetível a sofrer violências contra a mulher. 3 das 4 mulheres entrevistadas se consideram incluídas no ambiente universitário e 2 delas consideram que ser uma mulher surda torna mais difícil a permanência e a conclusão do curso de Letras/Libras.

Gráfico 40 - Suscetibilidade às violências.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 41 - Inclusão da mulher surda.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

Gráfico 42 - Permanência e conclusão do curso.

Fonte: Base de dados da pesquisa. Elaboração da autora.

6.3 PERCURSO METODOLÓGICO II – ADC

O percurso metodológico II refere-se à observação, coleta e análise dos dados disponibilizados nas páginas relacionadas ao curso de Licenciatura em Letras/Libras, dos projetos de extensão vinculados ao referido curso e da própria UFPE, nas redes sociais *Instagram*, *YouTube* e *Facebook*. A coleta de dados foi realizada de janeiro a abril de 2023, nos perfis listados a seguir:

Quadro 24 – Perfis das redes sociais analisados na pesquisa.

PERFIL/CANAL/COMUNIDADE DAS REDES SOCIAIS	LOCAL DAS POSTAGENS
Letras Libras UFPE, Letras Libras da depressão, Processo Libras, DCE UFPE e DACP UFPE	<i>Instagram</i>
A universidade é pública meu corpo não - UFPE	<i>Facebook</i>
Empoderar UFPE	<i>Facebook</i>
A moda muda (entrevista)	<i>YouTube</i>
Canal da UFPE	<i>YouTube</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

As postagens nas redes sociais foram selecionadas, analisadas e comentadas com base no modelo tridimensional apresentado por Norman Fairclough em 1989, nos estudos da ADC. Para o referido estudioso “os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’[...]” (2016, p.22). De acordo com Fairclough e Melo a ADC “é a análise das relações dialéticas entre semioses (inclusive a

língua) e outros elementos das práticas sociais” (2012, p.309). A seguir, no quadro 26, podemos visualizar a análise tridimensional proposta pelo referido estudioso:

Quadro 25 - ADC e Modelo Tridimensional de Fairclough (2001).

O DISCURSO		
Como Texto	Como Prática Discursiva	Como Prática Social
<ul style="list-style-type: none"> - Análise textual (vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual); - Relação entre palavras e sentidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise da produção, distribuição e consumo do texto (coerência e intertextualidade); - Relação entre os tipos de atos de fala, desempenhos. Inferências necessárias e seu apoio em pressupostos ideológicos e as relações e as relações dialógicas entre o texto e os autores dos mesmos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos ideológicos e hegemônicos do discurso; - Ideológico: sentido das palavras, as pressuposições, metáforas e o estilo; - Hegemônico: orientação da prática social, que podem ser econômicas, políticas, ideológicas ou culturais.

Fonte: Pereira, Saraiva e Rezende (2019), adaptado de Resende e Ramalho (2004).

Conforme vimos no quadro 26, a ADC investiga o discurso na relação entre a linguagem e a sociedade e aponta características textuais relevantes a partir de uma perspectiva crítica que permite analisar o discurso como texto, como prática discursiva e como prática social (BATISTA JR.; SATO; MELO, 2018).

Segundo Maingueneau (2015, p.54), “a análise crítica do discurso contemporânea, incide sobre as disfunções sociais, muito frequentemente expressas em termos de ‘poder’ ou de ‘desigualdade social’”, o estudioso complementa ainda que “isto passa pela atualização dos processos ocultados no discurso e que só uma análise rigorosa pode revelar” (2015, p.54). Uma das características da ADC que consideramos relevante para esta pesquisa é a transdisciplinaridade, é uma característica presente em toda a fundamentação teórica deste trabalho e sobre ela as autoras Resende e Ramalho afirmam:

A ADC é, por princípio, uma abordagem transdisciplinar. Isso significa que não somente aplica outras teorias como também, por meio do rompimento de fronteiras epistemológicas, operacionaliza e transforma tais teorias em favor da abordagem sociodiscursiva. (RESENDE; RAMALHO, 2006, p.14).

No quadro a seguir, podemos observar outras importantes características da ADC:

Quadro 26 - Principais características da Análise de Discurso Crítica.

CARACTERÍSTICAS DA ADC	
PREOCUPAÇÃO SOCIAL	A ADC possui uma preocupação social e utiliza a pesquisa para desvelamento de situações assimétricas de poder. Onde há pessoas, há relações de poder.

TRANSDISCIPLINARIDADE	Interage tanto com as teorias linguísticas como com as teorias sociais.
RELAÇÃO ENTRE A LINGUAGEM E SOCIEDADE	É uma teoria, um método que investiga o discurso na relação entre a linguagem e a sociedade.
POSICIONAMENTO CRÍTICO	Não é neutra e sim posicionada criticamente.
POSTURA ÉTICA E JUSTA	Busca analisar a realidade social assumindo uma postura ética e com justiça.
APONTA CARACTERÍSTICAS TEXTUAIS RELEVANTES	A ADC procura apontar características textuais relevantes a partir de uma perspectiva crítica.

Fonte: Elaboração da própria autora, com base no Minicurso Análise de Discurso Crítica, aula 1⁵⁸, apresentado pelo professor José Ribamar Júnior, amparado nos trabalhos de Fairclough e em Batista Jr; Sato e Melo (2018).

Kilomba (2019, p.59) assevera que “um discurso é tão político quanto pessoal e poético, como os escritos de Frantz Fanon ou os de Bell Hooks”. Para Ferreira (2003, p.39), “é no discurso, precisamente, que se concentram, se intrincam e se confundem, como um verdadeiro nó, as questões relativas à língua, à história e ao sujeito” e essas questões se tornam mais perceptíveis através das interações sociais. A seguir no quadro 28, são apresentados cinco conceitos-chave da ADC:

Quadro 27 - Conceitos-chave da ADC.

1º Conceito DISCURSO	O discurso é um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo, especialmente sobre os outros e também é um modo de representação, contribuindo para a construção de identidades sociais, de relações sociais e sistemas de crenças.
2º Conceito IDEOLOGIA	A ideologia permite que relações desiguais de poder mantenham-se ou mesmo sejam criadas. Decifrando a ideologia por trás dos discursos é possível captar a intenção que elas possuem e que nem sempre é explícita. A ADC serve para desvelar ideologias presentes no problema social e que estejam sendo naturalizadas.
3º Conceito PODER	A ADC se preocupa com as assimetrias de poder nas relações sociais e o poder está atrelado à hegemonia. Por essas assimetrias e pensando na mudança social, há constantes lutas em torno dos pontos de maior instabilidade e hegemonia entre as classes.
4º Conceito HEGEMONIA	É a relação de dominação baseada no consentimento que envolve a naturalização de práticas e se estabelece através de alianças e consentimentos, até mesmo mais do que pela dominação.
TEORIA SOCIAL DO DISCURSO	Propõe uma análise de discurso textualmente orientada, apresentando elementos que contribuem para a construção da análise a partir de categorias, observando como esses discursos operam nessas relações de poder e verificando os sistemas de crenças, ideologias e valores.

Fonte: Elaboração da própria autora, com base no Minicurso Análise de Discurso Crítica - aula 3⁵⁹, apresentado pelo professor José Ribamar Júnior, amparado nos trabalhos de Fairclough.

⁵⁸ Conhecendo a Análise de Discurso Crítica. Disponível em <<https://bit.ly/3MuR1po>>. Acesso em 07 abr. 2023.

Para a nossa pesquisa, a ADC é importante porque contribui com as desconstruções das relações assimétricas de poder, além de possibilitar a discussão das questões relacionadas ao processo de formação da identidade por uma perspectiva crítica e social de igualdade e de diferença. Para Hannah Arendt (2007):

A pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem o duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender. Com simples sinais e sons, poderiam comunicar suas necessidades imediatas e idênticas. (ARENDR, 2007, p.188).

Dessa forma, no quadro 29 a seguir, apresentamos uma síntese dos elementos analisados com base no modelo tridimensional de Fairclough:

Quadro 28 - Elementos analisados na pesquisa de campo.

Síntese dos elementos analisados	
Tipo de análise	Elementos analisados
Análise Textual	<i>Ethos</i>
	Características que contribuem para a construção do eu ou de identidades sociais.
	Intertextualidade
	Especifica o que os outros textos estão delineando na constituição do texto que está sendo analisado, e como isso ocorre. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 297).
	Metáforas
	Identificar metáforas inseridas nos textos e verificar os aspectos simbólicos, fatores culturais, ideológicos e históricos, e em relação ao pensamento e prática. A metáfora também pode estar presente na prática social.
	Significado das palavras
Analisar as palavras que representam um significado cultural, variável e mutável, dado ao significado potencial da mesma, como ela se apresenta como modo de luta e hegemonia.	
Análise Discursiva	Condições das práticas discursivas
	Perceber o contexto que os textos foram produzidos, de uma maneira particular em contextos sociais particulares. As práticas sociais de produção do texto, e o tipo de discurso que os atores sociais representam.
	Interdiscursividade
	Especifica os tipos de discurso que estão delineados na amostra discursiva em análise, e como isso é feito. (FAIRCLOUGH, 2016, p. 295).
	Matriz social do discurso

Análise Social	Especificar as relações e as estruturas sociais e hegemônicas que constituem a matriz social da instituição, ou seja, a estrutura das relações sociais e seus efeitos em termos de representação. As representações variam, juntamente com o lugar que cada sujeito que atribui a representação ocupa no espaço, o qual é identificado como a instituição.
	Efeitos ideológicos e políticos dos discursos
	Identificar os efeitos ideológicos e hegemônicos particulares: sistemas de conhecimento e crença, relações sociais e identidades sociais, o eu.

Fonte: Pereira, Saraiva e Rezende (2019, p.176) baseadas em Fairclough (1992) e Pedrosa (2005). Adaptado pela autora com base em Fairclough (2016).

Na seção a seguir tratamos das noções conceituais dos *ethé* elencados na pesquisa.

6.4 NOÇÕES CONCEITUAIS: *ETHOS*, *ETHOS* SURDO E *ETHOS* INTERSECCIONAL

A conceituação do *ethos* requer voltarmos à retórica no período Aristotélico. De acordo com Melo e Carmelino (2009, p.31) “a retórica, tida como arte de bem falar, tem como principal objetivo convencer o auditório”. As estudiosas complementam que ela consiste “em uma modalidade discursiva capaz de gerar persuasão e tem em seus estudos a preocupação maior com a forma e não com o conteúdo” (2009, p.31). A retórica tem como base a trilogia de Aristóteles composta por *ethos*, *pathos* e *logos*, conforme podemos ver no quadro 29:

Quadro 29 - Elementos da trilogia Aristotélica

Elementos	Descrição
<i>Ethos</i>	Consiste em provocar uma boa impressão pelo modo como se constrói o discurso, produzindo uma imagem de si capaz de convencer o auditório e ganhar a sua adesão.
<i>Pathos</i>	E se refere aos tipos de apelo sentimental e ao reconhecimento dado ao auditório, considerando-se o modo como conquistar a adesão alheia através da emoção.
<i>Logos</i>	Diz respeito à construção discursiva lógica do argumento puro, bem como aos tipos de raciocínio empregados

Fonte: Mozdzenski (2012, p.139), baseado em Leach (2002). Quadro elaborado pela autora.

Nesta pesquisa iremos nos concentrar no *ethos*. Para Norman Fairclough (2016, p.217) “o conceito de *ethos* constitui um ponto no qual podemos unir as diversas características, não apenas do discurso, mas também do comportamento em geral, que levam a construir uma versão particular do ‘eu’”. Maingueneau (2008) pontuou diferentes concepções do *ethos*, como podemos ver figura 13, a seguir:

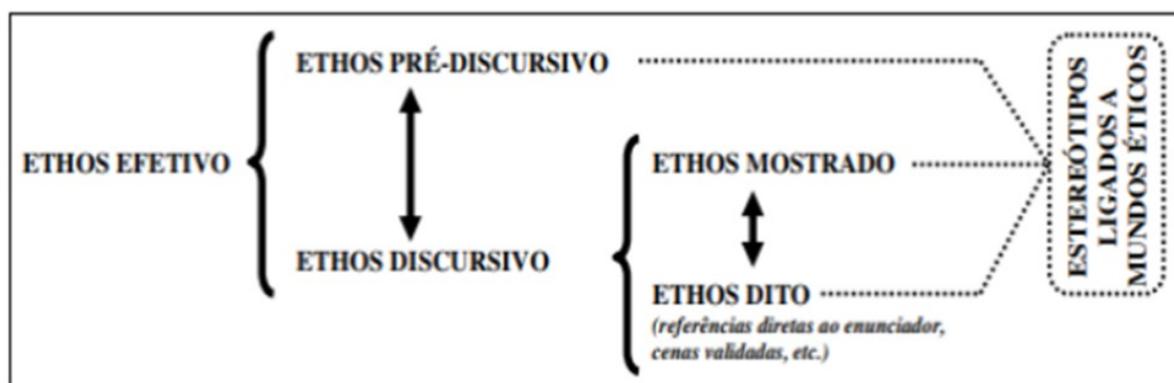
Figura 10 - As diferentes concepções do *ethos* de acordo com Maingueneau.

<i>Ethos pré-discursivo</i>	Trata-se da projeção de si que o enunciador realiza ao imaginar a imagem prévia que o público faz dele.
<i>Ethos discursivo</i>	Aquele ligado a fala do enunciador, é a construção da imagem de si apresentada no discurso.
<i>Ethos dito</i>	É o que o enunciador fala propriamente de si, <i>o que ele deseja que seja visto</i> .
<i>Ethos mostrado</i>	Aquilo, que apesar de não dizer, o enunciador <i>mostra</i> , seja com seus atos, gestos, escolhas de palavras, tom, etc.
<i>Ethos efetivo</i>	trata-se do resultado das diversas interações entre essas quatro diferentes instâncias do <i>ethos</i> .

Fonte: Maingueneau (2008 p.18) apud Júnior (2019, p.57)

Para ilustrar visualmente e facilitar o entendimento dessas concepções, Mozdzenski (2012) nos traz um esquema que pode ser visto na figura 14, a seguir:

Figura 11 - Esquema do *ethos* efetivo de acordo com Maingueneau.



Fonte: Mozdzenski (2012, p.156), adaptado de Maingueneau (2006, p.270; 2005, p.83)

Maingueneau (2008, p.29) afirma que “o poder de persuasão de um discurso deve-se, em parte, ao fato de ele constranger o destinatário a se identificar com o movimento de um corpo, seja ele esquemático ou investido de valores historicamente especificados”. Amossy complementa que:

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu auto-retrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas competências linguísticas e enciclopédicas, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma representação de sua pessoa. Assim, deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si. (AMOSSY, 2005, p.9).

A construção do *ethos* está diretamente ligada às trocas sociais, pois é por meio delas que ele é externado. No caso das pessoas surdas, a formação do *ethos* se dá entre fronteiras, pois as relações são pautadas nas trocas entre a experiência visual e a oral, havendo também a troca de experiências visuais em diferentes níveis. A Libras tem papel fundamental na construção e na afirmação do *ethos* surdo e as instituições de ensino superior devem criar oportunidades de interação entre pares visando o fortalecimento do *ethos* surdo e do *ethos* surdo universitário, conforme pontua Pagni e Martins (2019) a seguir:

[...] as línguas de sinais se colocam como exercício de afirmação da diferença surda e dos modos de enunciação de si, compreendendo essa particularidade, por exemplo, nos movimentos de renúncia da permanência em um mesmo espaço de ensino “inclusivo”, na medida em que impedem a singularidade de afirmação do *ethos* surdo e de suas manifestações específicas no processo de aprendizagem. (PAGNI; MARTINS, 2019, p. 8).

Ainda de acordo com Pagni e Martins (2019, p.1) “O *ethos* surdo se constitui pelas diferenças e é efeito das marcas de uma expressividade que se estende aos corpos”. As pessoas surdas constituem um *ethos*, advindo de um “corpo desviante” do padrão, que apesar de todos os silenciamentos impostos pela sociedade hegemônica, consegue transpor essas mordaças, expressar as suas vivências na experiência visual e reivindicar os seus espaços como ser humano e como corpo vivo repleto de direitos (PAGNI; MARTINS, 2019, p.4-11). Além disso, o corpo surdo pode ser também um corpo interseccional. Sobre a interseccionalidade Dos Anjos Brito et al. (2021) pontuam:

[...] a interseccionalidade não pretende discutir a intensidade dos níveis de opressão endógenas, mas sim, perceber as dinâmicas dos diferentes tipos de subjugação sob as quais as pessoas são submetidas, tendo em conta padrões hegemônicos racistas, ouvintistas, sexistas, patriarcais em nome de uma pseudo normatividade, não obstante, parte da necessidade urgente de pensarmos em quantas vezes somos oprimidas, mas além disso, sugere tensionar e reconhecer que em muitas outras situações também somos opressoras. (DOS ANJOS BRITO et al., 2021, p.216-217).

Um exemplo, é o caso da mulher negra surda que é atravessada pelos marcadores de gênero, raça/etnia e surdez, podendo ainda ser atravessada pela maternidade entre outros marcadores sociais da diferença, formando um *ethos* interseccional. Para Carreira (2021a):

O conceito de *ethos* interseccional, portanto, é a tentativa de reconhecer quais as construções identitárias legítimas em determinados eixos de opressão e de que forma os sujeitos deixam rastros desta imagem de si nos seus discursos. Mais do que isso, é relevante perceber não somente os estereótipos atribuídos a cada eixo que podem constrianger as liberdades identitárias dos indivíduos, como também compreender as negociações, que acontecem nas interações e ressignificam os limites das suas existências. (CARRERA, 2021a, p.14).

A abordagem do *ethos* interseccional em pesquisas sobre mulheres surdas é de grande relevância, pois permite a observação da imagem que se forma a partir dos vários atravessamentos de marcadores sociais da diferença e de como eles impactam nas relações e práticas sociais. Na seção a seguir realizaremos a ADC e discorreremos sobre o *ethos* de estudantes surdas universitárias.

6.5 O *ETHOS* DE ESTUDANTES SURDAS UNIVERSITÁRIAS: ANÁLISE DISCURSIVA CRÍTICA ATRAVÉS DAS REDES SOCIAIS.

A criação e o estreitamento do vínculo entre estudantes e a Instituição de Ensino Superior é de extrema relevância para a formação de um *ethos* favorável à sua permanência nela. A universidade começa a estabelecer esse vínculo desde o processo de seleção para os cursos. No que diz respeito às pessoas surdas, o Teste de Habilidades Específicas - THE, em Libras, é uma etapa fundamental que reflete o reconhecimento da especificidade linguística pela instituição e dá oportunidade a pessoa surda de ser avaliada em Libras e de acessar o ensino superior. No caso da UFPE, o referido teste é precedido pela prova discursiva em língua portuguesa escrita e, conforme o edital, é garantido à pessoa surda participante a correção da prova discursiva considerando o português como segunda língua⁶⁰.

O estabelecimento do vínculo com a universidade também vai depender das relações que as pessoas surdas desenvolverem no ambiente universitário, do quanto elas são valorizadas pelos colegas, pelos professores, pelos funcionários e pela instituição. Será considerado também o quanto elas se sentem informadas e representadas, por isso é fundamental a capacitação de todo o corpo funcional para a interação com as pessoas surdas estudantes da UFPE.

Segundo Pereira, Saraiva e Rezende (2019, p.189) “as representações que os sujeitos constroem de si próprios e dos outros dependem do lugar em que estes ocupam no espaço”. Se o espaço universitário é um ambiente pouco acessível e não acolhedor, inseguro, hostil e produz/reproduz as diversas formas de discriminação e preconceito, haverá reflexos destes na construção do *ethos* das estudantes surdas universitárias, formando um *ethos* desfavorável que estimula a insatisfação e a evasão do curso superior. Conforme podemos observar na figura 10 a seguir:

⁶⁰ O edital da seleção 2022.2 disponível em <<https://bit.ly/3mLWyxB>>. Acesso em: 20 abr.2023.

Figura 12 - Elementos que contribuem para a formação do *ethos* surdo universitário



Fonte: Elaboração da própria autora.

Através da ADC nos propomos a investigar as estratégias discursivas de construção do *ethos* de estudantes surdas da UFPE, observando o *ethos* dito pela instituição e o *ethos* mostrado por estudantes da universidade em estudo, nos perfis das redes sociais. Os diversos elementos que contribuem para a construção dos *ethé* universitários desfavoráveis e favoráveis à permanência no ensino superior, podem ser percebidos através dos discursos presentes nas imagens, nos textos, vídeos e documentos, através dos gêneros educativo, informativo, crítico, humorístico ou de denúncia.

A UFPE, através do seu site institucional, informa que “é uma das melhores universidades do país, em ensino (graduação e pós-graduação) e pesquisa”⁶¹. O *ethos* dito pela instituição demonstra amplitude, solidez, visão de futuro e que a mesma é multicampi, abrangendo três cidades do estado de Pernambuco: Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão, que juntas compreendem a extensão de “140 hectares e 362.670 m² de área construída”⁶². Com relação ao número de pessoas que fazem parte da UFPE, como alunos, professores e

61 Disponível em <<https://bit.ly/41Wd0Kh>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

62 Disponível em <<https://bit.ly/3V6dtaE>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

servidores, o site institucional traz dados do ano de 2016, afirmando que a soma aproximada desses três grupos já chegava a 42.000 pessoas naquele período⁶³.

Por meio do Projeto UFPE Futuro, a referida universidade afirma que “está desafiada a enfrentar a construção desta nova Universidade, reinventar-se para poder contribuir mais decisiva e consistentemente para o desenvolvimento qualitativo e soberano de Pernambuco, do Nordeste e do Brasil nestes novos tempos que se anunciam”⁶⁴. Com esse objetivo “a universidade deve preparar o(a)s estudantes para que sejam sujeitos de sua contínua formação no futuro, ao invés de dotá-los de um estoque de conhecimentos que se tornarão rapidamente obsoletos.”⁶⁵ Seguem abaixo, as cinco diretrizes do projeto:

1. excelência na formação e inclusão social – com habilidades interdisciplinares conectadas ao contexto de seu território e às demandas por inovação oriundas da Sociedade;
2. qualidade e relevância na produção do conhecimento – em diferentes campos disciplinares, integrados a redes e fóruns globais de modo a promover o avanço da ciência;
3. difusão e troca de conhecimento com impacto na sociedade e na economia - de modo a estimular a interação entre saberes científicos e populares;
4. internacionalização como política de construção de conhecimentos para o exercício da solidariedade entre os povos e melhoria de vida das pessoas em níveis local e global;
5. eficiência na governança institucional – planejamento, compras e licitações em interação com os serviços universitários e com forte apoio das tecnologias de informação e comunicação, bem como compromisso com a sociedade e transparência. (UFPE, página institucional⁶⁵).

Para a construção dessa nova universidade e superação do referido desafio, aspectos desfavoráveis precisam estar postos para que sejam enfrentados de forma mais clara e incisiva, pois uma universidade com tal magnitude e potência, que beneficia tantas pessoas e contribui para a intelectualidade acadêmica do país em todas as áreas de conhecimento, não deve permanecer com problemas estruturais se arrastando por tanto anos. Com a finalidade de verificar os pontos de incômodo de discentes e servidores que formam a universidade, buscamos os registros de manifestações da ouvidoria.

A seguir na figura 14, apresentamos um excerto do relatório de gestão da ouvidoria referente a 2021, disponibilizado em fevereiro de 2022:

63 Disponível em <<https://bit.ly/3V6dtaE>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

64 Disponível em <<https://bit.ly/40EFXJT>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

65 Disponível em <<https://bit.ly/3LvviDp>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

Figura 13 - Tipos de manifestações registradas na ouvidoria em 2021.

Quadro 4: Assuntos das manifestações no Fala.BR

Assuntos em geral das Manifestações pelo Fala.BR	
2021	Assuntos por tipo de manifestação
Comunicação	Acúmulo de cargo de servidor Assédio moral Assédio sexual Bolsista trabalhando como servidores Constelação familiar Irregularidades com Cotas SISU Irregularidades com docentes em aula Nepotismo Plágio em Tese de Doutorado
Denúncia	Abuso de poder Acúmulo de cargo de servidor Assédio moral Assédio sexual Diploma via Carolina Bori Constelação familiar Irregularidades com Cotas SISU Irregularidades cometidas por docentes

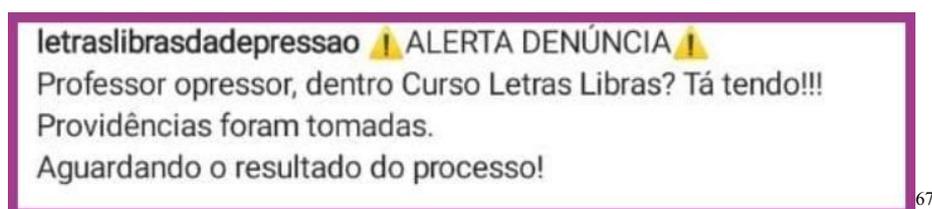
Fonte: Relatório de Gestão da Ouvidoria - 2021 (UFPE, 2022, p.8).⁶⁶

Identificamos nos assuntos presentes nas manifestações, a comunicação e a denúncia de assédio moral, assédio sexual, abuso de poder e irregularidades ligadas a docentes. É interessante ressaltar que em 2021 houve 24 registros de assédio moral, 19 a mais que no ano anterior (2020). O relatório pontua que “situações de abuso de poder, de corporativismo, de ausência de apoio da gestão onde o fato ocorreu, de retaliação, de negação, de hierarquização, por exemplo, são algumas situações observadas nestas manifestações” (UFPE, 2022, p.14).

Nas postagens a seguir, também podemos constatar alguns elementos que contribuem para a formação do *ethos* surdo universitário desfavorável. As figuras 15 e 16 foram publicadas em 2016. Já a figura 14 é um alerta de denúncia, publicado em 2019 no perfil criado por alunos do curso de Letras/Libras, chamado Letras Libras da depressão.

⁶⁶ Disponível em <<https://bit.ly/3LikbXS>>. Acesso em 25 abr. 2023.

Figura 14 - Alerta de denúncia.



A figura 14 apresenta em letras maiúsculas as palavras “ALERTA DENÚNCIA”, reforçadas por triângulos amarelos que são símbolos de alerta, chamando a atenção para a presença de professor opressor no curso de Letras/Libras. Atitudes opressoras por parte de docentes vão de encontro com a responsabilidade social que a UFPE tem com discentes. A representação dos atores mostra um professor com poderes de opressão e repressão, com relação aos discentes, e há também a pessoa que teve a iniciativa de fazer a denúncia e cobrar que providências sejam tomadas. A figura 14 reflete ainda, a hegemonia, no sentido de que o professor opressor ocupa uma posição de poder com relação aos discentes e a ideologia de que não se deve tolerar atitudes opressoras contra pessoas surdas.

Figura 15 - #Ouvi do meu professor

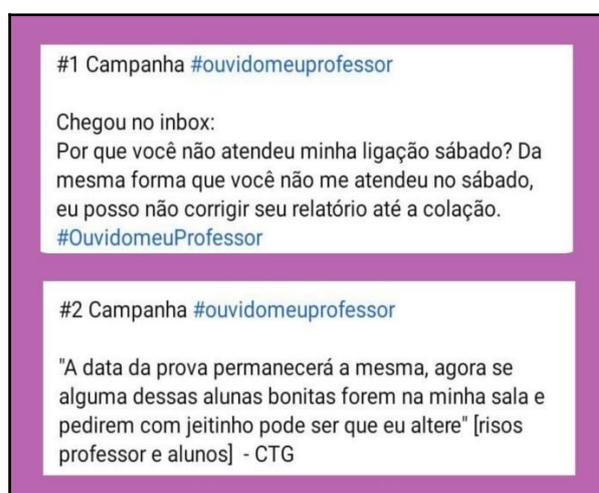
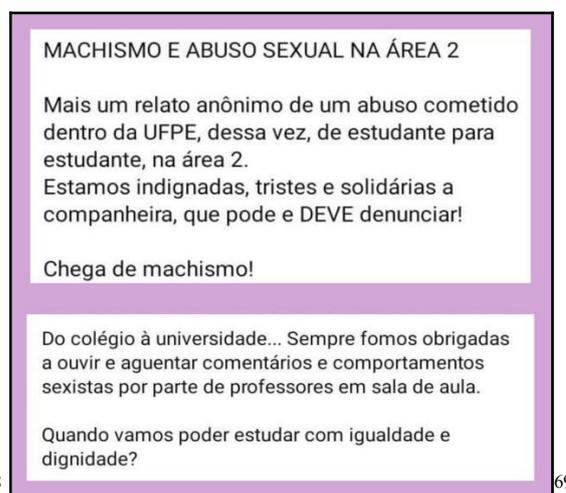


Figura 16 - Machismo e abuso sexual



A figura 15 apresenta duas postagens do *hashtag* ouvi do meu professor. No #1, o docente utiliza o jogo de poder para controlar a aluna, ameaçando retaliação através de morosidade na correção do relatório porque ela não atendeu sua ligação, fazendo uso deste como forma de manipulação e deixando implícito que ele tem o domínio dos prazos e da nota e pode prejudicá-la. No #2 o professor faz um comentário sexista com depreciação da imagem

67 Disponível em <<https://bit.ly/40vg1jP>>. Acesso em 21 abr. 2023.

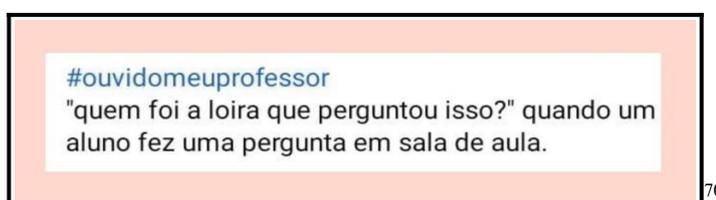
68 Disponível em <<https://bit.ly/3KQ6ZIk>>. Acesso em 21 abr. 2023.

69 Disponível em <<https://bit.ly/3KQ6ZIk>>. Acesso em 21 abr. 2023.

da mulher e objetificação do seu corpo e da sua fala, utilizando ironia e eufemismo através da palavra “jeitinho” para naturalizar a sua proposta e encobrir o seu desrespeito. Em ambos, a ideologia presente nas postagens é que em virtude do seu poder, é aceitável e naturalizado que o professor desrespeite as alunas. No caso do #2 isso fica nítido através dos risos tanto do professor como dos alunos.

A figura 16 apresenta uma denúncia de machismo e abuso sexual na área 2, cometido de estudante para estudante. Apesar de estarem em posições hierárquicas iguais, exercendo o papel de estudantes na representação dos atores, a questão de gênero torna-se o fator diferencial para marcar a desigualdade e a vulnerabilidade à práticas de cunho patriarcais. A figura 16 mostra ainda, em tom de desabafo, que as alunas já não suportam essa situação.

Figura 17 - Pergunta em sala de aula.



Quadro 30 - Excerto da música *Lôraburra* e de sua nova versão *Evolução*.

Lôraburra	Evolução
Existem mulheres que são uma beleza Mas quando abrem a boca Hmm que tristeza! Não, não é o seu hálito que apodrece o ar O problema é o que elas falam que não dá pra aguentar Nada na cabeça Personalidade fraca Tem a feminilidade e a sensualidade de uma vaca Produzidas com roupinhas da estação Que viram no anúncio da televisão Milhões de pessoas transitam pelas ruas mas conhecemos facilmente esse tipo de perua Bundinha empinada pra mostrar que é bonita E a cabeça parafinada pra ficar igual paquita Lôraburra! Lôraburra! Lôraburra! Lôraburra!	Existem mulheres que são uma beleza Não, hoje eu sei e afirmo com certeza Que a beleza na verdade tá em toda mulher Tá em todos os sentidos, só não vê quem não quer Se quer saber, o quê Onde é lugar de mulher É na empresa, na balada e mais onde ela quiser Liberdade na cabeça, personalidade forte Mostra a atitude e estilo, até no corte de cabelo Que é da cor que ela escolheu Loiro, negro, ruivo, castanho Quem sou eu pra julgar, criticar a escolha de alguém Homem de atitude sabe enxergar além Dos estereótipos e rótulos ultrapassados Abra sua mente e olhe pra frente e pros lados Olha quanta gente se expressando mais e mais Cada um faz o que quer e cada um sabe o que faz Evolua, com amor e respeito Evolua, ninguém é perfeito Evolua, na mente e no peito Evolua, eu fiz desse jeito
Composição: Gabriel, O Pensador⁷¹ Período: Década de 90	Remake: Gabriel, O Pensador e Jade Baraldo⁷² Período: 2019

Fonte: Dispostas nas notas de rodapé. Quadro elaborado pela autora.

70 Disponível em <<https://bit.ly/3KQ6ZIk>>. Acesso em 21 abr. 2023.

71 Disponível em <<https://bit.ly/440dkJT>>. Acesso em 25 abr. 2023

72 Disponível em <<https://bit.ly/3L620DC>>. Acesso em 25 abr. 2023.

Na figura 17, identificamos a intertextualidade, a interdiscursividade e a metáfora que o conteúdo estabelece com a música Lôrabura, disposta no quadro 30. Ao comparar o aluno com uma loira, usando uma metáfora, houve a intenção de desqualificar intelectualmente o mesmo, visto que na década de 90 a mulher loira era estereotipada, como pouco inteligente, fútil, comparada com um animal e assim desumanizada, por pessoas com atitudes machistas e preconceituosas. Algumas delas continuam pensando assim até os dias atuais. A música Lôraburra, é um exemplo disso, só após quase 30 anos, o compositor Gabriel O Pensador demonstrou mudança de atitude, pois foi convidado pelo Boticário a fazer um remake da música, em parceria com Jade Baraldo, mostrando uma nova visão sobre a mulher e convidando as pessoas a evoluírem em seus pensamentos e comportamentos. Em sequência, são apresentadas outras postagens para observação e análise em bloco:

Figura 18 - O meu corpo é meu!

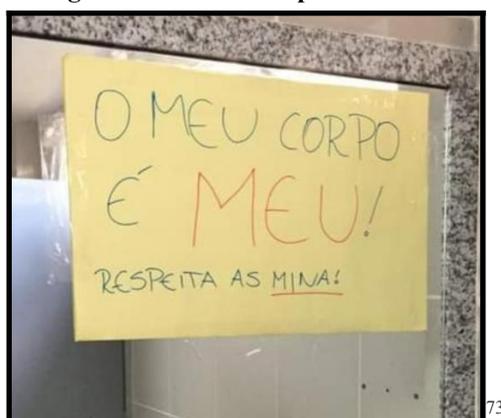


Figura 19 - Nota de repúdio.



Figura 20 - Meu corpo não.



Figura 21 - Assembleia estudantil.



73 Disponível em <<https://bit.ly/3GZlrLV>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

74 Disponível em <<https://bit.ly/3AkBkdi>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

75 Disponível em <<https://bit.ly/3KQ6Zlk>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

76 Disponível em <<https://bit.ly/3mUecPD>>. Acesso em 21 abr. 2023, houve tradução da convocatória em Libras. Disponível em <<https://bit.ly/3mPDyve>>. Acesso em 21 de abr. 2023.

Figura 22 - # Eu não aceito.



77

Figura 23 - Lugar de mulher é na UFPE.



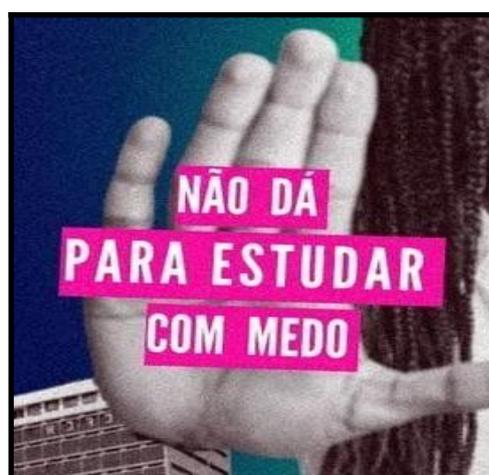
78

Figura 24 -Aqui mulheres são estupradas.



79

Figura 25 - Não dá para estudar com medo.



80

As postagens apresentadas anteriormente em bloco, foram coletadas através das redes sociais *Instagram* e *Facebook*. A figura 18 reforça a ideia de que o corpo da mulher pertence a ela, que tem autonomia sobre ele. A referida mensagem dialoga com as postagens apresentadas pelas figuras 20 e 24. A figura 20 afirma que “a universidade é pública, meu corpo não”, deixando subentendido que a cultura de estupro que se instalou na universidade há pelo menos 9 anos (encontramos postagens a partir 2015), precisa ser combatida e os

77 Disponível em <<http://glo.bo/3TgQZmA>>. Acesso em: 21 abr. 2023

78 Disponível em <<https://bit.ly/41lgK8p>>. Acesso em: 21 abr. 2023

79 Disponível em <<https://bit.ly/3L1Mmsy>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

80 Disponível em <<https://bit.ly/3TkzRMO>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

limites precisam ser impostos, pois o pensamento patriarcal e colonialista que motiva a subjugação dos corpos das estudantes, não pode mais encontrar pontos para ecoar. Nas figuras 19 e 21, publicadas em março de 2023, podemos perceber a movimentação estudantil, através de manifestação de repúdio e de convocação de assembleia contra os atos de violência que ainda continuam acontecendo no campus.

A figura 22, faz parte do cenário preparado pela UFPE para a campanha de prevenção à violência contra a mulher, na volta às aulas de 2017, com o *hashtag* “eu não aceito a violência contra a mulher”. A referida imagem dialoga com a figura 24, datada de junho de 2016, que afirma: “aqui mulheres são estupradas”, em uma grande faixa segurada por várias mulheres. Com um gênero de denúncia, a postagem da figura 24 traz a ideologia de que na universidade, um lugar em que se defende os direitos dos grupos vulneráveis e das minorias sociais, mulheres são estupradas. A frase é em letras grandes e pretas demonstrando o grito das mulheres e o luto pelas perdas do respeito com seus corpos, da dignidade do seu ser e de vidas de mulheres que morreram de fato ou que morreram em seu íntimo.

Em um vídeo recente da UFPE publicado no *YouTube* no dia 08 de março do corrente ano, em comemoração ao Dia das Mulheres, cuja imagem é mostrada na figura 23 com a afirmação de que “lugar de mulher é na UFPE”, a universidade buscou valorizar a trajetória e a representatividade de mulheres que estudam e/ou trabalham na UFPE e mostrar alguns dos seus desafios, porém a afirmação acima citada demonstra, de forma subliminar, que a universidade tem o poder de determinar onde é o lugar das mulheres, indo de encontro com as afirmações presentes nas campanhas de empoderamento feminino de que “o lugar da mulher é onde ela quiser”, podendo ser visto também na música *Evolução* apresentada anteriormente no quadro 30.

Com relação a essa afirmação da UFPE, recorremos a Foucault (2004), quando o mesmo cita a escola como instrumento de poder disciplinar sobre os corpos e entendemos que a mulher não pode ter as suas possibilidades de atuação limitadas à academia. Ressaltamos as barreiras enfrentadas por elas e as desigualdades sociais existentes no país que dificultam o seu acesso à universidade. Muitas mulheres são protagonistas em outras áreas de atuação, estando inclusive no comércio informal, para conseguir se manter e sustentar a sua família.

A figura 25, é de março de 2023 e faz alusão às várias tentativas de assédio ocorridas no Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFPE - CFCH. A figura mostra a imagem de

uma mão com a mensagem implícita de que já basta! Ou mesmo, pedindo para parar pois “não dá para estudar com medo”, o conteúdo da postagem denuncia os episódios ocorridos e cobra posicionamento da UFPE para que haja um ambiente seguro para o estudo. A seguir podemos observar um comentário direcionado a uma estudante do curso de Letras/Libras:

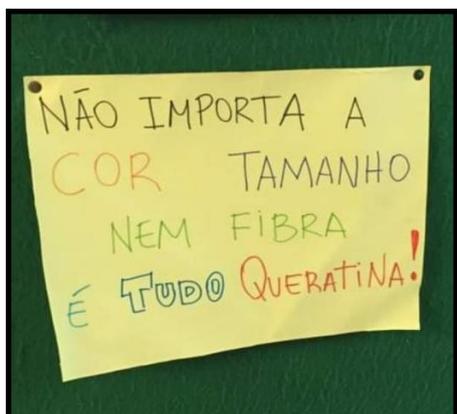
Figura 26 - O cabelo da colega.

letraslibrasdadepressao Quando o cabelo da colega tá na frente do quadro.

81

A figura 26 apresenta um enunciado publicado em 2018, que se refere à postagem de um vídeo no qual um estudante em tom de brincadeira, aparentemente sem intenção de causar desconforto ou de discriminar, abaixa o cabelo *Black Power* da colega para poder enxergar o quadro. Sophia Serra (2016, p.11), organizadora do memorial *Raízes: o cabelo como construção da identidade das mulheres negras*, salienta a beleza da mulher negra e de seus cabelos e afirma que “seu cabelo representa, além de beleza, força e resistência”. O cabelo faz parte do corpo e da identidade da mulher negra e negra surda e assim como tal merece ser respeitado. O fato do estudante aparentemente não ter consciência de que a brincadeira teve cunho pejorativo, não diminui o direito da colega ao respeito.

Figura 27 - É tudo queratina.



82

Figura 28 - Empoderar.



83

Na figura 27, publicada em 2016, o enunciado expressa um posicionamento em resposta a discriminação, ao preconceito e ao racismo que as mulheres vêm sofrendo por não ter o cabelo liso. O termo “não importa” e o termo “é tudo” se relacionam em antítese para apresentar a mensagem de que existem vários tipos de cabelos, com diversos tamanhos, cores

81 Disponível em <<https://bit.ly/44i187p>>. Acesso em 21 abr. 2023.

82 Disponível em <<https://bit.ly/3mVbx8k>>. Acesso em 21 abr. 2023.

83 Disponível em <<https://bit.ly/3AgFG58>>. Acesso em 21 abr. 2023.

e fibras e isso não define a qualidade dos mesmos, pois todos são constituídos da mesma proteína: a queratina. É uma mensagem de cunho inclusivo, de resistência e de empoderamento divulgada por pessoas do coletivo Empoderar, cuja marca de luta desse coletivo na UFPE, pode ser vista na figura 28.

O olhar para a violência de gênero, é um dos olhares da nossa dissertação. Ao realizar a pesquisa de campo encontramos também vários memes no perfil do *Letras Libras da depressão* no *Instagram*, com assuntos variados. O referido perfil apresenta um *ethos* irreverente, descontraído, mas que pontua criticamente através do humor. A seguir podemos ver duas postagens que utiliza o gênero cômico para criticar com leveza e sutileza:

Figura 29 - Explicações do professor



Figura 30 - Aprendendo sozinho



Na figura 29 o texto “eu assistindo vídeo do prof. explicando atividade” com a imagem da Branca de Neve com olhar exausto, cansado e tenso ao fundo, reflete que as aulas do referido professor estão sendo muito cansativas e pouco motivadoras. Já na figura 30 o enunciado exprime um desabafo de que o professor não sabe explicar e a pessoa surda aluna da turma de Letras/Libras está tendo que estudar sozinha e faz a comparação de si com um cachorro que leva a própria coleira e se auto conduz, questionando o público se já passaram por essa experiência.

Ambos memes apontam para falhas no processo de ensino e aprendizagem que podem estar ligados não só a didática, mas também a diferença linguística entre docentes e discentes. As aulas para as pessoas surdas precisam ser pensadas a partir da experiência visual e utilizando exemplos da vida prática e da epistemologia do povo surdo. Nas próximas

84 Disponível em <<https://bit.ly/3KZkipT>>. Acesso em 21 abr. 2023.

85 Disponível em <<https://bit.ly/3H6Qzu1>>. Acesso em 21 abr. 2023.

postagens, podemos identificar alguns elementos que contribuem para a formação favorável do *ethos* surdo universitário na UFPE:

Figura 31 - Letras/Libras: Um olhar Surdo.



A figura 31 apresenta uma entrevista que foi veiculada pelo canal *A moda muda* no *You Tube*. Na referida entrevista, um estudante da turma de Letras/Libras expressa a sua experiência como surdo oralizado e do quanto foi importante o seu ingresso no curso, para a formação da sua identidade surda. O estudante demonstra satisfação, mas sugere que a universidade estenda a seleção em Libras e português escrito para outros cursos, pois dessa forma pessoas surdas com outras aptidões poderão fazer a seleção e ingressar na UFPE.

O texto mostrado na figura 31, apresenta as iniciais em letras maiúsculas que é uma forma reconhecer a importância da cultura e da identidade surdas, através do Olhar Surdo que é repleto da experiência visual. A palavra Surdo com letra maiúscula reforça a surdez como uma diferença e não como uma deficiência ou uma limitação. A seguir observamos dois textos elaborados por uma estudante da turma de Letras/Libras:

86 Disponível em <<https://bit.ly/41npYkx>>. Acesso em 21 abr. 2023.

Figura 32 - Depoimento 1

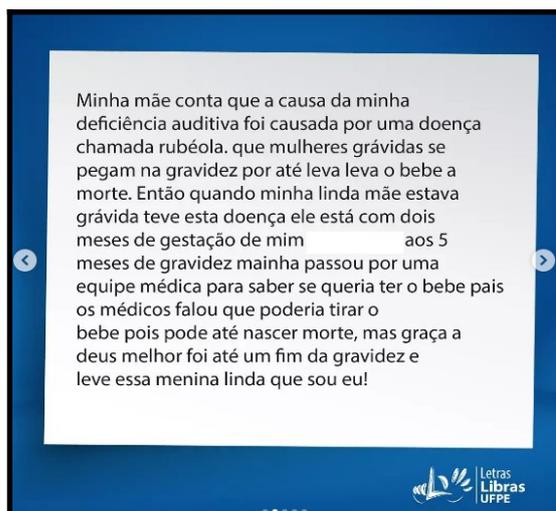
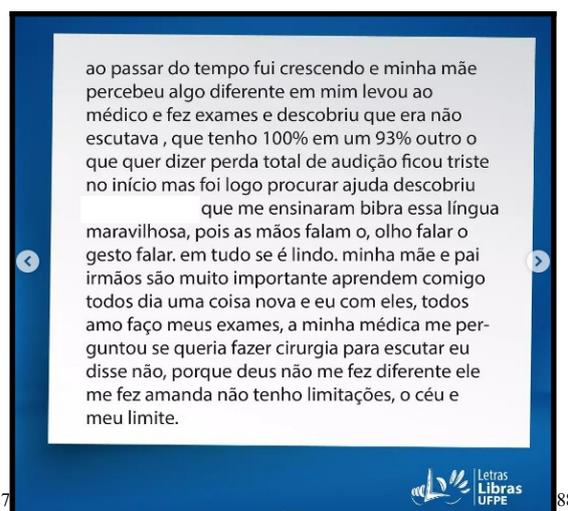


Figura 33 - Depoimento 2



Segundo o perfil *Letras Libras UFPE*, no *Instagram*, as postagens mostradas nas figuras 32 e 33 foram elaboradas em uma atividade na qual discentes liam textos do livro “O grito da gaivota” da autora Emmanuelle Laborit (2000) e a partir daí faziam um estudo dos aspectos gramaticais, depois apresentavam em Libras textos biográficos dos próprios discentes e escreviam e reescreviam o texto em português.

A atividade descrita tem um enorme valor identitário. A universidade e os docentes envolvidos neste exercício, estão de parabéns pela bela iniciativa! No que diz respeito ao conteúdo do texto podemos perceber qualidades atribuídas pela discente, à Libras: “língua maravilhosa”, “as mãos falam”, “o olho falar”, “o gesto falar”, “em tudo se é lindo”. Encontramos também qualidades atribuídas a si mesmo: “essa menina linda que sou eu!” e a sua família “todos amo”. A discente abordou em seu texto que em determinado momento a sua médica perguntou se ela gostaria de fazer a cirurgia auditiva e ela respondeu que não e que não tinha limitações “o céu é o limite” disse ela.

Entendemos que a estudante demonstrou amar a Libras, amar a si mesmo se reconhecendo como pessoa surda e amar a sua família, aspectos positivos que podem ser reflexo da satisfação com o curso e com a universidade. A seguir outras postagens:

87 Disponível em <<https://bit.ly/3H0JBa4>>. Acesso em 21 abr. 2023.

88 Disponível em <<https://bit.ly/3H0JBa4>>. Acesso em 21 abr. 2023.



A Figura 34 traz um *post* informativo que através da pergunta “você sabia?” aborda temas importantes para a formação identitária, cultural e para valorização e construção do conhecimento étnico/racial pelas pessoas surdas, além de esclarecer conceitos como preconceito e discriminação. Na postagem é observado que “a sociedade é marcada por paradoxos: os princípios de igualdade são defendidos e, ao mesmo tempo, práticas discriminatórias são legitimadas” (LETRAS LIBRAS UFPE, 2020).

Na Figura 35, há um anúncio de curso de inglês para surdos, o que inicialmente nos parece uma grande oportunidade de inclusão da pessoa surda para a aquisição de uma terceira língua. Mas através de um olhar mais atento, pudemos perceber que na representação dos atores, as pessoas surdas são representadas dentro dos padrões hegemônicos dominantes, isto é, são pessoas brancas, de cabelos lisos e que atendem a concepção binária de gênero: mulher e homem.

Através dessa postagem a universidade acaba contribuindo para que o imaginário coletivo continue invisibilizando pessoas surdas que diferem dos padrões hegemônicos de poder. Sugerimos publicações contraintuitivas e que se aproximem melhor do perfil das pessoas surdas presentes na universidade. No questionário que aplicamos, por exemplo, das 7 pessoas participantes, 3 se declararam pardas e 1 se declarou preta, estando, portanto, as pessoas negras surdas em maioria entre as pessoas surdas participantes.

As próximas postagens são referentes aos cursos de extensão Pernambuco de Arte Surda e Processo Libras vinculados ao curso de Licenciatura em Letras/Libras:

89 Disponível em <<https://bit.ly/43PaJm9>>. Acesso em 21 abr. 2023.

90 Disponível em <<https://bit.ly/3VEnKv8>>. Acesso em 29 abr. 2023.

Figura 36 - Pernambuco de Arte Surda



91

Figura 37 - Proacesso Libras



92

Através da observação do perfil Letras Libras UFPE no *Instagram*, encontramos pontos favoráveis a formação de um *ethos* universitário satisfatório e das identidades surdas universitárias, a exemplo dos cursos de extensão Pernambuco de Arte Surda, que desenvolve as diversas atividades elencadas da figura 36 e tem como objetivo “expor produções artísticas de pessoas surdas do estado de Pernambuco” e busca visibilizar “artistas surdos e suas obras, sejam elas pinturas, esculturas, obras literárias ou outros tipos de arte” (UFPE/PROEXC, 2020).

Há também o Programa de Acessibilidade em Libras - Proacesso Libras⁹³, que tem suas atividades elencadas na figura 37 e “atua na promoção de acessibilidade em Libras em diversos espaços dentro e fora da UFPE”, inclusive “tem como objetivo ajudar museus e escolas a planejarem e efetivarem ações de acessibilidade comunicacional em Libras em seus espaços” (UFPE/ASCOM, 2021). É importante ressaltar que todas as pessoas surdas que participaram da pesquisa no *corpus* ampliado consideraram que os projetos de extensão representam e dão visibilidade à identidade e à cultura surda.

91 Disponível em <<https://bit.ly/43S3kIT>>. Acesso em 21 abr. 2023. Montagem dos excertos elaborada pela autora com o uso do aplicativo *Collage Maker*.

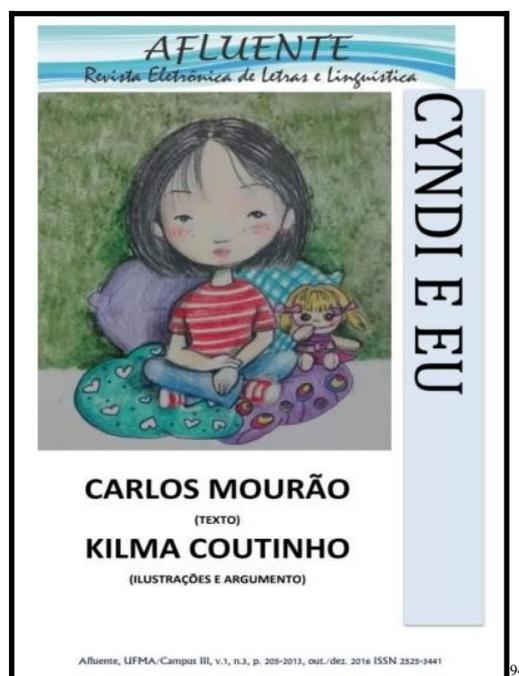
92 Disponível em <<https://bit.ly/3UZvUxH>>. Acesso em 21 abr. 2023. Montagem dos excertos elaborada pela autora com o uso do aplicativo *Collage Maker*.

93 Disponível em <<https://bit.ly/427r4AX>>. Acesso em 29 abr. 2023.

Além das atividades realizadas através dos projetos de extensão, o perfil Letras Libras UFPE, reflete um *ethos* institucional, com informações relativas ao curso, a instituição, a prazos e eventos acadêmicos, a exemplo de *lives*, seminários e palestras. Através do referido perfil também observamos que a universidade firma parcerias com várias instituições, grupos e associações na realização dos eventos, o que é um ponto muito positivo para dar visibilidade à causa surda e realizar trocas culturais. Sugerimos que as postagens informativas sejam disponibilizadas em Libras, visando a acessibilidade e priorizando a primeira língua.

A figura 38 a seguir, traz a obra “Cyndi e eu” publicada em 2016, de autoria do Professor Dr. Carlos Mourão e da artista plástica surda, Kilma Coutinho, que conta um pouco da sua infância em companhia da sua boneca Cyndi (MOURÃO; COUTINHO, 2016). O livro é uma excelente representação da identidade surda, um exemplo de parceria entre docentes e discentes e de incentivo à produção científica. A nossa sugestão para um projeto futuro, que pode ser feito em parceria com a UFPE, é que os autores criem um curta-metragem em forma de desenho animado em Libras com essa linda e representativa história.

Figura 38 - Cyndi e eu.



É importante também que a universidade tenha um setor específico responsável por orientar as pessoas surdas alunas da UFPE sobre produção, métodos e metodologias de pesquisa, em Libras, objetivando a produção científica e acadêmica dessas pessoas.

6.6 COMPARATIVO ENTRE A EXPECTATIVA LEGAL DA INCLUSÃO E A REALIDADE EMPÍRICA DAS PESSOAS SURDAS UNIVERSITÁRIAS

Através do cruzamento dos dados teóricos com os dados empíricos coletados de diferentes formas, tais como: entrevistas através de questionários *on-line*, análise das redes sociais com base na ADC, análise documental e análise dos dados fornecidos pelo STI disponíveis no Apêndices D e E, constatamos que a UFPE, de 2014 a abril de 2023, através dos projetos de extensão e das diversas atividades realizadas por docentes nas áreas artísticas, literárias, educativas, étnico culturais, entre outras, tem oferecido parcialmente condições para a construção da identidade surda política, das identidades surdas universitárias e do *ethos* universitário favorável.

Reconhecemos o trabalho e o empenho de alguns docentes, mas entendemos que a universidade oferece parcialmente essas condições pelo fato de que, baseado no Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), o edital de seleção do curso reserva 22 vagas para pessoas surdas e 8 vagas para pessoas ouvintes. Porém, já há alguns anos, as turmas de Letras/Libras estão sendo formadas com a maioria de pessoas ouvintes, como pode ser constatado nos dados coletados junto ao STI, disponíveis nos Apêndices B e C.

Essa formação, majoritariamente ouvinte, afeta diretamente a construção da identidade surda e sua afirmação no ambiente universitário, pois a troca de experiências visuais fica comprometida. Por mais que os professores se esforcem para suprir essas lacunas oferecendo as aulas em Libras, as pessoas surdas estarão sempre em minoria linguística e cultural e as relações sociais estarão limitadas.

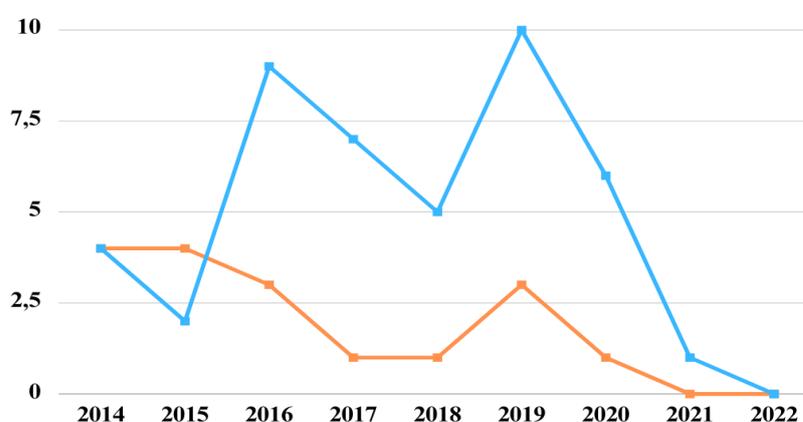
Se o problema é a falta de pessoas surdas inscritas para a seleção, cabe à universidade divulgar amplamente o edital, junto às associações, grupos, instituições de forma presencial ou virtual, para que a informação chegue até aqueles que têm o direito, ressaltando a importância da divulgação junto às pessoas surdas LGBTQIAP+. Caso o problema seja a exigência da redação em português escrito, a universidade pode promover cursos pré-vestibulares para preparar pessoas surdas e possibilitar que haja o acesso destas à universidade.

Além da pouca representatividade quantitativa em sala de aula, também observamos que as informações voltadas para as pessoas surdas, no site institucional e no próprio prédio

do CAC, pouco oferecem informações diretamente em Libras. O manual do estudante⁹⁵ é um exemplo disso, ele disponibiliza o tradutor virtual, mas há muitas informações detalhadas que deveriam ser disponibilizadas através de vídeo explicativo em Libras.

A representação do gráfico 42 a seguir mostra os números da evasão com relação ao ano e as pessoas surdas e ouvintes. É importante ressaltar que a baixa quantidade de pessoas surdas matriculadas impacta em baixa percepção de evasão. Por exemplo, no ano de 2020 só houve 1 pessoa surda matriculada e esta já evadiu.

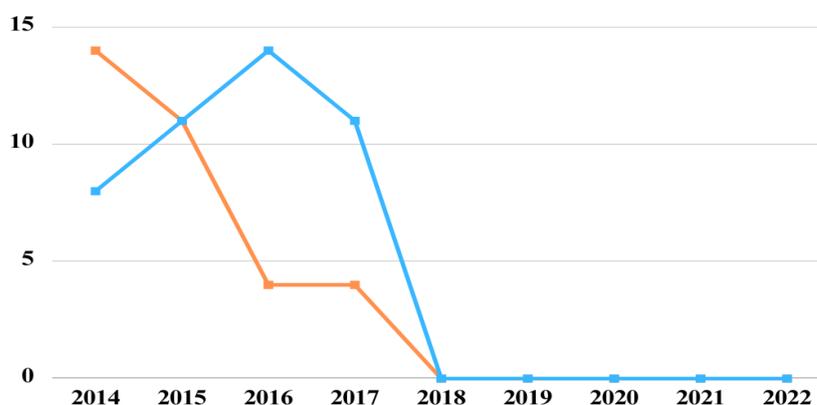
Gráfico 43 - Evasão de pessoas surdas e ouvintes do curso de Licenciatura em Letras/Libras (2014-2022).



Laranja: Número de Pessoas Surdas. Azul: Número de Pessoas Ouvintes.

Fonte: Elaborado pela própria autora, através do CANVA.

Gráfico 44 - Pessoas surdas e ouvintes formadas no curso de Letras/Libras (2014-2022).



Laranja: Número de Pessoas Surdas. Azul: Número de Pessoas Ouvintes.

Fonte: Elaborado pela própria autora, através do CANVA.

95 Disponível em <<https://bit.ly/40QB5RZ>>. Acesso em 30 abr. 2023.

Através do gráfico 43, podemos perceber que há uma queda quase constante na quantidade de pessoas surdas formadas. O que significa que as pessoas surdas acessam a universidade em quantidade menor do que o garantido por lei, apresentam dificuldades em permanecer nela e algumas acabam evadindo. Os fatores que motivam a desistência, segundo os questionários são: baixa acessibilidade do ambiente universitário e dificuldades com o uso da língua portuguesa, o que caracteriza que as barreiras comunicacionais, atitudinais e sociais estão afetando diretamente a construção do *ethos* favorável na universidade.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreendemos que este trabalho cumpriu com os seus objetivos e respondeu a pergunta de pesquisa proposta, que foi: *como ocorre a construção do ethos de estudantes surdas no ambiente universitário?* Conforme pudemos constatar através da fundamentação teórica, dos questionários e da análise das redes sociais, o *ethos* de estudantes surdas universitárias é:

1 - Interseccional com, pelo menos, dois atravessamentos que são o fato de ser mulher e de ser uma pessoa surda, podendo ser atravessado ainda por outros marcadores sociais da diferença a exemplo da raça/etnia e da classe;

2 - Moldado pelas questões linguísticas, em que as estudantes surdas já entram na universidade como bilíngues (Libras como primeira língua e português escrito, como segunda língua, exigido para a redação), mas enfrentam durante o curso reflexos da colonização linguística e do ouvintismo;

3 - Um *ethos* que está em constante movimento entre a afirmação da identidade surda, a negação da referida identidade e a fluidez entre as identidades surdas e as suas interseccionalidades, por força dos lugares de fronteira em que as estudantes surdas estão expostas e vivenciam;

4 - É um *ethos* de resistência e luta por espaços e representatividade. As estudantes surdas resistem através da Libras, através da cor da sua pele, do seu corpo e dos seus cabelos *Black Power*, resistem através da arte surda e dos *Slams*. A universidade oferece cursos e atividades de extensão que dão oportunidade as estudantes surdas de descobrirem seus talentos, desenvolverem suas habilidades e expressarem seus pensamentos, sentimentos e emoções através de atividades artísticas e culturais;

5 - É um *ethos* marcado pela dicotomia diferença x deficiência, em função do olhar subalterno, patológico e capacitista dirigido às pessoas surdas, inclusive com escassez de leis específicas que ressaltem e valorizem a diferença surda e sua epistemologia;

6 - Um *ethos* que ainda não tem, em sua maioria, a ideia de valorização da sua epistemologia surda, em consequência histórica do lugar subalterno que a sociedade ouvinte lhe impõe;

7 - Um *ethos* de insegurança, em que a universidade, que é um lugar que deveria proteger, oferece riscos sociais, estruturais, comunicacionais e arquitetônicos, pondo em risco a vida dos estudantes em geral e das estudantes surdas de modo especial, considerando às suas especificidades linguísticas, o que favorece às diversas violências, inclusive de gênero.

8 - Um *ethos* que, por falta de informação e empoderamento, ainda confunde inclusão com acesso ao ensino superior. Mas que aponta para a falta de acessibilidade nos diversos espaços do ambiente universitário;

9 Um *ethos* que precisa estar entre pares, ou seja, outras pessoas surdas em que possam estabelecer vínculos, diálogos em Libras, trocar experiências visuais, rir de situações que só aqueles que compartilham da experiência visual vão entender e achar graça. É um *ethos* que precisa se sentir refletido e espelhado.

Verificamos que há estímulos que podem direcionar a formação de um *ethos* surdo universitário favorável para um *ethos* surdo universitário desfavorável e vice-versa. Um exemplo que podemos citar é o grande número de pessoas ouvintes nas turmas de Letras/Libras da UFPE, que enfraquece os aspectos da cultura surda nas turmas. Por um lado, possibilita trocas de experiência entre pessoas surdas e ouvintes, mas por outro faz com que as pessoas surdas se sintam intimidadas pela grande presença da cultura ouvinte e isso acaba gerando uma disputa, visto que o propósito do curso é a difusão da Libras e o público alvo são as pessoas surdas, que deveriam estar em maioria e não em minoria, inclusive linguística.

Além disso, é crucial para a manutenção do curso de Licenciatura em Letras/Libras e para a permanência de pessoas surdas nele, que haja a priorização da Libras durante as aulas e nos demais espaços, a exemplo da coordenação do curso e do espaço virtual. Sendo necessária inclusive nos diálogos mantidos nas turmas entre pessoas ouvintes, pois as pessoas surdas não podem ficar excluídas das relações sociais por questões linguísticas, estando em um curso que foi pensado para a sua inclusão.

No que diz respeito às violências de gênero apresentadas ao longo da pesquisa, constatamos que na Universidade de São Paulo - USP, assim como na UFPE e em muitas outras universidades, também há violências de gênero. Em busca de soluções eles criaram uma comissão de profissionais que construíram⁹⁶ “diretrizes gerais para as ações institucionais de intervenção diante de situações de violência ou discriminação de gênero ou orientação

96 Disponível em <<https://bit.ly/3JwvRp5>>. Acesso em:30 abr. 2023.

sexual”. (USP, 2018, p.1)⁹⁷. A USP também disponibilizou uma cartilha⁹⁸ para divulgação e orientação. Seria de grande relevância a criação de uma cartilha/vídeo em Libras para a informação e orientação das mulheres surdas universitárias.

Com relação à inclusão e a acessibilidade, sugerimos que a universidade estimule a pesquisa e a produção voltada à satisfação e ao bem estar das pessoas surdas na universidade. No CAC há cursos de música e dança que poderiam se unir para criar opções que estimulem as percepções sensoriais das pessoas surdas, a exemplo de um tapete sensorial que vibre ao mesmo tempo em que luzes façam o mesmo movimento ao ritmo das músicas. São mudanças assim, que possibilitam a transformação de um *ethos* desfavorável para um *ethos* favorável.

É pertinente também apontar que as pessoas surdas precisam ter o reconhecimento prático da Libras como a sua primeira Língua e não devem ser cobradas pela exímia grafia do português como se esta fosse a sua primeira língua, é imprescindível considerar a influência da experiência visual nesse processo. Ninguém conhece tão bem a experiência visual como o povo surdo!

A título de exemplo para ilustrar a nossa afirmação, podemos fazer um paralelo com os povos tradicionais da caatinga. São pessoas que conhecem o funcionamento da natureza nesse bioma como ninguém. Aprenderam a sobreviver e resistir ao sol e têm o saber sobre os animais e as plantas da região, seus benefícios, seus riscos e nomes populares. Têm conhecimentos acumulados e repassados de geração em geração sobre o viver na caatinga, sobre ser sertanejo, ser vaqueiro, enfim, biólogos do mundo inteiro passam anos estudando o Raso da Catarina, mas não se atrevem a entrar lá sem a companhia de um nativo, que muitas vezes não é alfabetizado, mas têm a riqueza da vivência de anos na caatinga, conhecem cada lugar e respeitam a sua diversidade. A epistemologia de cada povo, de cada etnia deve ser respeitada! A fala do catingueiro, do sertanejo, do nordestino por vezes foi e é ridicularizada pelos erros frente ao português formal, mas para estar ali na caatinga e conhecer com *expertise* esse bioma tão raro ao mundo, muitos deles foram obrigados a escolher entre estudar ou trabalhar para sobreviver. Sendo assim, voltando para as pessoas surdas, devemos respeitar as vivências na experiência visual e as identidades que são formadas por meio dela, pois essas percepções gesto-visuais são suas características marcantes e exclusivas.

⁹⁷ Disponível em <<https://bit.ly/40SZ2bo>>. Acesso em:30 abr. 2023.

⁹⁸ Disponível em <<https://bit.ly/40NuIid>>. Acesso em:30 abr. 2023.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta dissertação buscamos apresentar e discutir pontos que são relevantes e necessários para a comunidade surda e para a formação da identidade surda universitária. Pautamos a nossa pesquisa na perspectiva socioantropológica da surdez, na ótica histórico-cultural e na visão dos direitos humanos. Através dessa percepção triádica apresentamos a dicotomia existente entre o olhar patológico e o reconhecimento da surdez como uma diferença. Enaltecemos a experiência visual e buscamos desconstruir a visão patológica e capacitista que se produz e reproduz sobre a surdez no Brasil.

Expusemos vários direitos que contemplam a pessoa surda e fizemos um levantamento das leis com perfis inclusivos, pelo qual identificamos que existem muitas leis gerais que abrangem a pessoa surda, mas que ainda há a insuficiência de leis que considerem as suas especificidades linguísticas e a sua experiência visual, inclusive havendo necessidade de celeridade na criação de leis direcionadas que atendam as necessidades das mulheres surdas em suas especificidades de gênero.

Em sequência, reconhecemos o direito à valorização da epistemologia surda como parte da riqueza humana consequente da diferença e da experiência visual e ressaltamos a importância de considerar a epistemologia surda na criação e implementação de políticas públicas voltadas ao povo surdo. Apresentamos as diversas identidades surdas, entre as quais estão a identidade surda cibernética e as identidades surdas universitárias, que se destacam como nossa contribuição para os estudos sobre a surdez. Ponderamos ainda sobre a importância do empoderamento surdo para o processo de construção das identidades surdas e da proteção contra as tensões e opressões.

No tocante a inclusão, resgatamos os principais marcos teóricos. Falamos sobre as barreiras na acessibilidade, sobre os ODS 2030, sobre a importância das ações afirmativas para o acesso das minorias ao ensino superior e elencamos os principais marcadores sociais da diferença estabelecendo diálogo com as questões de gênero, com as interseccionalidades e ressaltando a importância da perspectiva decolonial para a efetivação de ações inclusivas de fato.

Através dos estudos interseccionais abordamos as questões pertinentes a raça e a etnia com a presença de intelectuais do feminismo negro e para representar o feminismo negro surdo trouxemos o pensamento da intelectual e ativista negra surda Priscilla Leonnor. Através

dessas intelectuais discorremos sobre as diversas formas de violência que afetam as mulheres, especialmente as mulheres negras e negras surdas em virtude dos atravessamentos e das colisões de opressões interseccionais. Ressaltamos também a importância de lutarmos contra atitudes e ações sexistas, machistas, colonialistas e patriarcais que acentuam as desigualdades de gênero e fomentam o discurso de ódio e a misoginia.

Para enriquecer empiricamente a pesquisa, realizamos a aplicação de questionários *on-line* com estudantes das turmas de Licenciatura em Letras/Libras da UFPE através do qual, no que concerne à inclusão, constatamos que todas as pessoas surdas participantes consideram a UFPE uma universidade inclusiva, porém, 57,2% das pessoas entrevistadas a consideram não acessível ou parcialmente acessível e 57,2% consideram o ambiente universitário não acolhedor ou parcialmente acolhedor. As pessoas surdas entrevistadas indicaram a necessidade de intérpretes em todos os ambientes necessários para o exercício da cidadania estudantil. Através dos questionários, também constatamos que 3 das 7 pessoas entrevistadas estão insatisfeitas com o curso de Licenciatura em Letras/Libras.

Com relação à identidade surda, pudemos perceber que as pessoas que participaram da pesquisa não consideraram a identidade como algo fixo e padronizado, no qual se possa encaixar em um único perfil, elas se identificaram com mais de uma identidade surda e demonstram transitar entre elas. Quanto a participação da UFPE no processo de formação dessas identidades, entendemos que é um ambiente universitário com grande potencial para fomentar a construção das mesmas, visto que tem um aporte de projetos de extensão que valorizam cultura surda e estimulam a formação das identidades através da arte e dos artefatos culturais do povo surdo. Mas ressaltamos que para a formação das identidades surdas e surdas universitárias é crucial que se garanta maioria linguística e cultural de pessoas surdas em sala de aula através da seleção, com a ocupação das 22 vagas (no mínimo).

O uso das práticas potencializadoras para a formação das identidades surdas universitárias, elencadas na dissertação, juntamente com os eventos e projetos de extensão já existentes na UFPE são postos-chaves para a formação e a preservação do *ethos* surdo universitário favorável na instituição, aumentando o nível de satisfação com o curso e a diminuição da evasão. Apesar da amplitude e da robustez da nossa pesquisa reconhecemos a necessidade de um estudo ainda mais profundo, no que tange à evasão, com levantamento de dados comparativos a nível de Brasil e do mundo, com abordagem do método quali-quantitativo para mensurar as causas e consequências da evasão e apresentar soluções assertivas. Um

trabalho com esse porte, tem o perfil de uma tese e requer o tempo de um doutorado, dessa forma registramos como nossa pretensão futura.

No que diz respeito ao gênero, compreendemos que a UFPE precisa tomar providências urgentes no tocante às diversas violências e especialmente às violências contra as mulheres pois, através da fundamentação teórica, aliada aos resultados dos questionários e a ADC das redes sociais, constatamos que dentro do período estudado (2014 a 2023), há nos diversos espaços da UFPE a presença da violência, refletida em comportamentos, palavras, textos, imagens e infelizmente na própria cultura do estupro que está presente no campus e em seus arredores. Considerando que, nos questionários aplicados às turmas de Letras/Libras, foi apontada a experiência de violência com a pessoa surda participante ou com pessoas conhecidas, e considerando também as condições da infraestrutura do CAC que favorecem essas práticas, salientamos que a UFPE tem o compromisso de proteção com as vidas surdas e ouvintes que escolhem estudar nela.

Entendemos que, diante da vulnerabilidade linguística e de gênero a que as mulheres surdas estão expostas e das constantes reincidências de assédios, importunações e atitudes sexistas, misóginas, machistas, preconceituosas, racistas, desqualificantes e violentas ocorridas no ambiente acadêmico, não há mais tempo para morosidade na tomada das decisões pertinentes a contenção e punição de violências contra pessoas que precisam transitar na UFPE, especialmente contra estudantes que são atravessadas pelos marcadores sociais da diferença, como é o caso das estudantes surdas. A falta de providências céleres e assertivas expõe a vida dessas mulheres ao risco de traumas, de estupro e até mesmo de morte.

A partir dos estudos elencados neste trabalho, percebemos que a inclusão de pessoas surdas no ensino superior vai além do simples acesso destas a um curso. Requer acessibilidade linguística, preparação do corpo funcional contra as barreiras na acessibilidade, especialmente as atitudinais e a capacitação dos mesmos em Libras. Requer ainda o respeito aos direitos humanos, a oferta de um ambiente seguro e empático, que não permita o *bullying*, o preconceito, a discriminação e as demais formas de violências. O ambiente universitário inclusivo e equitativo valoriza a alteridade, realiza uma escuta ativa com a comunidade surda acadêmica e com as pessoas surdas intelectuais de referência para compreender o que eles percebem por inclusão, pois não adianta oferecer uma inclusão com perspectiva ouvintista. As pessoas surdas vivem a experiência visual, têm epistemologia própria e *ethos* interseccional e só a partir desse olhar é que se pode pensar em incluí-las de fato.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Editora Companhia das letras, 2014.
- AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 152 p. 2019.
- ALENCAR, Marcos. Sinal Link Acessibilidade. **As 7 principais Barreiras que impedem a inclusão de pessoas com deficiência**. 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3IFfztZ>>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- ALMEIDA, Tânia Mara Campos de. Violências contra mulheres nos espaços universitários. In: (Org.) STEVENS, Cristina et al. **Mulheres e violências: interseccionalidades**. e-book. 628p. Technopolitik. Brasília, 2017.
- AMARAL, Renata do. **Primeira aluna surda da pós-graduação em Letras defende sua dissertação de mestrado**. UFPE/AGÊNCIA DE NOTÍCIAS. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/32OSYZ5>>. Acesso em 29 de abril de 2022.
- A MODA MUDA. Letras/Libras: Um Olhar Surdo! *YouTube*. 2019. Disponível em <<https://bit.ly/41npYkx>>. Acesso em 21 abr. 2023.
- AMOSSY, Ruth. Da noção retórica de ethos à análise do discurso. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, p. 9-28, 2005. Disponível em <<https://bit.ly/3UyyM4k>>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- AMPID. Associação Nacional do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência. **Declaração de Madri**. 2002. Disponível em <<https://bit.ly/3KMUmMg>>. Acesso em: 03 maio. 2022.
- ANISTIA INTERNACIONAL. Aprendendo sobre os nossos direitos humanos. **Plano de Atividade: Poder e Responsabilidade**. Setembro 2017.
- ANSAY, Noemi Nascimento. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. Dissertação de Mestrado. 134 p. UFPR. 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3Kp0oTi>>. Acesso em: 08 mar. 2022.
- ARENDT, Hannah. A condição humana. Tradução de Roberto Raposo, posfácio de Celso Lafer. 10ª ed. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARAÚJO, Laís. Vítima de estupro na UFPE pede medidas de segurança. Diário de Pernambuco. 24 set. 2015. Disponível em <<https://bit.ly/3ZIZeQ6>>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- ARAÚJO, Laís Záu Serpa de. Aspectos éticos da pesquisa científica. **Pesquisa odontológica brasileira**, v. 17, p. 57-63, 2003. Disponível em <<https://bit.ly/31gCRmv>>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- ARCARO, Larissa Thielle. Decolonialidade e Interseccionalidade: lentes necessárias para análise das múltiplas opressões às mulheres brasileiras, p. 89-. In: Cidadania, direitos humanos e sociedade: olhares transversais/Org. Andrade, Paulo; Mota, Michelle Martins Papini; Wenczenovicz, Thaís Janaina. Joaçaba: Editora Unoesc, 2020.

A UNIVERSIDADE É PÚBLICA MEU CORPO NÃO – UFPE. Comunidade no *Facebook*. Disponível em <<https://bit.ly/3L2niU3>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

BARBACELI, Juliana Trindade. **Da identidade universitária à identidade profissional docente: a FEUSP e a formação inicial de professores para os primeiros anos de escolarização**. 2013. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em <<https://bit.ly/3O0WhzI>>. Acesso em: 12 nov. 2022.

BATISTA JR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira. Análise de discurso crítica: para linguistas e não linguistas. **São Paulo: Parábola**, 2018.

BATISTA JR, José Ribamar. Minicurso de Análise de Discurso Crítica – Aula 1. Parábola Editorial. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3MuR1po>>. Acesso em 07 abr. 2023.

BATISTA JR, José Ribamar. Minicurso de Análise de Discurso Crítica – Aula 3. Parábola Editorial. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/41aiu3T>>. Acesso em 07 abr. 2023.

BAUMAN, H. Dirksen; MURRAY, Joseph. Reframing: From hearing loss to deaf gain. **Deaf Studies Digital Journal**, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2009.

BAVON, Ana. Marcadores Sociais da Diferença: o que são e como se relacionam com estratégias de inclusão nas empresas. b4people. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3HLAdaP>>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BERTH, Joice. O que é empoderamento? Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BERTH, Joice. Empoderamento. Feminismos Plurais. São Paulo: Sueli Carneiro. Pólen Livros, 2019. 184 p. Coordenação: Djamila Ribeiro.

BIJOS, Leila. VIOLÊNCIA DE GÊNERO: crimes contra a mulher. **Revista Contexto & Educação**, v. 19, n. 71-72, p. 111-128, 2004.

BISOL, Cláudia Alquati et al. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 147-172, 2010. Disponível em <<https://bit.ly/2ZzJHTu>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BITENCOURT, Silvana Maria. A maternidade para um cuidado de si: desafios para a construção da equidade de gênero. **Estudos de Sociologia**, v. 24, n. 47, 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3LsBupc>>. Acesso em: 24 abr. 2023.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **cadernos pagu**, p. 329-376, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. 1988. Disponível em <<https://bit.ly/3lkrukA>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975**. Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras

providências. Brasília: Presidência da República, 1975. Disponível em <<https://bit.ly/41h159g>>. Acesso em: 04 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas [...], e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1989. Disponível em <<https://bit.ly/3KLJi1y>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em <<https://bit.ly/3RyQBgt>>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.160, de 08 de janeiro de 1991**. Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Brasília: Ministério da Justiça, 1991. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8160.htm>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em <<https://bit.ly/3kGGd8x>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2000a. Disponível em <<https://bit.ly/3FeQ3lm>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Justiça, 2000b. Disponível em <<https://bit.ly/3MUe0HB>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em <<https://bit.ly/3kDXWxo>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Ministério da Justiça, 2002. Disponível em <<https://bit.ly/3vlfIWD>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.845, de 05 de março de 2004**. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004a. Disponível em <<https://bit.ly/3US6D8j>>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece [...], e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004b. Disponível em <<https://bit.ly/3Cpa4Mj>>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Ministério da Justiça, 2005. Disponível em <<https://bit.ly/3rnbHVO>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização**. Governo Federal. Brasília/DF. 2006. Disponível em <<https://bit.ly/38NKvYY>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres [...]; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2006a. Disponível em <<https://bit.ly/3JVg5CX>>. Acesso em: 06 maio. 2023.

BRASIL. Convenção sobre os direitos das pessoas com Deficiência. Protocolo Facultativo. Brasília: Presidência da República, set. 2007. Disponível em <<https://bit.ly/3MnN00Y>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.796, de 29 de outubro de 2008**. Institui o Dia Nacional dos Surdos. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em <<https://bit.ly/3vZQdPw>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.949/2009, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em <<https://bit.ly/31fbOb8>>. Acesso em: 04 de maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em <<https://bit.ly/3jio5or>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.303, de 02 de agosto de 2010**. Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. Brasília: Presidência da República, 2010a. Disponível em <<https://bit.ly/3MPtDjf>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Brasília: Ministério da Justiça, 2010b. Disponível em <<https://bit.ly/318Cviv>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. PORTARIA NORMATIVA MEC 20/2010 – DOU: 08.10.2010. 2010c. Disponível em <<https://bit.ly/3KFfjZb>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em <<https://bit.ly/3KK7eTc>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Programa Incluir. Atende ao edital INCLUIR 04/2008 e ao Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu-2013. Brasília: 2013. Disponível em <<https://bit.ly/3yXomiA>>. Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Ministério da Justiça, 2015. Disponível em <<https://bit.ly/3rwxQkq>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília: Presidência da República, 2015a. Disponível em <<https://bit.ly/3HL0S7f>>. Acesso em: 06 maio. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3Fin1aF>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável [...]. Brasília: Presidência da República, 2018a. Disponível em <<https://bit.ly/3MhgXoD>>. Acesso em: 04 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.772, de 19 de dezembro de 2018**. Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para reconhecer que a violação da intimidade da mulher configura violência doméstica e familiar e para criminalizar o registro não autorizado de conteúdo com cena de nudez ou ato sexual ou libidinoso de caráter íntimo e privado. Brasília: Presidência da República, 2018b. Disponível em <<https://bit.ly/429DVml>>. Acesso em: 06 maio. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão [...]. Brasília: Presidência da República, 2019a. Disponível em <<https://bit.ly/3MQ1nxc>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. Gabinete de Segurança Institucional. Glossário de Segurança da Informação. 2019b. Disponível em <<https://bit.ly/3VeooOW>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. GT Impacto e Relevância Econômica e Social: **Relatório de Atividades**. Brasília, 2019c. Disponível em <<https://bit.ly/3HTB9Im>>. Acesso em: 02 maio. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3LK7jHR>>. Acesso em: 09 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília: Presidência da República, 2021a. Disponível em <<https://bit.ly/3LNqJeK>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. O que é a Covid-19? Saiba quais são as características gerais da doença causada pelo novo coronavírus, a Covid-19. 2021b. Disponível em <<https://bit.ly/3u8kw69>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã e outros textos [recurso eletrônico]/ Olympe de Gouges; tradução Cristian Brayner. Brasília. Edições Câmara. Coleções Vozes Femininas. 2021c.

BRASIL. **Lei nº 14.321, de 31 de março de 2022**. Altera a Lei nº 13.869, de 5 de setembro de 2019, para tipificar o crime de violência institucional. Brasília: Presidência da República, 2022. Disponível em <<https://bit.ly/426SJTf>>. Acesso em: 06 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.370, de 01 de janeiro de 2023**. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3ivvMqQ>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRUNO, Marilda. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 232, 2011. Disponível em <<https://bit.ly/3G1R5GN>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, p. 71-92, 2014. Disponível em <<https://bit.ly/3VPQdg0>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo, João Pessoa**, v. 13, p. 678-686, 2020.

CARLETTO, Ana Cláudia; CAMBIAGHI, Silvana. Desenho Universal: um conceito para todos. São Paulo: Instituto Mara Gabrilli, [2008] 2016.

CARNEIRO, B. G.; LUDWIG, C. R. Por outra epistemologia na educação de surdos. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, v. 10, n. 4, p. 101-117, 2018.

CARNEIRO, Sueli. Gênero Raça e Ascensão Social. *Revista Estudos Feministas*, v. 3, n. 2, p.544-552, 1995. Disponível em < <https://bit.ly/3xepFLx>>. Acesso em: 12 fev. 2023.

CARRERA, Fernanda et al. Para além da descrição da diferença: apontamentos sobre o método da roleta interseccional para estudos em Comunicação. **Liinc em Revista**, v. 17, n. 2, p. e5715-e5715, 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3Y0qXiE>>. Acesso em: 03 fev.. 2023.

CARRERA, Fernanda et al. Roleta interseccional: proposta metodológica para análises em Comunicação. In: **E-Compós**. 2021a. Disponível <<https://bit.ly/3ljPmAH>>. Acesso em: 12 fev. 2023.

CARVALHO, Vilmar Fernando; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A existência de quatorze (14) identidades surdas. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 14, p. 139-152, 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3fHJJQX>>. Acesso em: 04 out. 2022.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Editora Paz e Terra, 2018.

CHAVEIRO, Neuma. **Encontro do Paciente Surdo que usa língua de sinais com os profissionais de saúde**. UFGO/GO, 2007. Disponível em <<https://bit.ly/3pcyIYV>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

COELHO, Kátia S.; SILVEIRA, Maria Dalma Duarte; MABBA, Juliana Pereira. *Língua Brasileira de Sinais - Libras*. Caderno de Estudos. Editora UNIASSELVI. 2012.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 99-127, 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3kc1t9I>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Boitempo Editorial, 2021.

CONNEL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. São Paulo: nVersos, 2015.

CONCIL OF EUROPE. Human Rights Channel. Sexismo: Repare nele. Fale dele. Acabe com ele. 2020 C. Disponível em <<https://bit.ly/3LSUe1D>>. Acesso em: 26 mar. 2023.

COSTA, Ana Alice. Gênero, poder e empoderamento das mulheres. **Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (Neim/Ufba)**, 2000.

COURA, Felipe de Almeida . O estágio supervisionado em Libras: Reflexões além do ensino de língua. **Humanidades & Inovação**, v. 5, n. 9, p. 108-118, 2018.

CRENSHAW, Kimberlé W. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista estudos feministas**, v. 10, p. 171-188, 2002. Disponível em <<https://bit.ly/3YMhdi8>>. Acesso em: 12 fev. 2023.

CRENSHAW, Kimberlé W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. Cruzamento: raça e gênero. Brasília, DF: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2004.

DACPUFPE. Basta de assédio no CFCH, não dá para estudar com medo. *Instagram*. 13 mar. 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3TkzRMO>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Boitempo Editorial, 2013.

DCEUFPE. Nota de repúdio. *Instagram*. 28 mar. 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3AkBkdi>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

DCEUFPE. Assembleia Estudantil contra os assédios no Campus Recife da UFPE! *Instagram*. 14 mar. 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3mUecPD>>. Acesso em 21 abr. 2023

DCEUFPE. Hoje teremos a nossa assembleia contra os assédios no campus da UFPE! Tradução em Libras. *Instagram*. 16 mar. 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3mPDyye>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

DE CLERCK, Goedele AM. Deaf Epistemologies as a critique and alternative to the practice of science: an anthropological perspective. *American Annals of the Deaf*, Volume 154, n. 5, Winter, 2010, p. 435-446.

DE VAUS, David (Ed.). *Research Design in Social Research*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications, 2001.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Por uma universidade mais segura para as mulheres. *Facebook*. 28 abr. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3ZqomF5>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Mulheres protestam por segurança no campus da UFPE. 27 abr. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3Yju6Qp>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

DOMINGOS, Maria C. da Silva, et al. **LIBRAS: Sinais de Inclusão**. Cartilha. UNIFENAS. Alfenas. 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/3sbeCjY>>. Acesso em: 04 maio. 2022.

DOS ANJOS BRITO, Ires et al. Que corpo é esse? Literatura negra surda, interseccionalidades e violências. **ODEERE**, v. 6, n. 1, p. 209-232, 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3IdyLx7>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

EMPODERAR. O meu corpo é meu! Comunidade no *Facebook*. Recife/PE. 11 ago. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3GZIrLV>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

EMPODERAR. Símbolo do Coletivo Empoderar. Comunidade no *Facebook*. Recife/PE. 23 jun. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3AgFG58>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

EMPODERAR. Não importa a cor, tamanho, nem fibra é tudo queratina! Comunidade no *Facebook*. Recife/PE. 11 ago. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3mVbx8k>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. **Brasília: Editora Universidade de Brasília**, 2ª ed. 2016.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

FAIRCLOUGH, Norman; MELO, Iran Ferreira de. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. **Linha d'água**, v. 25, n. 2, p. 307-329, 2012.

FARIAS, Adenize Queiroz de et al. Trajetórias educacionais de mulheres: uma leitura interseccional da deficiência. 2017. Tese. 138 p. UFPB. 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/3hUO0y0>> Acesso em: 08 mar. 2022.

FEBRABAN. Federação Brasileira de Bancos. Cartilha: Atendendo bem pessoas com deficiência. São Paulo: 2006. Disponível em <<https://bit.ly/42an7vM>>. Acesso em: 05 maio 2023.

FELIPE, Tanya A. *Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante*. Brasília: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; VENTURINI, Anna Carolina. Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190 p. Sociedade e política collection. Disponível em <<https://bit.ly/3Y4d6Of>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

FERNANDES, Daniela. 4 dados que mostram porque o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo. *Correio Braziliense*. Dez. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3J5CTkJ>>. Acesso em: 21 jan. 2023.

FERNANDES, Francyllayans Karla da Silva. **A identificação de artefatos culturais nos livros em língua portuguesa do autor surdo Cláudio Mourão: uma reflexão sobre a relação língua, cultura e literatura**. 2020. Dissertação de Mestrado. Disponível em <<https://bit.ly/3Lb0wG0>>. Acesso em: 15 maio. 2022.

FERREIRA, Charliane Oliveira et al. Resistir para existir: uma análise de narrativas de mulheres surdas e negras sobre suas (re)existências. **Revista Gatilho**, v. 23, p. 126-147, 2022.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. **Letras**, n.27, p. 39-46, 2003.

FERREIRA, Priscilla Leonnor Alencar. O ensino de relações étnico-raciais nos percursos de escolarização de negros surdos na educação básica. Mestrado (Dissertação) Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, Bahia. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/3jalX27>>. Acesso em 28 jan. 2023.

FLORES, Joaquim Herrera. A (re)invenção dos direitos humanos. 2009. Disponível em <<https://bit.ly/3fPc3Oy>>. Acesso em: 09 abr. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Editora Vozes, [1987] 2004.

FRIEDNER, Michele. Understanding and Not-Understanding: What Do Epistemologies and Ontologies Do in Deaf Worlds? *Sign Language Studies*, Volume 16, n. 2, Winter 2016, p. 184-203.

GABRIEL, O Pensador. Lôraburra. *YouTube*. Disponível em <<https://bit.ly/440dkJT>>. Acesso em 25 abr. 2023

GABRIEL, O Pensador; BARALDO, Jade. Evolução. *YouTube*. Disponível em <<https://bit.ly/3L620DC>>. Acesso em 25 abr. 2023.

GANDRA, Alana. **País tem 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, diz estudo**. Agência Brasil, 13 out. 2019, Rio de Janeiro. Disponível em <<https://bit.ly/3F9wbX9>>. Acesso em: 02 maio 2022.

GESUELI, Zilda Maria. Língua (gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 277-292, 2006. Disponível em <<https://bit.ly/3SRLWYE>>. Acesso em: 09 out. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. Fundamentação científica, subsídios para coleta e análise de dados, como redigir o relatório. Editora Atlas S.A., 2009.

GIL, Marta. **Linha do Tempo: leis, diretrizes e programas sobre Educação Especial**. Câmara Paulista para Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em <<https://bit.ly/3Xf6cFg>>. Acesso em 07 jan 2023.

GOUGES, Olympe de. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. 1791.

GOULART, Vincent Pereira. Marcadores sociais da diferença e colonialidade. In: (Coordenação) Perez, Deivis. **Colonialidades e ódio às diferenças: políticas, afetos e resistência no Brasil**, p.107-115. Volume II. ABRAPSO Editora. Porto Alegre. 2019.

GRAYLING, Anthony Clifford. Epistemologia. **Compêndio de filosofia**, p. 39-63, 2002.

GUEDES, Livia Couto. **Barreiras atitudinais nas instituições de ensino superior: questão de educação e empregabilidade**. 2007. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em <<https://bit.ly/3phWgPW>>. Acesso em 05 maio 2023.

G1 PE. Alunas da UFPE cobram medidas para conter estupros no Campus Recife. 30 set. 2015. Recife/PE. Disponível em <<http://glo.bo/3xS2Ayz>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

G1 PE. UFPE volta às aulas com campanha de prevenção à violência contra a mulher. 06 mar. 2017. Disponível em <<http://glo.bo/3TgQZmA>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

G1 PE. Homem preso por assediar mulheres no campus da UFPE é investigado por importunação sexual. Recife/PE. 29 mar. 2023. Disponível em <<http://glo.bo/3zA0Nz2>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

HALL, Stuart; CERNICCHIARO, Ana Carolina (Tradução). Etnicidade: identidade e diferença. **Crítica Cultural** - Critic, Palhoça, SC, v.11, n.2, p.317-327, jul./dez.2016.
HALL, Stuart. A identidade Cultural da pós-modernidade. 10ª ed. Rio de Janeiro. DP&A Editora. 2005

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 103-133. 2014.

HAUSER, Peter C. et al. Deaf epistemology: Deafhood and deafness. **American annals of the deaf**, v. 154, n. 5, p. 486-492, 2010.

HIEDE, Camilo F.; Di Scala, Daniel; Casal, Karina; Coquette, Belén; Zocola, Luciano; Pastore, Marcela. **Inclusión: Un acontecimiento para todos**. IANAmericas. Inter-American Network of Alumni Associations; 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2sveqNG>>. Acesso em: 10 jan 2023.

HIRANO, Luis Felipe Kojima et al. **Marcadores sociais das diferenças: fluxos, trânsitos e intersecções**. Goiânia, 2019.

HOLCOMB, Thomas K. Development of deaf bicultural identity. **American annals of the deaf**, v. 142, n. 2, p. 89-93, 1997.

HOLCOMB, Thomas K. Deaf epistemology: The deaf way of knowing. **American Annals of the Deaf**, v. 154, n. 5, p. 471-478, 2010.

HOOKS, Bell. O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras. 19ª Edição. **Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos**, 2022.

HUNT, Lynn. A invenção dos direitos humanos. **São Paulo: Companhia das Letras**, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em <<https://bit.ly/3OSXmtN>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Desigualdades Sociais por Cor ou por Raça no Brasil. 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3la66RT>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

INÁCIO, Gabriel. **Pela primeira vez, aluno surdo defende tese de doutorado na UFPE**. Folha de Pernambuco, 10 mar. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3d6Wyzy>>. Acesso em: 30 abr. 2022.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos. **Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para**

formadores de opinião, v. 2, p. 42, 2012. Disponível em <<https://bit.ly/3k81BJF>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

JÚNIOR, Carlos Humberto Ferreira Silva. Ethos: uma proposta classificatória para a utilização do conceito na área da comunicação. **Comunicologia-Revista de Comunicação da UCB**, p. 54-68, 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3MSWUwV>>. Acesso em: 19 Abr. 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Berlim: Editora Cobogó, 2019.

KLEIN, Madalena; LUNARDI, Márcia Lise. Surdez: um território de fronteiras. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 14-23, 2006.

LABORIT, Emmanuelle. O grito da gaivota. Editorial Caminho, SA. Lisboa. 2000.

LADD, Paddy. Em busca da surdidade 1: colonização dos surdos. **Lisboa: Surd'Universo**, 2013.

LADD, Paddy. Deafhood: a concept stressing possibilities, not deficits. *Scandinavian Journal of Public Health*, v. 33, n. 66, p. 12–17, 2005.

LAGARDE, Marcela et al. **Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas**. Universidad Nacional Autónoma México, 2005.

LEDUC, Véro. Les dimensions affectives de l'oppression. *REVUE DU CREMIS. PRINTEMPS*, 2017, Vol. 10, No.1.

LE MOS, Isadora Oliveira. **Influência do feminismo no desenvolvimento da identidade de adultas emergentes no contexto universitário**. 2020. Tese de Doutorado. Universidade de Coimbra. Disponível em <<https://bit.ly/3DZauJ0>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

LETRAS LIBRAS DA DEPRESSÃO. Alerta denúncia. Professor opressor, dentro curso Letras Libras? Tá tendo!!! *Instagram*. Abr. 2019. Disponível em <<https://bit.ly/40vg1jP>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS DA DEPRESSÃO. Quando o cabelo da colega tá na frente do quadro. *Instagram*. 27 set. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/44i187p>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS DA DEPRESSÃO. Eu assistindo vídeo do prof. explicando a atividade. *Instagram*. 03 jul. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/3KZkipT>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS DA DEPRESSÃO. Quando eu tenho que aprender a matéria sozinho pq o professor não sabe explicar. *Instagram*. 05 jun. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/3H6Qzu1>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS UFPE. História de minha mãe. *Instagram*. 20 set. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3H0JBa4>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS UFPE. Pernambuco de Arte Surda. *Instagram*. Vídeo do *YouTube*. 12 dez. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/43S3klT>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LETRAS LIBRAS UFPE. Você Sabia? *Instagram*. 11 ago. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/43PaJm9>>. Acesso em 21 abr. 2023.

LIMA, Kyssia Augusto de Queiroz. **Inclusão ideal e inclusão real: estudo de caso com professoras de crianças surdas em uma escola regular de João Pessoa–PB**. 2008. Dissertação. ULHT: Lisboa. Disponível em <<https://bit.ly/39ifk8z>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

LIMA, Ana Priscyla Braga. Direitos humanos das pessoas surdas: instrumentos de promoção da igualdade à luz dos tratados internacionais e da legislação brasileira. 2019. Dissertação de Mestrado. UFRN. Disponível em: <<https://bit.ly/38TtgWb>>. Acesso em: 17 abr. 2022.

LIMA, Josely. Cidadania: Exclusão e Inclusão Constitutivas de Direitos. *Revista Projeção, Direito e Sociedade*, v. 2, n. 1, p. 56-62, 2011. Disponível em <<https://bit.ly/3FepzGO>>. Acesso em: 21 abr. 2022.

LINHARES, Ramon Santos de Almeida et al. Traduzir a surdidade: diálogos entre pesquisadores surdos do Brasil e a tradutologia das línguas de sinais. Dissertação. 241p. 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3HMAhY2>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

LIRA, Karine D. C. Mulheres surdas e a cidade: a luta contra a invisibilização sob a perspectiva dos direitos humanos. Congresso Internacional de direitos humanos, cultura de paz e segurança pública. PPGDH/UFPE. 2021.

LIRA, Karine D. C. Resumo da dissertação. *YouTube*. Disponível em <<https://bit.ly/44FjS0Q>>. Acesso em: 07 maio 2023.

LIRA, Karine D. C.; LIRA-BRITO, Renato V.; CAVALCANTI, Ana Cláudia R. Como o desenho universal se aplica à inclusão urbana: o caso das pessoas surdas. Seminário Comemorativo aos 10 anos do PPGDH/UFPE. Recife/PE. 2022.

LIRA, Karine D. C.; LIRA-BRITO, Renato V.; BOVET, Nadine M. Caminhos que se cruzam: interseções entre os estudos surdos e os estudos de gênero e sexualidade. In: NASCIMENTO, Janaina Xavier et al. Múltiplos olhares sobre gênero, violências e diversidades GEPACS. UFSM 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3GeUGDJ>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

LLOYD, L. L.; KAPLAN, H. *Audiometric interpretation: a manual on basic audiometry*. University Park Press: Baltimore; 1978. p. 16-7, 94.

LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 7ª edição. Porto Alegre. Editora Mediação, 2015.

LULKIN, Sérgio Andres. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In SKLIAR, Carlos. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 7ª edição. Porto Alegre. Editora Mediação, 2015. p. 33-49.

MACEDO, Yuri Miguel et al. Direitos da pessoa surda: desafios à efetivação das leis educacionais que regem a inclusão e acessibilidade no município de Euclides da Cunha. **Revista Encantar**, v. 1, n. 2, p. 47-61, 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3vOJp76>>. Acesso em: 01 mai. 2022.

MAGRINI, Amanda Monteiro; SANTOS, Teresa Maria M. dos. **Comunicação entre funcionários de uma unidade de saúde e pacientes surdos: um problema?** PUC/SP. 2014. Disponível em <<https://bit.ly/360oPHF>> Acesso em: 30 abr. 2022.

MAINGUENEAU, Dominique. Discurso e análise do discurso. Tradução Sírio Possenti. 1ª ed. **São Paulo: Parábola Editorial**, 2015.

MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. **Ethos discursivo. São Paulo: Contexto**, p. 11-29, 2008.

MÃOS TAGARELAS. Cursos Basilares da Libras. Disponível em <<https://bit.ly/3KJccD3>>. Acesso em: 07 abr. 2023.

MARQUES, Mailson Matos. A inclusão escolar como prática: estratégias de inclusão de surdos no Ensino Superior. Dissertação. 96 p. UFVJM. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3tIp9TG>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

MAITO, Deise Camargo et al. Construção de diretrizes para orientar ações institucionais em casos de violência de gênero na universidade. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 23, p. e180653, 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3JwvRp5>>. Acesso em: 30 abril 2023.

MEDEIROS, Ana Cláudia Jacinto Peixoto et al. Inclusão digital dos surdos: desafios sociais e produção do conhecimento. Tese. 273 p. UFU. 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/3tGORIf>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

MELO, Heloisa Helena Vallim de; CARMELINO, Ana Cristina. O ETHOS DA PESSOA SURDA: UM ESTUDO DE PIADAS. Diálogos Pertinentes – Revista Científica de Letras. Franca(SP). v. 5. n. 5. p. 29-41. Jan./dez. 2009. Disponível em <<https://bit.ly/3LorwoM>>. Acesso em: 23 abr. 2023.

MENDES, Leticia. “*HandsPlay*”: startup conquistense lança serviço de streaming 100% acessível para pessoas Surdas. 2023. Disponível em <<https://bit.ly/3HqXD4Y>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

MENDONÇA, Heloísa. EL PAÍS. Mulheres negras recebem menos da metade do salário dos homens brancos no Brasil .2019. Disponível em <<https://bit.ly/3Rw1rpi>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

MILLER, Margery S. Epistemology and people who are deaf: Deaf worldviews, views of the deaf world, or my parents are hearing. **American Annals of the Deaf**, v. 154, n. 5, p. 479-485, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência e educação: impactos e tendências. **Revista Pedagógica**, v. 15, n. 31, p. 249-264, 2013. Disponível em <<https://bit.ly/3ErbeaO>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 9, n. 22, p. 521-539, 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3Mj5tNU>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

MORAGAS, Vicente Junqueira. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios - TJDF. **Sementes da Inclusão - o que são barreiras?** 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3CCUBIv>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MOURÃO, Carlos; COUTINHO, Kilma. Cyndi e Eu. Afluente. UFMA/Campus III, v.1, n.3, p. 205-2013. Out./dez. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/43Q51R3>>. Acesso em 29 abr. 2023.

MOZDZENSKI, Leonardo Pinheiro. O ethos e o pathos em videoclipes femininos: construindo identidades, encenando emoções. 2012. Disponível em <<https://bit.ly/428gucQ>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

MS. Ministério da Saúde. PORTARIA GM/MS nº 2.073, de 28 de setembro de 2004. Brasília: 2004. Disponível em <<https://bit.ly/3scB9Ni>>. Acesso em: 29 abr. 2022.

NACE. Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Disponível em <<https://bit.ly/3Nrx1Vd>>. Acesso em: 28 abr. 2023.

NARDI, Henrique Caetano et al. Direitos Humanos e os marcadores sociais da diferença: desafios no cenário brasileiro. In: (Org.) NARDI, Henrique Caetano et al. Políticas Públicas, Relações de Gênero, Diversidade Sexual e Raça na Perspectiva Interseccional. 2018.

OLIVEIRA, Fabiana Barros. **Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de Libras**. Diálogos & Saberes, Mandaguari. Vol. 8, n.1, 2012 (93 – 108). Disponível em <<https://bit.ly/3lh1Z66>>. Acesso em: 30 abr. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. *United Nations Human Rights*. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <<https://bit.ly/3o8XKbZ>>. Acesso em: 30 abr. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Os objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Brasil - ODS**. 2015. Disponível em <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

ONU MULHERES. Violência contra a mulher no ambiente universitário. Instituto AVON. DATA POPULAR. 2015. Disponível em <<https://bit.ly/3XVyFjo>>. Acesso em: 21 fev. 2023.

PAGNI, Pedro Angelo; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Corpo e expressividade como marcas constitutivas da diferença ou do *ethos* surdo. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-21, 2019.

PAVIANE, Gabriela Amorim. Das políticas públicas ao combate à violência contra a mulher. **Diálogos de Gênero: perspectivas contemporâneas. Vol. 2**. 2020. p. 315-327.

PAUL, Peter V. MOORES, Donald F. Perspectives on Deaf Epistemologies. *American Annals of the Deaf*, vol. 154, no. 5, 2010, pp. 417–20. JSTOR.

PEDROSA, C. E. F. Análise crítica do discurso: uma proposta para a análise crítica da linguagem. In: Trabalho apresentado no IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia em homenagem a Said Ali (Vol. 22). 2005. Disponível em <<https://bit.ly/3MG5kHQ>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

PEREIRA, Jefferson Rodrigues; SANTOS, José Vitor Palhares dos; OLETO, Alice de Freitas. “Eu Respeito seu amém, você respeita meu axé?”: um estudo etnográfico sobre terreiros de candomblé como organizações de resistência à luz de um olhar decolonial. **Cadernos EBAPE. BR**, 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3GvTvQz>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

PEREIRA, Jussara Jéssica; SARAIVA, Carolina Machado; REZENDE, Ana Flávia. Diga-Me Que Curso Fazes e Eu Te Direi Quem És. **Revista Administração em Diálogo-RAD**, v. 21, n. 2, p. 164-190, 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3KHjYwV>>. Acesso em: 07 abr. 2023.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. UFRGS. Porto Alegre/RS. 2003. Disponível em <<https://bit.ly/3p0vual>>. Acesso em: 06 maio. 2022.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades Surdas. In SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 7ª edição. Porto Alegre. Editora Mediação, 2015.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **História de vida surda: identidades em questão. Porto Alegre**. 1998. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades Surdas. Palestra proferida durante o **Encontro de Instrutores de Língua de Sinais: As Diferentes Identidades Surdas**. Sentidos. 12 dez. 2001. Disponível em <<https://bit.ly/3Ehw6lQ>>. Acesso em: 04 out. 2022.

PERLIN, Gladis; SOUZA, Regina Maria de. Política inclusiva e acesso ao ensino público: resistência e espaços de negociação. **Revista Digital de Políticas Linguísticas (RDPL)**, n. 7, 2015. Disponível em <<https://bit.ly/3CtmZMS>>. Acesso em: 05 jan. 2023.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. Fundamentos da educação de surdos. **Florianópolis: UFSC**, 2006. Disponível <<https://bit.ly/3KHW5IC>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. Identidade cultural surda na diversidade brasileira. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro: INES, n.16, p. 34-41, dez. 2001. Disponível <<https://bit.ly/3rtvfWF>>. Acesso em: 30 abr. 2022.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, direitos humanos e vítimas. **Discursos fora da ordem: sexualidades, saberes e direitos**, v. 1, p. 199-227, 2012.

POSSEBON, Fabricio; PEIXOTO, Janaina A. O 9º artefato cultural: religioso. In: PEIXOTO, J. A. VIEIRA, M. R. Artefatos culturais do povo surdo: discussões e reflexões. João Pessoa. Sal da Terra, 2018.

PROCESSO LIBRAS. Programa de Acessibilidade em Libras. *Instagram*. Disponível em <<https://bit.ly/3UZvUxH>>. Acesso em 21 abr. 2023.

QUADROS, Ronice Müller de. **A educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**. INES. Rio de Janeiro. 2008. Disponível em <<https://bit.ly/3xw9hFm>>. Acesso em: 28 abr. 2022.

RAMOS, Leni Rodrigues. **A Interseccionalidade na Educação Inclusiva: Marcadores Sociais da Diferença**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Disponível em <<https://bit.ly/3wMIMwU>>. Acesso em: 31 jan. 2023.

RECHE, Leticia Mendes Perez. Mulheres e matizes: cativeiros sociais em As doze cores do vermelho, de Helena Parente Cunha. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/41bIfS4>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

REIS, Flaviane et al. Direitos humanos das pessoas surdas: pela equidade social, cultural e linguística. Elaborado por membros do grupo de trabalho com os surdos de referências do Brasil. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/3IABckX>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso crítica*. São Paulo. Editora Contexto, 2006.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. *Análise de discurso crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas*. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 5, n. 1, p. 185-208, 2004.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. *O direito da pessoa com deficiência: marcos internacionais*. UNESP. 2014.

ROSA, Emiliania Faria. Identidades do aluno surdo na pós-graduação: presença, participação e interação. **Nonada: Letras em Revista**, v. 1, n. 24, p. 122-143, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/3buXvnF>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. Currículo, Protagonismo Surdo e Emancipação. **Revista e-Curriculum**, v. 20, n. 1, p. 302-318, 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3e2c1oQ>>. Acesso em: 01 out. 2022.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Editora Companhia das Letras, 2010.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. Violência de gênero no Brasil atual. **Estudos feministas**, p. 443-461, 1994.

SANTOS, Caroline Lima dos. Narrativas que cruzam o Atlântico: bonecas Abayomis e as histórias contadas por ativistas negras. 2019. Disponível em <<https://bit.ly/3upjjre>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais. 2015. Disponível em <<https://bit.ly/3JyuAy5>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. Considerações introdutórias às pedagogias feministas. In:(Org.) COSTA, Ana Alice; RODRIGUES, Alexnaldo T.; VANIN, Iole Macedo. **Ensino e Gênero: perspectivas transversais. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM). UFBA: Salvador**, p. 17-32, 2011. Disponível em <<https://bit.ly/3XZomf4>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

SARDENBERG, Cecília M.B; MACEDO, Márcia S. Relações de Gênero: uma breve introdução ao tema. In:(Org.) COSTA, Ana Alice A.; RODRIGUES, Alexnaldo T.; VANIN, Iole Macedo. **Ensino e Gênero: perspectivas transversais. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM). UFBA: Salvador**, p. 33-48. 2011. Disponível em <<https://bit.ly/3XZomf4>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

SASSAKI, R.K. Inclusão de pessoas com deficiência em 2002: Reflexões para 2003. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano V, n.29, nov./dez.2002, p.4-6.

SASSAKI, R.K. Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais. In: **Revista Fórum**. 2002. p. 9-18. Disponível em <<https://bit.ly/41h5rNH>>. Acesso em: 08 jan. 2022

SASSAKI, R.K. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 2. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano X, n. 58, set./out. 2007, p.20-30. Disponível em <<https://bit.ly/38PaZt2>>. Acesso em: 03 maio 2022.

SASSAKI, R.K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SÁTYRO, Natália Guimarães Duarte; D'ALBUQUERQUE, Raquel Wanderley. O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades. **Sociedade e Cultura**, v. 23, 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3Mml1Ay>> Acesso em: 22 mai. 2022.

SCFRF. Sistema de Conselhos Federal e Regionais de Fonoaudiologia. **Manual de Procedimentos de Audiometria, Tonal Limiar, Logaudiometria e Medidas de Imitância Acústica**. 2013. Disponível em <<https://bit.ly/3cZaBHi>> Acesso em: 28 abr. 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação e Realidade*. Versão revisada. 1995. Disponível em <<https://bit.ly/2GeB0jx>>. Acesso em: 04 fev. 2023.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **cadernos pagu**, p. 19-54, 2007.

SERRA, Sophia Costa. Raízes: o cabelo como construção da identidade das mulheres negras. Memorial. UNB. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3ncjar2>>. Acesso em 29 abr. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da.(Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 103-133. 2014.

SILVA, Salete Maria da; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira. *Direitos Humanos das Mulheres*. E-book. Unidade I do Curso de Especialização em Educação em Gênero e Direitos Humanos. UFBA. 2017.

SILVA, Vanessa Carolina; SILVA, Wilker Solidade. Marcadores sociais da diferença: uma perspectiva interseccional sobre ser estudante negro e deficiente no Ensino Superior brasileiro. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 62, p. 569-585, 2018. Disponível em <<https://bit.ly/3HqQX63>>. Acesso em 31 jan. 2023.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. *Revista Educação e Realidade*. Rio de Janeiro. V.24, n.2, 1999.

SKLIAR, Carlos. (Org.). *Educação & Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. 3ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2001.

SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 7ª ed. Porto Alegre. Ed. Mediação, 2015.

STEUP, Matthias. Epistemologia. Textos selecionados de epistemologia e filosofia da ciência. Capítulo I. In CID, Rodrigo Reis Lastra; MARQUES SEGUNDO, Luiz Helvécio (Org.). Pelotas, 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3Se2Ujz>>. Acesso em: 24 set. de 2022.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. UFSC. Florianópolis /SC. 2008a. Disponível em <<https://bit.ly/3CSqrOu>>. Acesso em: 24 abr. 2022.

STROBEL, Karin Lilian. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008b.

STROBEL, Karin Lilian. História da educação de surdos. **Florianópolis: UFSC, 2009.** Disponível em <<https://bit.ly/3sa8Pv4>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. **Deafhood: contribuições de Paddy Ladd à educação bilíngue para surdos. 2018.** 2018. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Disponível em <<https://bit.ly/3RithnX>>. Acesso em: 05 set. 2022.

TESKE, Ottmar. A relação dialógica como pressuposto na aceitação das diferenças: o processo de formação das comunidades surdas. In SKLIAR, Carlos. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 7ª edição. Porto Alegre. Editora Mediação, 2015.

TGEU. *Transgender Europe*. Relatório TGEU TMM 2016. Disponível em <<https://bit.ly/2IJ6WfE>>. Acesso em: 06 maio 2023.

TV JORNAL. Professor segura bebê para aluna se concentrar na aula. *Facebook*. 30 jun. 2022. Disponível <<https://bit.ly/3m31jm1>>. Acesso em: 05 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Plano Estratégico Institucional UFPE. 2013/2027. Dez. 2013. Disponível em <<https://bit.ly/2JRWHqL>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Resolução nº 12/2014 CCEPE, que “Fixa critérios para o Processo Seletivo Vestibular 2014.2 - UFPE, para o Curso de Letras – Língua Brasileira de Sinais – Libras: Licenciatura, modalidade presencial. 2014. Disponível em <<https://bit.ly/43qdxWL>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Portaria Normativa nº 40, de 11 de novembro de 2020. Que “aprova a Estrutura Regimental do Gabinete do Reitor e dá outras providências”. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3GqKSqi>>. Acesso em: 31 jul. 2022.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEXC. Projeto Pernambuco de Arte Surda realiza primeira live com artistas surdos. 2020. Disponível em <<https://bit.ly/44uJFc2>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Superintendência de Segurança Institucional. Portaria Normativa nº 16, de 21 de julho de 2021. Que Aprova a Estrutura Regimental da Superintendência de Segurança Institucional, e dá outras providências. Disponível em <<https://bit.ly/427Jvq4>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco/Expo UFPE. **Expo UFPE 2021**. Disponível em <<https://sites.ufpe.br/expoufpe/letras-libras/>>. Acesso em: 29 abr. 2022.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Curso de Letras Licenciatura em Libras (CAC). Sobre o curso. Disponível em <<https://bit.ly/3KD9XAW>>. Acesso em: 06 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Conheça a UFPE. Disponível em

<<https://bit.ly/41Wd0Kh>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. UFPE e o futuro, agora. Disponível em <<https://bit.ly/40EFXJT>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Parte II - De onde partimos: A UFPE hoje. Disponível em <<https://bit.ly/3V6dtaE>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Parte III – O projeto UFPE futuro. Disponível em <<https://bit.ly/3LvviDp>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Superintendência de Segurança Institucional. Registro de Ocorrência. Disponível em <<https://bit.ly/3J9hh5q>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Relatório de Gestão ano 2021. Ouvidoria Geral da UFPE. 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3LkibXS>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. ASCOM. Projeto de extensão do curso de Licenciatura em Letras/Libras gera acessibilidade comunicacional em espaços públicos do Estado. 29 set. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/427r4AX>>. Acesso em: 29 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Edital 23/2022 - Processo Seletivo de Ingresso Vestibular 2022.2. Curso de Letras – Língua Brasileira de Sinais - Libras: Licenciatura. Modalidade Presencial. Campus Recife/UFPE. 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3mLWyxB>>. Acesso em: 25 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. NucLi. CLING. Inglês para surdos. *Instagram*. Disponível em <<https://bit.ly/3VEnKv8>>. Acesso em: 29 abr. 2023.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Lugar de Mulher é na UFPE. *YouTube*. Disponível em <<https://bit.ly/41lgK8p>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

UGIONI, Lídia Piucco; FERREIRA, Eduardo Campos; CHERSONI, Felipe de Araújo. Mulheres com deficiência, acessibilidade e acesso à justiça: uma análise sob a ótica da Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006). **Diálogos de Gênero: perspectivas contemporâneas. Vol. 2.** 2020. p. 131-147.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em <<https://bit.ly/2BOto5a>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: ainda é possível mudar 2030. Disponível em <<https://uni.cf/3RnPAJR>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

USP. Universidade de São Paulo. Comissão para Apurar Denúncias de Violência Contra Mulheres e Gêneros - CAV. Ribeirão Preto - SP. 2018. Disponível em <<https://bit.ly/40SZ2bo>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

USP. Universidade de São Paulo. Protocolo de atendimento: violência de gênero contra mulheres. 2021. Disponível em <<https://bit.ly/40Nulid>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

USP. Universidade de São Paulo. Violência de gênero na universidade: onde buscar ajuda? Conheça seus direitos. 2017. Disponível em <<https://bit.ly/42arAi5>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

VALADARES, Cristiane G. Buriti; ALVES, Dilson Tosta; MAIA, Claudia Braga; SANTOS, David Kaique Rodrigues dos. **Inclusão de surdos e educação inclusiva: expectativa e realidade**. In (Org.): ANDRADE, Lúcio Costa de; SANTOS, David Kaique Rodrigues dos; SILVA, Adriana Patricia da. Educação especial na perspectiva inclusiva: apontamentos e considerações. E-book. Editora Schreiben. 2022.

VILHALVA, Shirley. Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul. Dissertação: UFSC. 2009. Disponível em <<https://bit.ly/3FIY26i>>. Acesso em: 06 maio. 2022.

VILHALVA, Shirley. Poema Grito Surdo. *YouTube*. 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3sBaOZK>>. Acesso em: 06 maio. 2022.

VITTO, Douglas; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. Atravessando a pele preta: experiência de preconceito geográfico ao habitar paisagens do medo. **Terra Livre**, v. 2, n. 57, p. 553-584, 2021. Disponível em <<https://bit.ly/3wNvE9H>>. Acesso em: 01 fev. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Bookman editora, 2015.

ZAMBONI, Márcio. Marcadores sociais. **Sociologia Especial**, v. 1, p. 13-18, 2014.

APÊNDICE A - QUADRO DE LEIS DESTINADAS ÀS MULHERES

DOCUMENTOS	DISPOSIÇÕES
Constituição Federal/1988 Artigo 5º	Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição. Disponível em < https://bit.ly/3KiJb0N >.
Lei nº 10.224/2001	Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para dispor sobre o crime de assédio sexual e dá outras providências. (BRASIL, 2001). Disponível em < https://bit.ly/3ENUquG >.
Decreto nº 4.377/2002	Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979, e revoga o Decreto nº 89.460, de 20 de março de 1984. Disponível em < https://bit.ly/2sLxarP >.
Lei nº 11.106/2005	Altera os arts. 148, 215, 216, 226, 227, 231 e acrescenta o art. 231-A ao Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal e dá outras providências. (BRASIL, 2005). Disponível em < https://bit.ly/3EOzsMj >.
Lei nº 11.108/2005	Altera a Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, para garantir às parturientes o direito à presença de acompanhante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS. Disponível em < https://bit.ly/3ZEcnLa >.
Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha)	Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em < https://bit.ly/3JVg5CX >. Observação: Em 2022 o Superior Tribunal de Justiça (STJ, 2023) estabeleceu que a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006) também deve ser aplicada aos casos de violência doméstica ou familiar contra mulheres transgênero. Disponível em < https://bit.ly/3FevKMe >.
Lei nº 12.015/2009	Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei nº 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. Disponível em < https://bit.ly/3ZysFOM >.
Lei nº 12.737/2012 (Lei Carolina Dieckmann)	Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá

	outras providências. Disponível em < https://bit.ly/3LZBAFr >.
Lei nº 12.845/2013 (Lei do minuto seguinte)	Dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual. Disponível em < https://bit.ly/42LyuuO >.
Lei nº 12.650/2015 (Lei Joana Maranhão)	Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, com a finalidade de modificar as regras relativas à prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes. Disponível em < https://bit.ly/3KfVJWB >.
Lei nº 13.104/2015 (Lei do feminicídio)	Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Disponível em < https://bit.ly/3IPD0rv >.
Lei nº 13.185/2015	Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (<i>bullying</i>). Obs: apesar de não ser uma lei específica para as mulheres, a referida lei combate o bullying que se apresenta também envolvido pelo sexismo e pelo machismo. Disponível em < https://bit.ly/3Kh2AiD >.
Lei nº 8.727/2016	Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em < https://bit.ly/3Tcr1zp >.
Lei nº 13.505/2017	Acrescenta dispositivos à Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para dispor sobre o direito da mulher em situação de violência doméstica e familiar de ter atendimento policial e pericial especializado, ininterrupto e prestado, preferencialmente, por servidores do sexo feminino. Disponível em < https://bit.ly/3JsPKxa >.
Lei nº 13.641/2018	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para tipificar o crime de descumprimento de medidas protetivas de urgência. Disponível em < https://bit.ly/3YBJTtT >.
Lei nº 13.642/2018	Altera a Lei nº 10.446, de 8 de maio de 2002, para acrescentar atribuição à Polícia Federal no que concerne à investigação de crimes praticados por meio da rede mundial de computadores que difundam conteúdo misógino, definidos como aqueles que propagam o ódio ou a aversão às mulheres Disponível em < https://bit.ly/2HL3hlp >.
Lei nº 13.718/2018	Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais). Disponível em < https://bit.ly/3MhgXoD >.
	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e

Lei nº 13.772/2018	o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para reconhecer que a violação da intimidade da mulher configura violência doméstica e familiar e para criminalizar o registro não autorizado de conteúdo com cena de nudez ou ato sexual ou libidinoso de caráter íntimo e privado. Disponível em < https://bit.ly/3ZSswG8 >.
Projeto de Lei nº 878/2019	Dispõe sobre a humanização da assistência à mulher e ao neonato durante o ciclo gravídico-puerperal e dá outras providências. Disponível em < https://bit.ly/40qBkDP >.
Projeto de Lei nº 4.258/2019	Acrescenta dispositivo à Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, para dispor sobre o direito da mulher com deficiência auditiva que sofre violência doméstica ser atendida por intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Disponível em < https://bit.ly/40mTLZX >.
Resolução nº 2.265/2019	Dispõe sobre o cuidado específico à pessoa com incongruência de gênero ou transgênero e revoga a Resolução CFM nº 1.955/2010. Disponível em < https://bit.ly/3pjpgadh >.
Lei nº 13.798/2019	Acrescenta o art. 8º-A à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para instituir a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência. Disponível em < https://bit.ly/3pgJm4v >.
Lei nº 13.811/2019	Confere nova redação ao art. 1.520 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para suprimir as exceções legais permissivas do casamento infantil. Disponível em < https://bit.ly/3HMP09E >.
Lei nº 13.827/2019	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para autorizar, nas hipóteses que especifica, a aplicação de medida protetiva de urgência, pela autoridade judicial ou policial, à mulher em situação de violência doméstica e familiar, ou a seus dependentes, e para determinar o registro da medida protetiva de urgência em banco de dados mantido pelo Conselho Nacional de Justiça. Disponível em < https://bit.ly/3B3X65b >.
Lei nº 13.836/2019	Acrescenta dispositivo ao art. 12 da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, para tornar obrigatória a informação sobre a condição de pessoa com deficiência da mulher vítima de agressão doméstica ou familiar. Disponível em < https://bit.ly/42uO2IE >.
Lei nº 13.871/2019	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para dispor sobre a responsabilidade do agressor pelo ressarcimento dos custos relacionados aos serviços de saúde prestados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) às vítimas de violência doméstica e familiar e aos dispositivos de segurança por elas utilizados. Disponível em < https://bit.ly/3LFOh6A >.
Lei nº 13.872/2019	Estabelece o direito de as mães amamentarem seus filhos durante a realização de concursos públicos na administração pública direta e indireta dos Poderes da União. Disponível em < https://bit.ly/3B5BUvC >.

Lei nº 13.880/2019	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para prever a apreensão de arma de fogo sob posse de agressor em casos de violência doméstica, na forma em que especifica. Disponível em < https://bit.ly/3HOnYKx >.
Lei nº 13.882/2019	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para garantir a matrícula dos dependentes da mulher vítima de violência doméstica e familiar em instituição de educação básica mais próxima de seu domicílio. Disponível em < https://bit.ly/3M05pFv >.
Lei nº 13.894/2019	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para prever a competência dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher para a ação de divórcio, separação, anulação de casamento ou dissolução de união estável nos casos de violência e para tornar obrigatória a informação às vítimas acerca da possibilidade de os serviços de assistência judiciária ajuizarem as ações mencionadas; e altera a Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil), para prever a competência do foro do domicílio da vítima de violência doméstica e familiar para a ação de divórcio, separação judicial, anulação de casamento e reconhecimento da união estável a ser dissolvida, para determinar a intervenção obrigatória do Ministério Público nas ações de família em que figure como parte vítima de violência doméstica e familiar, e para estabelecer a prioridade de tramitação dos procedimentos judiciais em que figure como parte vítima de violência doméstica e familiar. Disponível em < https://bit.ly/42zLJh4 >.
Lei nº 13.902/2019	Dispõe sobre a política de desenvolvimento e apoio às atividades das mulheres marisqueiras. Disponível em < https://bit.ly/3B1Nt71 >.
Lei nº 13.931/2019	Altera a Lei nº 10.778, de 24 de novembro de 2003, para dispor sobre a notificação compulsória dos casos de suspeita de violência contra a mulher. Disponível em < https://bit.ly/3VEBtIE >.
Lei nº 13.980/2020	Altera a Lei nº 11.664, de 29 de abril de 2008, que “dispõe sobre a efetivação de ações de saúde que assegurem a prevenção, a detecção, o tratamento e o seguimento dos cânceres do colo uterino e de mama, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS”, para garantir a realização de ultrassonografia mamária. Disponível em < https://bit.ly/44DGfnp >.
Lei nº 13.984/2020	Altera o art. 22 da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para estabelecer como medidas protetivas de urgência frequência do agressor a centro de educação e de reabilitação e acompanhamento psicossocial. Disponível em < https://bit.ly/3LFQtek >.
Lei nº 17.029/2020 (Lei exclusiva do Estado de Pernambuco)	Garante o direito à presença de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais LIBRAS durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, nos hospitais, maternidades, casas de parto e estabelecimentos similares da rede pública e privada de saúde do Estado de Pernambuco. Disponível em < https://bit.ly/3nwepZP >.

Resolução nº 348/2020	Estabelece diretrizes e procedimentos a serem observados pelo Poder Judiciário, no âmbito criminal, com relação ao tratamento da população lésbica, gay, bissexual, transexual, travesti ou intersexo que seja custodiada, acusada, ré, condenada, privada de liberdade, em cumprimento de alternativas penais ou monitorada eletronicamente. Disponível em < https://bit.ly/3VFSk7r >.
Resolução nº 366/2021	Altera a Resolução CNJ no 348/2020, que estabelece diretrizes e procedimentos a serem observados pelo Poder Judiciário, no âmbito criminal, com relação ao tratamento da população lésbica, gay, bissexual, transexual, travesti ou intersexo que seja custodiada, acusada, ré, condenada, privada de liberdade, em cumprimento de alternativas penais ou monitorada eletronicamente. Disponível em < https://bit.ly/3VHSzj >.
Lei nº 14.132/2021	Acrescenta o art. 147-A ao Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para prever o crime de perseguição; e revoga o art. 65 do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais). Disponível em < https://bit.ly/3ZQS8nr >.
Lei nº 14.188/2021	Define o programa de cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher previstas na Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e no Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), em todo o território nacional; e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para modificar a modalidade da pena da lesão corporal simples cometida contra a mulher por razões da condição do sexo feminino e para criar o tipo penal de violência psicológica contra a mulher. Disponível em < https://bit.ly/3pjNqRK >.
Lei nº 14.192/2021	Estabelece normas para prevenir, reprimir e combater a violência política contra a mulher; e altera a Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965 (Código Eleitoral), a Lei nº 9.096, de 19 de setembro de 1995 (Lei dos Partidos Políticos), e a Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997 (Lei das Eleições), para dispor sobre os crimes de divulgação de fato ou vídeo com conteúdo inverídico no período de campanha eleitoral, para criminalizar a violência política contra a mulher e para assegurar a participação de mulheres em debates eleitorais proporcionalmente ao número de candidatas às eleições proporcionais. Disponível em < https://bit.ly/3nytdXQ >.
Lei nº 14.310/2022	Altera a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), para determinar o registro imediato, pela autoridade judicial, das medidas protetivas de urgência deferidas em favor da mulher em situação de violência doméstica e familiar, ou de seus dependentes. Disponível em < https://bit.ly/3LenwI0 >.
Lei nº 14.321/2022	Altera a Lei nº 13.869, de 5 de setembro de 2019, para tipificar o crime de violência institucional. Disponível em < https://bit.ly/426SJf >.
	Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para assegurar à mulher presa gestante ou puérpera tratamento

Lei nº 14.326/2022	humanitário antes e durante o trabalho de parto e no período de puerpério, bem como assistência integral à sua saúde e à do recém-nascido. Disponível em < https://bit.ly/3J4S8J9 >.
Lei nº 14.330/2022	Altera a Lei nº 13.675, de 11 de junho de 2018, para incluir o Plano Nacional de Prevenção e Enfrentamento à Violência contra a Mulher como instrumento de implementação da Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social (PNSPDS). Disponível em < https://bit.ly/3NPmqDS >.
Lei nº 14.457/2022	Institui o Programa Emprega + Mulheres; e altera a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 11.770, de 9 de setembro de 2008, 13.999, de 18 de maio de 2020, e 12.513, de 26 de outubro de 2011. Disponível em < https://bit.ly/3kVJi8F >.

Fonte: BRASIL. Elaboração da autora.

APÊNDICE B - DADOS DE LETRAS/LIBRAS DA UFPE (2014-2022)

Ano	Total de mat.	Sexo	Quant. Ingres. por sexo	Quant. Pessoas ingres. declaradas surdas ou c/ defic. auditiva	Quant. total de alunas e alunos formados das turmas	Quant. pessoas declaradas surdas ou c/ defic. auditiva que se formaram	Quant. total de pessoas surdas evadidas das turmas por ano de ingresso	Quant. pessoas declaradas surdas ou c/ defic. aud. que evadiram
2014.2	30	F	18	08	13	06	05	02
2014.2		M	12	10	09	08	03	02
2015.2	30	F	18	08	16	06	02	02
2015.2		M	12	09	06	05	04	02
2016.2	30	F	14	03	12	03	02	00
2016.2		M	16	04	06	01	10	03
2017.2	30	F	18	04	09	02	03	01
2017.2		M	12	02	06	02	05	00
2018.2	26	F	15	04	00	00	03	01
2018.2		M	11	03	00	00	03	00
2019.2	30	F	21	06	00	00	07	02
2019.2		M	09	02	00	00	06	01
2020.2	30	F	20	00	00	00	04	00
2020.2		M	10	01	00	00	03	01
2021.2	31	F	24	04	00	00	00	00
2021.2		M	07	02	00	00	01	00
2022.2	24	F	13	04	00	00	00	00
2022.2		M	11	03	00	00	00	00
Total			261	77	77	33	61	17

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados disponibilizados pelo STI da UFPE.

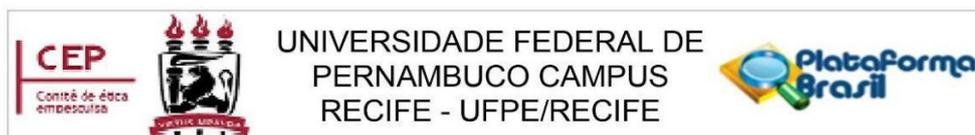
APÊNDICE C - DADOS DE PESSOAS SURDAS FORMADAS/EVADIDAS

Ano de ingresso	Número total de matriculados	Número de pessoas surdas ou com deficiência auditiva matriculadas	Número de pessoas ouvintes matriculadas	Número de pessoas surdas ou com deficiência auditiva evadidas	Número de pessoas ouvintes evadidas	Número total de estudantes que evadiram por ano de ingresso
2014.2	30	18	12	04	04	08
2015.2	30	17	13	04	02	08
2016.2	30	07	23	03	09	12
2017.2	30	06	24	01	07	08
2018.2	26	07	19	01	05	06
2019.2	30	08	22	03	10	13
2020.2	30	01	29	01	06	07
2021.2	31	06	25	00	01	01
2022.2	24	07	17	00	00	00

Ano de ingresso	Número total de matriculados	Número de pessoas surdas ou com deficiência auditiva matriculadas	Número de pessoas ouvintes matriculadas	Número de pessoas surdas ou com deficiência auditiva formadas	Número de pessoas ouvintes formadas	Número total de estudantes que se formaram por ano de ingresso
2014.2	30	18	12	14	08	22
2015.2	30	17	13	11	11	22
2016.2	30	07	23	04	14	18
2017.2	30	06	24	04	11	15
2018.2	26	07	19	00	00	00
2019.2	30	08	22	00	00	00
2020.2	30	01	29	00	00	00
2021.2	31	06	25	00	00	00
2022.2	24	07	17	00	00	00

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados disponibilizados pelo STI da UFPE.

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO FINAL DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A identidade surda universitária: a construção do ethos de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero.

Pesquisador: KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 57295922.0.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Envio de Relatório Final

Detalhe:

Justificativa: Segue relatório final para conclusão da pesquisa. Pretendo divulgar os resultados em

Data do Envio: 26/07/2023

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.257.759

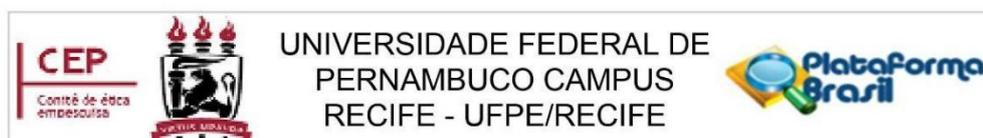
Apresentação da Notificação:

Trata-se de relatório final de pesquisa de KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA, vinculada ao mestrado do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos – PPGDH da Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação da Profa. Maria Virgínia Leal e Coorientação do Prof. Dr. Leonardo Pinheiro Mozdzenski. O estudo teve como objetivo geral analisar o ethos de estudantes surdas no ambiente universitário, sob o enfoque da identidade surda, do gênero e da inclusão.

Objetivo da Notificação:

Esta notificação tem como objetivo apresentar relatório final do estudo intitulado "A identidade surda universitária: a construção do ethos de estudantes surdas na UFPE sob o enfoque da inclusão e do gênero".

Endereço: Av. das Engenhasria, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **Fax:** (81)2126-3163 **E-mail:** cephumanos.ufpe@ufpe.br



Continuação do Parecer: 6.257.759

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios foram apresentados no projeto inicial e estão em consonância com o que foi desenvolvido no estudo.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

O relatório segue o que foi determinado no projeto e discute os pontos principais e resultados do estudo em questão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O relatório apresentado segue o modelo do CEP/UFPE, apresentando dados gerais dos voluntários, metodologia desenvolvida e conclusões do estudo.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Notificação aprovada.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Relatório Final foi analisado e APROVADO pelo colegiado do CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	RelatorioFinalCEPassinadoKARINELIRA.pdf	26/07/2023 09:29:14	KARINE DANIELLE DA COSTA LIRA	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 24 de Agosto de 2023

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Engenhasria, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **Fax:** (81)2126-3163 **E-mail:** cephumanos.ufpe@ufpe.br

ANEXO B - TERMOS INCLUSIVOS CONCEITUADOS POR JESUS (2012)

TERMOS	AUTORA ANO/PÁGINA	CONCEITO
Assexual	Jesus (2012, p.15)	Pessoa que não sente atração sexual por pessoas de qualquer gênero.
Bissexual	Jesus (2012, p.15)	Pessoa que se atrai afetivo-sexualmente por pessoas de qualquer gênero.
Cisgênero	Jesus (2012, p. 14)	Conceito “guarda-chuva” que abrange as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento.
Crossdresser	Jesus (2012, p. 15)	Pessoa que frequentemente se veste, usa acessórios e/ou se maquia diferentemente do que é socialmente estabelecido para o seu gênero, sem se identificar como travesti ou transexual. Geralmente são homens heterossexuais, casados, que podem ou não ter o apoio de suas companheiras.
Expressão de gênero	Jesus (2012, p.13)	Forma como a pessoa se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero. Depende da cultura em que a pessoa vive.
Gênero	Jesus (2012, p.13)	Classificação pessoal e social das pessoas como homens ou mulheres. Orienta papéis e expressões de gênero. Independe do sexo.
Heterossexual	Jesus (2012, p. 15)	Pessoa que se atrai afetivo-sexualmente por pessoas de gênero diferente daquele com o qual se identifica.
Homossexual	Jesus (2012, p. 15)	Pessoa que se atrai afetivo-sexualmente por pessoas de gênero igual àquele com o qual se identifica.
Identidade de gênero	Jesus (2012, p. 14)	Gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído quando de seu nascimento. Diferente da sexualidade da pessoa. Identidade de gênero e orientação sexual são dimensões diferentes e que não se confundem. Pessoas transexuais podem ser heterossexuais, lésbicas, gays ou bissexuais, tanto quanto as pessoas cisgênero.
Intersexual	Jesus (2012, p. 14)	Pessoa cujo corpo varia do padrão de masculino ou feminino culturalmente estabelecido, no que se refere a configurações dos cromossomos, localização dos órgãos genitais (testículos que não desceram, pênis demasiado pequeno ou clitóris muito grande, final da uretra deslocado da ponta do pênis, vagina ausente), coexistência de tecidos testiculares e de ovários.
Intersexualidade	Jesus (2012, p. 14)	A intersexualidade se refere a um conjunto amplo de variações dos corpos tidos como masculinos e femininos, que engloba, conforme a denominação médica, hermafroditas verdadeiros e pseudo-hermafroditas.
Orientação Sexual	Jesus	Atração afetivo-sexual por alguém. Sexualidade. Diferente

	(2012, p. 15)	do senso pessoal de pertencer a algum gênero.
Queer ou Andrógino ou Transgênero	Jesus (2012, p. 16)	Termo ainda não consensual com o qual se denomina a pessoa que não se enquadra em nenhuma identidade ou expressão de gênero.
Sexo	Jesus (2012, p. 13)	Classificação biológica das pessoas como machos ou fêmeas, baseada em características orgânicas como cromossomos, níveis hormonais, órgãos reprodutivos e genitais.
Transexual	Jesus (2012, p. 15)	Termo genérico que caracteriza a pessoa que não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído quando de seu nascimento. Evite utilizar o termo isoladamente, pois soa ofensivo para pessoas transexuais, pelo fato de essa ser uma de suas características, entre outras, e não a única. Sempre se refira à pessoa como mulher transexual ou como homem transexual, de acordo com o gênero com o qual ela se identifica.
Transfobia	Jesus (2012, p. 16)	Preconceito e/ou discriminação em função da identidade de gênero de pessoas transexuais ou travestis.
Transformista ou Drag Queen/ Drag King	Jesus (2012, p. 16)	Artista que se veste, de maneira estereotipada, conforme o gênero masculino ou feminino, para fins artísticos ou de entretenimento. A sua personagem não tem relação com sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Fonte: Lira; Lira-Brito; Bovet (2022, p.183-185), com base em Jaqueline Gomes de Jesus (2012, p. 13-16). Adaptações da autora.