



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA

**O OLHAR INTERSECCIONAL:
INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO DAS
MULHERES SURDAS NO AMBIENTE
SOCIOEDUCACIONAL**

Belém-Pará
2025



CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA

**O OLHAR INTERSECCIONAL:
INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO DAS MULHERES
SURDAS NO AMBIENTE SOCIOEDUCACIONAL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito obrigatório para o título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes.

Belém-Pará
2025

***Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) de acordo com o ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado do Pará***

S586o Silva, Cyntia França Cavalcante de Andrade da
O olhar interseccional: invisibilidade e protagonismo das mulheres
surdas no ambiente socioeducacional / Cyntia França Cavalcante de
Andrade da Silva. — Belém, 2025.
220 f. : il. ; color.

Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes
Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade do Estado do
Pará, Campus I - Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), 2025.

1. Mulheres surdas . 2. Interseccionalidade. 3. Opressões. 4. Invisibilidade.
5. Protagonismo. I. Título.

CDD 22.ed. 371.9

Elaborado por Priscila Melo – Bibliotecária CRB2/1345

CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA

O OLHAR INTERSECCIONAL: INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO DAS MULHERES SURDAS NO AMBIENTE SOCIOEDUCACIONAL

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará (UEPA), como requisito obrigatório para o título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes.

Data da aprovação: 29/04/2025

Banca Examinadora:

_____ - Orientador
Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes
Doutor em Educação Especial – UFSCAR
PPGED - Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Interno
Profa. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Doutora em Educação – PUC/SP
PPGED - Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Interno
Profa. Dra. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França
Doutora em Educação – UNICAMP
PPGED - Universidade do Estado do Pará – UEPA

_____ - Membro Externo
Profa. Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda
Doutora em Educação – UNICAMP
PPGEES - Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR

_____ - Membro Externo
Profa. Dra. Márcia Monteiro Carvalho
Doutora em Estudos da Tradução – UFSC
PPGL - Universidade Federal do Pará - UFPA

_____ - Membro Externo
Profa. Dra. Madalena Klein
Doutora em Educação – UFRGS
PPGE - Universidade Federal de Pelotas - UFPEL

À minha mãe **Fatima Cavalcante**, Mulher forte e guerreira
Aos meus filhos **André Luiz** e **Ana Laura**, meus amores
Ao meu Esposo **Sergio André**, meu porto seguro
À minha amiga surda **Socorro Bonifácio** e amigo surdo **Cleber Couto**
À toda comunidade surda, em especial as mulheres surdas
À todas as mulheres, negras, pobres, com deficiência e tantas outras
que lutaram e resistiram aos sistemas opressivos

AGRADECIMENTOS

Agradeço à **Deus** pela vida e por ter me dado forças durante esta longa e árdua jornada;

Agradeço a minha família:

À minha mãe **Fátima Cavalcante** uma mulher guerreira exemplo de força, que sempre esteve ao meu lado e muito me incentivou em todos os momentos, sem ela nada disso seria possível, Te amo mãe, obrigada por tudo!

Ao meu esposo amado **Sérgio André**, pelo apoio, pela paciência, pelo companheirismo, pela dedicação, por estar sempre presente quando eu não podia estar, por cuidar da nossa família, pelo seu amor e por aceitar comigo o desafio do Doutorado. Te amo ao infinito e além!

Ao meu filho **André Luiz**, pela sua existência em minha vida, pelos sorrisos e abraços, por me guiar ao mundo das altas habilidades e Superdotação, por me apresentar ao amor incondicional de mãe. Filho, te amo mil milhões!

À minha Filha **Ana Laura** que me apresentou o mundo atípico, salvou seu irmão ao me fazer enxergar seu autismo, me fez olhar o autismo de outra forma, me ensina todos os dias o amor de mãe atípica. Filha, Te amo!

Ao meu pai **Francisco Edimar** por seu amor, seu cuidado e preocupação comigo e minha família. Te amo pai!

Ao meu irmão **Rodrigo França**, pela sua coragem e força, pela sua alegria e por sempre me colocar em suas orações. E sei que não digo sempre, mas, te amo cabeça!

Agradeço aos meus amigos e amigas:

Em especial ao meu amigo-irmão-compadre Professor Doutor **Hermínio Tavares (Chinho)**, por ser meu amigo a 26 anos, por sempre acreditar em mim, por acompanhar todas as minhas jornadas, pelos risos e desesperos que a vida nos fez passar, pelas conversas despreziosas e risadas espontâneas. Obrigada Chinho pelo amor e amizade de todos esses anos.

À amiga-irmã-comadre Professora Doutora **Waldma Oliveira**, pela amizade, pela força e por todo apoio que me deu nesses anos todos, pelos nossos encontros de café com lágrimas, por sempre acompanhar meus surtos desesperados, por surtar comigo e estender a mão nos meus momentos de aflição, pelas nossas viagens divertidas e aventureiras. Obrigada amiga por tudo!

Às minhas amigas-irmãs, **Elaine Martins, Katia Santos, Kate Anne e Lourdes Guedes e Silvany Brasil** pela amizade e por sempre estarem comigo perto ou longe, a mais tempo do que eu possa me lembrar.

Às minhas amigas da minicúpula que a UEPA Moju me deu, **Rosiellen de Almeida, Janete Padilha e Namiele Bezerra**, pelos nossos encontros serem como terapia da alma.

Às minhas amigas que o do Doutorado da 3ª turma me deu, em especial a **Gil (Jeovani Couto) e Lyandra Matos**, pelos risos, pelas conversas, pela alegria, pelo desespero coletivo, sem vocês não ia ter a mesma graça! Obrigada por compartilharem comigo a experiência única de sermos Doutorandas do PPGED da UEPA.

À minha Best **Zaline Wanzeler**, pelo laço de amizade desde a época do mestrado, pelas conversas, desabafos e risadas virtuais.

Aos meus sempre professores e amigos surdos e surdas que tenho como pais **Cleber Couto e Socorro Bonifácio** que por suas mãos me conduziram até a fascinante Língua de sinais e ao Estudos Surdos.

Ao Dr. **Antonio Martins** que além de terapeuta virou um amigo querido e me auxiliou a me reencontrar nessa jornada

À Universidade do Estado do Pará pela minha formação, na graduação, especialização, Mestrado e Doutorado e por me acolher como discente e como docente, sinto muito orgulho de fazer parte desta Universidade.

Ao meu Orientador Professor Doutor **José Anchieta de Oliveira Bentes** pelo comprometimento e sabedoria, pelas atenciosas orientações, pela paciência infinita destinada a mim e por todo aprendizado que obtive durante o Doutorado.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado da UEPA/CCSE, pela seriedade e comprometimento de todo corpo docente e técnico.

Às Profª Drª **Ivanilde Apoluceno**, Profª Drª **Socorro França** Profª Drª **Cristina Lacerda**, Profª Drª **Madalena Klein** e Profª Drª **Márcia Carvalho**, pelas contribuições valiosas desde a qualificação até a Defesa.

Aos Professores pela amizade, pelo apoio, por compartilharmos experiências profissionais, pelos momentos maravilhosos de descontração e muitos risos e pelas palavras de carinhos e atenção.

À todas e todos que de alguma forma contribuíram para esse momento.

À todos o meu muito obrigada!

Antes que as mulheres pudessem mudar o patriarcado, era necessário mudar a nós mesmas; precisávamos criar consciência.

(bell hooks, 2020, p. 25)

SILVA, Cyntia França Cavalcante de Andrade da. **O OLHAR INTERSECCIONAL: INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO DAS MULHERES SURDAS NO AMBIENTE SOCIOEDUCACIONAL**. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Belém, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa de Doutorado faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará da linha de pesquisa “Saberes Culturais e Educação na Amazônia”. Traz para debate o processo de invisibilização das mulheres surdas, com o seguinte problema de pesquisa: como as mulheres surdas percebem os diversos processos de opressão de classe, de raça, de gênero e de capacidade? Tem como objetivo geral analisar a interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença – gênero, raça, surdez e classe – das mulheres surdas no contexto socioeducacional e como objetivos específicos: a) caracterizar o processo histórico de invisibilização das mulheres surdas no Brasil; b) identificar a percepção das mulheres surdas a respeito dos modos de opressão – machismo, racismo, capacitismo e de classe; c) analisar como os processos opressivos das mulheres surdas interferem em suas atividades profissionais no contexto socioeducacional. A tese é: de acordo com a ocorrência e os contextos, pode-se interpretar que na interseccionalidade entre as variáveis de gênero, de raça, de deficiência e de classe que atravessam as mulheres surdas, a surdez se destaca. O tipo de estudo foi o da interseccionalidade, tendo como referencial a teoria feminista de bell hooks (2019) articulada aos Estudos interseccionais de Patricia Hill Collins (2021). O corpus foi obtido a partir da triangulação de dados entre conversa, documentos e diário de campo. As participantes da pesquisa foram duas mulheres surdas, tendo como critério de escolha: ser mulher surda; ser professora em Belém, ser fluente em Libras e aceitar participar da pesquisa. A análise se deu a partir das categorias temáticas da invisibilização e do protagonismo. Os resultados indicam que as mulheres surdas percebem as opressões vividas a partir de seus marcadores sociais como a surdez, gênero, raça e classe, na constituição das mulheres surdas que se interseccionam. A surdez como um marcador social da diferença é o mais evidenciado nos episódios narrados pelas participantes.

Palavra-chave: Mulheres Surdas; Interseccionalidade; Opressões; Invisibilidade; Protagonismo

SILVA, Cyntia França Cavalcante de Andrade da. **THE INTERSECTIONAL GAZE: INVISIBILITY AND PROTAGONISM OF DEAF WOMEN IN THE SOCIO-EDUCATIONAL ENVIRONMENT**. Doctoral thesis from the Postgraduate Program in Education at the State University of Pará. Belém, 2025.

ABSTRACT

This doctoral research is part of the Postgraduate Program in Education at the State University of Pará in the research line "Cultural Knowledge and Education in the Amazon It discusses the process of invisibilization of deaf women, with the following research problem: how do deaf women perceive the various processes of class, race, gender and ability? Its general objective is to analyze the intersectionality of the social markers of difference - gender, race, deafness and class - of deaf women in the socio-educational context. and specific objectives: a) to characterize the historical process of invisibilization of deaf women in Brazil; b) to identify the perception of deaf women regarding the modes of oppression - machismo, racism, ableism and class; c) to analyze how the oppressive processes of deaf women interfere in their professional activities in the socio-educational context. The thesis is: according to the occurrence and contexts, it can be interpreted that in the intersectionality between the variables of gender, race, disability and class that cross deaf women, deafness stands out. The type of study was that of intersectionality, based on the feminist theory of bell hooks articulated with the intersectional studies of Patricia Hill Collins. The corpus was obtained from the triangulation of data between conversations, documents and field diaries. The participants in the research were two deaf women, whose criteria for choice were: to be a deaf woman; to be a teacher in Belém, to be fluent in Libras and to agree to take part in the research. The analysis was based on the thematic categories of invisibilization and protagonism. The results indicate that deaf women perceive the oppressions they experience from their social markers such as deafness, gender, race and class, in the constitution of deaf women that intersect. Deafness as a social marker of difference is the most evident in the episodes narrated by the participants.

Keyword: Deaf women; Intersectionality; Oppressions; Invisibility; Protagonism

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Perfil das participantes	40
Quadro 2: categorias temáticas das zonas do ser e do não-ser	46
Quadro 3: Teses e Dissertações encontradas nos programas de pós-graduações da UEPA e UFPA	48
Quadro 4: quantidades de dissertações e teses encontrados nos programas de pós-graduações da UEPA e UFPA	49
Quadro 5: objetos de pesquisa encontrados	50
Quadro 6: descritor: “mulheres surdas” na área de conhecimento em educação	52
Quadro 7: descritor mulheres surdas em outras áreas de conhecimento	53
Quadro 8: descritores: mulheres surdas/surdez/deficiência <i>and</i> iinterseccionalidade	54
Quadro 9: interseção, sujeitos e objetos das pesquisas	59
Quadro 10: As mulheres que antecederam o feminismo e seus marcadores sociais	94
Quadro 11: As correntes feministas	103
Quadro 12: mulheres diretoras do Instituto Nacional de Educação de Surdos	138
Quadro 13: mulheres surdas protagonistas brasileiras	149
Quadro 14: Intersecções de Cláudia	167
Quadro 15: Intersecções de Flor	180
Gráfico 1 por área	58
Figura 1: Triangulação de fonte de dados da pesquisa	35
Figura 2: teia da fronteira da zona do ser e do não-ser	47
Figura 3: resumos das produções encontradas	62
Figura 4: diagrama da interseção	64
Figura 5: o tráfego e as interseções de Crenshaw (2004)	70
Figura 6: arquitetura cognitiva da interseccionalidade	78
Figura 7: mulheres que antecederam o feminismo	94
Figura 8: pirâmide da hierarquia social	108
Figura 9: o patriarcado como sistema maior	117
Figura 10: conto de Trancoso	119
Figura 11: abecedário moral de Trancoso	119
Figura 12: publicação do casamento de Catharina (Catalina).....	132
Figura 13: nome de Francelina Garcez Magalhães como diretora	133
Figura 14: nome de Maria Pereira de Carvalho como repetidora	135
Figura 15: nome de Amélia Emília da Silva Santos como professora	136
Figura 16: sugestão de retirada das alunas surdas do Instituto por Tobias Leite	137
Figura 17: Protagonistas surdas referência no Brasil	146
Figura 18: Protagonistas surdas referências Em Belém	148

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: tipos de violências sofrido por mulheres em 2022 por estado	124
Tabela 2: tipos de violências sofrido por mulheres em 2023 por estado	125
Tabela 3: número de alunas surdas matriculadas no Instituto	136

LISTA DE SIGLA

ASTILP - Associação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais do Pará
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPE - Centro Acadêmico de Pedagogia
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCSE - Centro de Ciências Sociais e Educação
DAA - Diretoria de Acesso e Avaliação
DLLT - Departamento de Língua e Literatura
ESAMAZ - Escola Superior da Amazônia
FAPESPA - Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas
GPELES - Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Estudos Surdos
FCAT - Faculdade de Castanhal
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituição de ensino superior
L1 - Primeira Língua
L2 - Segunda Língua
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
Libras - Língua Brasileira de Sinais
LGBTQIAPN+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queer, Questionando, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-binários e outras identidades sexuais e de gênero
LP - Língua Portuguesa
LS - Língua de sinais
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
ONU - Organização das Nações Unidas
PARFOR - Plano Nacional de Formação Docente
PCD - Pessoa com deficiência
PPGED - Programa de Pós-graduação em Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
PROLIBRAS - Proficiência em Libras
TCLE - Termo de consentimento Livre esclarecido
UEPA - Universidade do Estado do Pará
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
2 CAMINHOS DA PESQUISA	30
2.1 Abordagem do objeto de pesquisa.....	30
2.2 Tipo de estudo.....	31
2.3 Triangulação das fontes de dados.....	34
2.4 Participantes da Pesquisa	38
2.5 Direitos dos participantes	43
2.6 Categorias temáticas e a zona do não-ser e do ser.....	44
2.7 Levantamento de produções.....	48
3 INTERSECCIONALIDADE	64
3.1 A Interseccionalidade e sua origem	64
3.2 A metáfora, a heurística, o paradigma da interseccionalidade e a invisibilidade interseccional	70
3.3 A Interseccionalidade como ferramenta analítica	73
3.4 A ameaça da interseccionalidade ornamental	79
4 AS MATIZES DO MOVIMENTO FEMINISTA	84
4.1 De repente um movimento: mulheres que antecederam ao movimento feminista.....	84
4.2 O Feminismo como movimento emancipatório	95
4.3 As correntes feministas e a homogeneização de gênero	98
4.4 O Feminismo negro e o feminismo interseccional: novas perspectivas feministas que se entrecruzam.....	105
5 A INVISIBILIZAÇÃO DAS MULHERES SURDAS.....	114
5.1 A contribuição do sistema patriarcal para invisibilização das mulheres. 114	114
5.2 A maldade atribuída à mulher	121
5.3 O Androcentrismo na Educação de surdos	126
5.4 As mulheres surdas à margem da sociedade	131
5.5 Mulheres surdas na atualidade: da invisibilidade ao protagonismo.....	139

6 UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL: AS NARRATIVAS DE DUAS MULHERES SURDAS.....	154
6.1 A professora Cláudia Moraes.....	154
6.2 A professora Maria Flor.....	169
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	184
REFERÊNCIAS.....	191
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	215
APÊNDICE B – IDENTIFICAÇÃO E TEMAS DA COVERSA.....	218
ANEXO A - PARECER DE PROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	220



1 Considerações Iniciais

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões de investigação estão, portanto, relacionadas, a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de uma determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos (Minayo, 2012, p. 16).

De acordo Minayo (2012) a pesquisa surge a partir de uma realidade vivenciada, deste modo é necessário apontar as razões que me levaram até o presente momento, como professora e como pesquisadora.

Esta pesquisa faz parte da linha de pesquisa de Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) – e traz como tema as narrativas de vida de mulheres surdas sobre os processos opressivos no contexto socioeducacional.

O interesse pelo tema surgiu muito antes de compreender sua real importância no meio acadêmico logo, trago como razão pessoal e profissional aqui os acontecimentos relevantes e as escolhas que guiaram a minha caminhada até o Mestrado e agora ao Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA.

A língua Brasileira de Sinais (Libras¹) sempre me encantava quando aparecia nos programas de televisão, muito timidamente, ou quando surgiam pessoas surdas no ônibus vendendo pequenas cópias do alfabeto manual². Foi só em 1996, já no final do ensino médio, que decidi prestar o vestibular para o curso de Pedagogia – habilitação em Educação Especial³ na UEPA – na certeza de que neste teria a

¹ Utilizaremos a grafia “Libras” por entendê-la como um **Siglema** que de acordo com Piacetini (2000) são “nomes abreviativos formados não apenas das letras iniciais das palavras que os compõem, mas também de sílabas, adquirindo assim um caráter de palavra” (Piacetini, 2000, p. 1)

² Trata-se de um folheto impresso com as representações desenhadas das configurações de mão que simbolizam as letras do alfabeto da língua portuguesa. Essas configurações de mão servem para, por exemplo, fazer a soletração do nome de uma pessoa, dentre outros usos.

³ Este era um curso que formava para o ensino de crianças com deficiência mental (DM) como disposto no Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC). Segundo Silva (2014) o “Curso de Pedagogia com Habilitação em educação Especial foi extinto em 2006, em decorrência das novas diretrizes educacionais do Ministério da Educação e da Política de Estado, que estabeleceu o fim das classes especiais, uma vez que os alunos deveriam estar incluídos nas classes regulares de ensino, não havia necessidade de formar professores de educação especial, era o discurso utilizado na época” (Silva, 2014, p. 13). Vale ressaltar, que atualmente o curso de Pedagogia tem como objetivo formar para gestão e docência na educação infantil e no ensino fundamental. As disciplinas direcionadas a

disciplina Libras como componente curricular. Como não fui aprovada, no ano seguinte, em 1997, escolhi concorrer a outro curso de graduação também na UEPA, dessa vez a Licenciatura plena em Magistério do Pré-escolar e 1ª a 4ª série do ensino fundamental⁴ o qual consegui aprovação.

Embora o curso escolhido não fizesse menção a Educação especial e nem tão pouco à Libras, foi no primeiro ano de graduação, em 1998, na UEPA, que participei como ouvinte de uma palestra sobre surdez intitulada “Deficiência auditiva: uma questão sociocultural” e foi nesse evento que pude ver de perto a língua que tanto me interessava⁵. Passei a ter um encanto para com a professora Rita Bentes, que na ocasião interpretava da Língua Portuguesa para Língua Brasileira de Sinais e fazia isso com naturalidade e maestria. Neste mesmo evento conheci o professor surdo Cleber Couto que ali lançou a proposta de ofertar o curso de Libras em parceria com o Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPE). Foi quando tive que escolher entre cursar Libras ou Língua inglesa e, na época, não hesitei em escolher a primeira. Esse foi o ponto de partida, um marco em minha vida, pois foi quando decidi dedicar-me a essa língua em minha carreira acadêmica.

Acerca da proposta mencionada, o curso de Libras funcionou na UEPA, coordenado pelo CAPE, de 1998 a 2001. Era ministrado inicialmente pelos instrutores surdos Cleber Couto e Socorro Bonifácio — funcionava duas vezes na semana, nas terças e quintas-feiras, à noite. Em 1999 o curso foi transferido para os sábados em dois turnos – nível I pela manhã e nível II à tarde –, com uma carga horária de 60 horas para cada nível. Este curso dentro da UEPA no Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) em parceria com o CAPE foi a primeira ação que denomino de movimento político de Educação de Surdos dentro da instituição. Ele saiu do CCSE por problemas estruturais, pois a instituição não tinha mais sala de aula para disponibilizar, aos sábados, para o curso, assim foi para outra instituição. Ele continua funcionando até os dias atuais, porém sem um lugar fixo.

Educação Especial, no Curso de Pedagogia da UEPA, são apenas três: “Fundamentos teórico e metodológicos da educação especial”, “Linguagens Especiais e Comunicação Humana” e “Libras”.

⁴ Em 2006 este curso passou a ser uma habilitação da Pedagogia e nós, egressos, tivemos nosso diploma apostilado recebendo assim o título de “Pedagogo”.

⁵ A primeira vez que vi elementos da comunidade surda foi em um programa de televisão na década de 1980 chamado “Xou da Xuxa” o qual todos os dias um pouco antes de seu encerramento eram sorteadas cartas, lidas e traduzidas em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ali surgiu o meu interesse que me levaria anos depois a mergulhar nesse outro universo.

Essa experiência, a imersão na comunidade surda por meio do contato constante com o professor surdo e a professora surda – Cleber Couto e Socorro Bonifácio – deram-me a possibilidade de desenvolver certa fluência que foi completada quando fui aluna no curso de Libras e passei a desenvolver atividades de intérprete mesmo que informalmente. Neste contexto, o interesse por essa área reuniu um grupo de estudantes da UEPA que passou a estudar mais sobre o assunto e o que era algo aleatório, passou a ser um movimento maior.

No período de 1998 a 2002 cursei a “Licenciatura plena em Magistério do Pré-escolar e 1ª a 4ª série do ensino fundamental”. Neste curso, não havia em seu currículo nenhuma disciplina direcionada ao ensino de crianças surdas, no entanto, sempre que possível busquei relacionar as atividades acadêmicas com a educação de surdos. Assim, no ano de 2000, juntamente com colegas da universidade, que também se interessaram pela educação de surdos, começamos um processo de formação o qual ofertamos um minicurso com o título “Surdez e seus aspectos principais e sua relação com a Libras”, na semana acadêmicas na UEPA. No ano de 2001, ofertamos outro minicurso “A Língua de Sinais como prática de uma educação libertadora”. É importante destacar que já buscávamos debater a concepção freireana na educação de surdos no intuito de incentivar o olhar para essa comunidade. Para Freire (2017), “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 2017, p. 107).

Freire afirma que precisamos dizer nossas palavras, mas que elas possam fazer a diferença no sentido de mudança, pois quando isso não é feito ela se torna uma palavra inautêntica, vazia, um dizer que não diz, que não nos faz refletir, tornando-se apenas uma “palavra oca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação” (Freire, 2017, p. 108). Nesse viés de pensamento tínhamos a intenção de trazer a luz o debate sobre a educação de surdos e sobre a Libras para a comunidade acadêmica, torná-la conhecida para falar de sua importância na intenção de contribuir para reflexão.

Na continuidade dessas ações montamos um grupo de estudos entre colegas que não era institucionalizado pela UEPA, que reunia com o objetivo de nos aprofundarmos mais sobre a temática da Libras e da educação de surdos.

No ano de 2002, finalizei a graduação, com um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que versou sobre “bilinguismo uma abordagem educacional para

surdos” o qual tive a oportunidade de defendê-lo em Libras, pois minhas amigas e amigos surdos e surdas se fizeram presentes na defesa.

Assim, foi no curso livre de Libras, durante o curso de Formação de Professores, que iniciei essa jornada de militância na educação de surdos, na qual tive como intuito buscar reconhecimento da língua de sinais e da especificidade da pessoa surda, e nesse sentido pude enlaçar minha carreira acadêmica juntamente com a carreira profissional.

Ainda no ano de 2002 a comunidade surda do Brasil passou por um momento fundamental, quando a Libras passou a ser reconhecida como “meio legal de comunicação e expressão” (Brasil, 2002, p. 1) e foi institucionalizada como disciplina nos cursos de licenciaturas das universidades brasileiras pela Lei 10.436/2002. Esse reconhecimento trouxe uma força para a comunidade de surdos e de ouvintes que utilizam essa língua e permitiu novas oportunidades de atuação profissional.

Seguindo os caminhos laborais no uso da língua de sinais, em 2003 desenvolvi atividades como intérprete de Libras na Faculdade Ideal (FACI⁶) e nessa função pude adentrar no universo de intérprete educacional. Foi um período de muito aprendizado, pois trouxe possibilidades de vivenciar o espaço de sala de aula não como professora – minha profissão de formação – mas, como intérprete educacional de Libras, compreendido como um trabalho técnico no espaço da sala de aula.

No ano de 2005 o Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005) regulamentou a Lei 10.436/2002 instituindo a formação e certificação para os professores que irão ministrar a língua de sinais no ensino superior, requerendo a necessidade também da formação de intérpretes, bem como sua presença nas universidades, a organização de educação bilíngue para surdos e o ensino da disciplina Língua Portuguesa para surdos como segunda língua. Com a Lei 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005 o contexto da educação de surdos e o lugar da Libras foi tomando forma e força. O exame do Prolibras

é uma combinação de um exame de proficiência propriamente dito e uma certificação profissional proposto pelo Ministério da Educação como uma ação concreta prevista no Decreto n. 5.626/2005, decreto que regulamenta a

⁶ Trabalhei como intérprete de Libras de 2003 a 2010 e além de exercer essa função, também atuei como assessora de pessoas com deficiência nessa mesma faculdade. Em seguida fui contratada para trabalhar como professora de Libras e permaneci até final janeiro de 2014. É importante destacar, que o exercício do profissional tradutor e intérprete de Libras só foi regulamentado em 2010 pela Lei 12.319 de 1 de setembro de 2010, logo no período em que desenvolvi essa atividade a profissão ainda não estava regulamentada.

Lei n. 10.436/2002, chamada “Lei de Libras”. Basicamente, esse exame objetiva avaliar a compreensão e produção na Língua Brasileira de Sinais – Libras. O exame ProLibras não substitui a formação em todos os níveis educacionais (Quadros *et al*, 2009, p. 23).

Esse exame instituído no Decreto 5.626/2005 e implementado pelo MEC ocorreu para certificar profissionais que já atuavam na área “para o exercício de duas profissões: (1) o ensino da Libras e (2) a tradução e interpretação da Libras e do Português” (Quadros, 2009, p. 25), pois, um curso de graduação exige um período mais extenso para formação. Deste modo, como já trabalhava com a Libras decidi me inscrever nesse exame de proficiência para obter certificação em tradução e interpretação da Libras e português e consegui a aprovação no ano de 2006.

No ano seguinte, 2007, aconteceram dois fatos importante: o primeiro, foi que passei a compor o quadro da UEPA como professora substituta. Fui a segunda professora a ministrar a disciplina Libras nessa instituição – a primeira foi a professora Kátia Andréia Souza dos Santos Borges que iniciou como serviço prestado e em seguida assumiu como professora substituta “e logo depois, em 2007, prestou concurso para a disciplina Educação Especial (Libras), quando foi aprovada” (Silva, 2014, p. 16). Ingressar na Universidade que me formou e na condição de professora, ter a possibilidade de ensinar Libras foi um salto em minha carreira profissional.

O segundo fato importante foi ter sido membro fundadora e compor a primeira diretoria da Associação dos Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais do Pará (ASTILP). Esse foi um momento histórico para todas e todos profissionais que atuavam na área e sentiam a necessidade de fundar essa associação e buscar melhorias para a profissão, tais como melhores remunerações, melhores condições em seus exercícios laborais e formação.

Em 2008, por meio de convênio entre a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a UEPA, ocorreu a efetivação do curso de graduação de Letras-Libras. Segundo Silva (2014),

Os convênios da UFSC começaram em 2006. Nesse ano foram feitos os convênios com: 1) a Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2) a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 3) a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 4) a Universidade de Brasília (UnB), 5) a Universidade de São Paulo (USP), 6) a Universidade Federal do Ceará (UFC), 7) o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET/GO) e 8) o Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (INES/RJ). Em 2008 novos convênios ocorreram com: 9) a Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), 10) Universidade do Estado do Pará (UEPA), 11) o Centro Federal

de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET/RN), 12) a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 13) a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), 14) o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG), 15) a Universidade de Campinas (Unicamp), 16) a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e 17) a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (UFSC, 2008) (Silva, 2014, p. 17).

Deste modo, a UFSC conveniada à UEPA ofertou 60 vagas por meio de processo seletivo duas turmas de Letras-Libras, sendo: 30 vagas em licenciatura plena – para ser professor ou professora de Libras – e 30 vagas no bacharelado – para ser intérprete nas escolas e universidades. Vale ressaltar, que ao final do curso obtiveram o diploma pela UFSC 42 alunos/as, sendo 25 discentes de licenciatura e 17 de bacharelado. Esses dois cursos,

na modalidade a distância, foram uma proposição para atender tanto às demandas pela inclusão dos surdos na educação como para o oferecimento de Libras nos cursos de Pedagogia, Licenciaturas e Fonoaudiologia, conforme previsto no Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei de Libras 10.436/2002, bem como para garantir a acessibilidade aos surdos por meio da Libras, conforme previsto na Lei de Acessibilidade 5.296/2004. São cursos de licenciatura e de bacharelado para formar professores e tradutores e intérpretes de Libras, respectivamente (Quadros; Stumpf, 2014, p. 09).

Como já disse, com esse convênio tive a oportunidade de prestar o exame de seleção para cursar a segunda graduação, o bacharelado em Letras-Libras e fui aprovada. O curso ocorreu na modalidade híbrida, em que os encontros presenciais ocorriam duas vezes por mês e aconteciam na sala de videoconferência da UEPA e as atividades à distância ocorriam conforme a disponibilidade dos(as) alunos(as). Esse foi um momento marcante em minha trajetória pois, essa graduação, ocorreu em um formato diferente, já que sua perspectiva pedagógica era bilíngue, tendo como proposta de ensino o uso da Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua, utilizada na modalidade escrita (Quadros, 1997).

O curso de Letras-Libras teve uma grande relevância no contexto da comunidade surda, pois trouxe novos olhares para educação de surdos. No projeto político-pedagógico do curso de Letras-Libras da UEPA está posto que ele se propõe a romper com a educação monolíngue e homogênea, pois propõe uma educação bilíngue para surdos (UEPA, 2011). Essa proposta fortaleceu a Libras e a valorizou ainda mais, com um curso de graduação que habilitava para o ensino e/ou para a

interpretação, o que é de um valor imensurável para todos(as) aqueles(as) que lutam pela educação de crianças, jovens e adultos surdos(as).

Vale ressaltar, que além da UEPA, entre 2008 e 2013 também fui professora: a) na Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ); b) na Universidade Federal do Pará (UFPA) pelo Plano Nacional de Formação Docente (PARFOR); e c) na Faculdade de Castanhal (FCAT), no curso de pós-graduação *Lato Sensu* “Interpretação e Tradução da Língua Brasileira de Sinais, ministrei a disciplina “fundamentos da Língua Brasileira de Sinais - Libras”. Foi um período em que não se ensinava somente a língua, e sim realizava o debate da importância dela para comunidade surda, sobre a importância do(a) tradutor(a) e intérprete de Libras e seu exercício como fator importante para o acesso das pessoas surdas. Dessa forma, estávamos atuando no intuito de trazer a Libras bem como a educação de surdos para o centro dos debates na academia.

Em 2010, seguindo outro fato importante, consolidei minha atuação no campo da educação de surdos: prestei o exame de proficiência, o Prolibras, desta vez fiz para professora de Libras no ensino superior e consegui a aprovação. Vale frisar, que passar nesse exame era muito importante na área, principalmente devido ao reconhecimento que a comunidade⁷ das pessoas surdas e também de pessoas ouvintes davam para todos(as) que eram aprovados(as). O Prolibras foi um exame que nos outorgava uma autorização para podermos atuar no ensino básico e universitário no Brasil. Vale ressaltar, que o Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005 estipulou um prazo máximo para realização do Prolibras:

Artigo 20: Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa (Brasil, 2005, p. 07).

Assim, diante do que foi estipulado no Decreto 5626, o Prolibras teve seu prazo expirado em 2015.

Em 2012 fiz o processo seletivo para o Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado da UEPA – e fui aprovada e classificada. A pesquisa que

⁷ “Para que um grupo se constitua e se configure como uma comunidade, algumas condições são necessárias. Temos como exemplos: afinidades entre os diferentes indivíduos que constituem o grupo, interesses comuns que possam conduzir as ações do grupo por caminhos comuns, continuidade das relações estabelecidas, bem como tempo e espaço comuns, em que os encontros do grupo possam acontecer” (LOPES; VEIGA-NETO, 2004, p. 82).

defendi, ao final, teve o seguinte título: “Representações Sociais de Discentes do curso Letras-Libras da UEPA acerca da Pessoa Surda”. Tratou-se de um estudo que me proporcionou um amadurecimento como pesquisadora e um aprofundamento epistemológico sobre essa temática.

Em 2013 prestei concurso para professora efetiva da UEPA para o Departamento de Educação especial e fui aprovada. Em 2014 defendi minha dissertação de Mestrado e nesse mesmo ano fui nomeada professora da UEPA e atualmente sou dedicação exclusiva e ministro as disciplinas ligadas ao Departamento de educação Especial, quais sejam: a) Libras; b) Fundamentos Teórico-metodológicos da Educação Especial; c) Linguagens Especiais e Comunicação Humana; e d) Matemática e inclusão. Compor o quadro de professores efetivos na instituição que me formou e me aproximou da Libras foi uma grande conquista profissional.

Seguindo a trajetória em estudos surdos, em 2017 foi aprovado o projeto de pesquisa “Saberes e práticas no ensino da matemática para alunos surdos: uma realidade em uma escola inclusiva de Moju” pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBIC-UEPA), cujo o objetivo foi analisar os saberes e as práticas metodológicas do(a) professor(a) de matemática ao ministrar sua disciplina em uma sala de aula com alunos(as) surdos(as) inclusos, com a finalidade de refletir sobre as reais necessidades de aprendizagem dos(as) discentes surdos(as).

Outro fato marcante nessa trajetória se deu no ano de 2018 quando fui convidada a concorrer para coordenação de Campi da UEPA em Moju e como candidata única, fui eleita para o biênio 2018/2019. Ser coordenadora do campus XIV UEPA Moju me permitiu desenvolver várias atividades no interior. Criei em 24 de abril de 2018 o Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Estudos Surdos (GPELES), e neste pude estudar com alunas, alunos, professoras e professores que o integraram, vários temas inclusive sobre educação de surdos. Pelo GPELES submeti o projeto para o campus avançado chamado “Na palma da mão: a Libras como instrumento facilitador de saberes”. Esta ação contribuiu significativamente para a percepção da Libras promovendo para a comunidade surda a propagação desta como língua, possibilitando o canal comunicativo entre a população ouvinte e as pessoas surdas no município de Moju.

Nesse mesmo ano foi aprovado um projeto de pesquisa intitulado “O papel do intérprete de Língua Brasileira de Sinais-Libras no contexto da educação inclusiva:

Entre o dito e o feito” dessa vez pelo PIBIC - FAPESPA, com o objetivo de analisar a atuação do profissional Intérprete de Libras e de verificar qual sua real função: como trabalha efetivamente na escola diferenciando a sua atuação do(a) professor(a) regente da sala de aula que implementa a política de inclusão⁸.

Diante de todo esse percurso, alinhado as lutas da comunidade surda, para além do caminho trilhado para o doutoramento, algo me moveu em direção ao debate da mulher surda, já que é uma categoria que sofre com a discriminação. Eu que sou professora, sou mulher, sou negra⁹ e trago no corpo esses marcadores fui questionada no meu ambiente de trabalho se teria condições de assumir uma coordenação de campus da UEPA já que sou mulher e mãe. Ante esse questionamento absurdo comecei a refletir sobre o motivo dessa pergunta tão preconceituosa: porque subestimam as mulheres? De onde surge tanto preconceito? Se eu que sou mulher e ouvinte passei por essa situação como deve ser com outras mulheres? Será que como mulheres surdas também sofrem com preconceito? Desta forma esse fato me incitou a olhar para um grupo mais específico, o das mulheres surdas. Assim, a questão que permeia este trabalho é: como as mulheres surdas reagem à possíveis ocorrências de opressão de classe, de gênero, de raça e de capacidade normativa? Para responder essas questões irei tratar da teoria feminista para pensar nesse agrupamento de mulheres.

Tal caminhada levou-me novamente ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UEPA dessa vez ao Doutorado, na aspiração de aprofundar ainda mais sobre a pessoa surda.

Para compreender a necessidade de uma pesquisa que traga as mulheres surdas como foco de pesquisa, fiz o levantamento de produções nos Programas de Pós-graduações em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e Universidade Federal do PARÁ (UFPA), no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), para

⁸ A política de inclusão como política educacional “desloca o enfoque individual, centrado no/a aluno/a, para escola, reconhecendo no seu interior a diversidade das diferenças: individuais, físicas, culturais e sociais” (Oliveira, 2004, p. 71).

⁹ Aqui no texto decidimos utilizar o termo negra e negro pois segundo Ribeiro (2023) “Negro significa pretos e pardos. Então ‘pretos’ está dentro da categoria negro assim como pardos. O IBGE vai entender negros como pretos e pardos. Negros são aqueles negros de pele escura, pardos são os negros de pele clara. Então, o que se decidiu entre do consenso dos movimentos negros, dos intelectuais negros, historicamente, no Brasil é o uso da palavra negro” (Ribeiro, 2023, p. 2).

apontar o que já se pesquisou sobre elas, sendo esses dados apresentados na segunda seção.

O caminho trilhado e supracitado justifica uma razão pessoal, profissional e acadêmica, contudo, faz-se necessário compreender a importância de pesquisar tal temática e atentar-se nas narrativas de mulheres surdas no contexto socioeducacional e de suas experiências nos processos opressivos experienciados por elas buscando, dessa forma, novas interpretações.

Ao falarmos de mulheres, Perrot (1988, p. 168) cita algumas das imagens geralmente atribuídas a elas. Ela cita as imagens de que a mulher é “origem do mal e da infelicidade, potência noturna, forças das sombras, rainha da noite, oposta ao homem diurno da ordem e da razão lucida”. A partir dessas imagens a sociedade antropocêntrica colocou e ainda coloca a mulher em uma posição de menor valor, já que o homem foi e ainda é posto como espécie de padrão universal.

Queremos acreditar que não é só por ser mulher que ocorre esses desígnios de ser a origem do mal e da infelicidade. Levantamos as seguintes situações: e se for uma mulher negra, de classe baixa? Certamente a combinação desses modos de opressão implicará em mais desvalorização da mulher em comparação com uma mulher branca de classe alta. E se exercer uma profissão – como a de professora e de agente administrativa – que são pouco e até desvalorizadas em nosso país? E se além de pobre e negra for surda? Como será que reage às prováveis ocorrências de opressão de classe, processos machistas, racistas e capacitistas?

As mulheres surdas negras trazem no corpo os marcadores que a sociedade patriarcal, racista e capacitista classifica historicamente como inferiores. Para se ter uma ideia da confluência desses marcadores no corpo, o capacitismo, como sistema de opressão, segundo Campbell (2001) é

uma rede de crenças, processos e práticas que produz um tipo particular de compreensão de si e do corpo (padrão corporal), projetando um padrão típico da espécie e, portanto, essencial e totalmente humano. A deficiência¹⁰ para o capacitista é um estado diminuído do ser humano¹¹ (Campbell, 2001, p. 44).

¹⁰ Compreendemos a surdez a partir da perspectiva social como uma condição do ser humano (Lopes, 2011), entretanto, justificamos que esta pesquisa utiliza este descritor pois ele abrange a surdez a partir do que a Lei Brasileira de Inclusão 13.146, de 6 de julho de 2015 afirma em seu Art. 2º: “Considera-se 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, p.8).

¹¹ Traduzido: “a network of beliefs, processes and practices that produce a particular kind of self and body (the corporeal standard) that is projected as the perfect, species-typical and therefore essential and fully human. Disability, then, is cast as a diminished state of being human” (Campbell, 2001, p.44)

Esta forma de opressão se baseia na teoria da normalidade. E o que seria essa normalidade? Uma teoria pseudocientífica que surgiu no final do século XIX para comparar os sujeitos e classificá-los, nessa perspectiva, as pessoas surdas, deficientes visuais, deficiente intelectual ou física, por exemplo, são classificadas como anormais. Para Davis (2006):

o conceito de normal vem do conceito dos desvios ou dos extremos. Quando nós pensamos nos corpos, em uma sociedade em que o conceito de normal seja operacional, pessoas com deficiências estarão sendo pensadas como desviantes (Davis, 2006, p. 06).

Assim são percebidos como desviantes, pertencentes aos grupos minoritários e subalternizados, pois estão fora da norma do corpo padrão, estão na anormalidade. São pessoas que podem ser consideradas como oprimidas, pois essa categoria “se aplica a qualquer segmento social que sofre opressão, discriminação e exclusão social” (Oliveira, 2011, p. 36).

Freire (2017, p. 60), a esse respeito, afirma que a opressão “só existe quando se constitui em um ato proibitivo do ser mais dos homens”. Diante dessa opressão as Pessoas com Deficiências (PcD) fogem ao padrão de normalidade, são discriminados, excluídos e estigmatizados pelas suas características biopsicossociais, impostas pela teoria da normalidade e forçadas a buscarem uma outra forma de ser que possa ocultar suas especificidades a fim de atender a um padrão estabelecido.

É no pensamento eurocêntrico ou melhor o eurocentrismo¹² – somados aos pensamentos colonizadores dos governos imperialistas dos Estados Unidos da América – que essa homogeneização e essa padronização ou normalidade se sedimentam e estabelecem ao que Fanon (2008) denominou de a **zona do ser** e a do **não-ser**. Aqueles que estão na zona do ser são constituídos como superiores e privilegiados a partir de suas identidades e seus conhecimentos – homens, brancos, heterossexuais, cidadãos civilizados, sem deficiência –, os quais colocam sua cultura como única e absoluta. E aqueles que não se ajustam em seus perfis de cidadãos modelos são postos na zona do não-ser assim considerados invisibilizados.

¹² Termo criado por Malheiro; Porto-Gonçalves; Michelotti, 2021, em **Horizontes amazônicos: para repensar o Brasil e o mundo**, designando que “foi só quando o mundo se des-orientou, ou seja, que deixou de buscar os grandes mercados do Oriente, que se pode falar de eurocentrismo e, depois de eurocentrismo” (Malheiro; Porto-Gonçalves; Michelotti, 2021, p. 215).

Nesta perspectiva, corroborando com Fanon (2008), essa divisão excludente está atrelada ao que Santos (2007, p. 71) chama de pensamento abissal o qual “consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis”, pelo fato de que

As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro” (Santos, 2007, p. 71).

Dessa maneira, é do outro lado da linha abissal que os grupos marginalizados são alocados, por serem marcados como o outro radical, “(In)assimilável, incompreensível e inclusive impensável” (Skliar, 2003, p. 26), pois não são permitidos existirem deste lado da linha, já que destoam da normalidade. São esses pensamentos excludentes que ainda se mantêm no sistema capitalista mundial contemporâneo, no qual os historicamente invisibilizados buscam constantemente ou acomodar-se ou protagonizar-se.

Diante desta realidade, o padrão da normalidade – que iremos designar de capacitista – é além de uma teoria, uma ideologia dominante e uma estrutura excludente, tornando-se um dos mecanismos fortes de poder – há outros modos, como as opressões de classe, patriarcais, de raça, de identidade heterossexual, de monolinguismo –, que se sobrepõem para oprimir e forçar os excluídos proibindo-os(as) de serem mais¹³.

Essa colonialidade como padrão de poder “surgiu como resultado do colonialismo moderno” (Maldonado-Torres, 2007, p. 4), tendo o intuito de controlar o outro para que o “outro” – o que foi ou está posto na zona do não-ser – se encaixe, se padronize. Para McLaren (1997, p. 115) essa forma de controle é “um pré-requisito para ‘juntar-se à turma’ é desnudar-se, desracializar-se, e despir-se de sua própria cultura”. É deixar de existir em sua particularidade para poder unir-se ao todo. Mas, não apenas do colonialismo moderno ou colonialidade, também do capitalismo que na verdade é colonizador, também do patriarcalismo, do racismo, do heterossexismo,

¹³“Este movimento de busca, porém, só se justifica na medida em que se dirige ao ser mais, à humanização dos homens” (Freire, 2017, p.104).

do capacitismo que se complementam para oprimir, para desrespeitar, para não reconhecer as formas diversas de ser gente, de se expressar, impedindo o acesso a todos os direitos sociais para viver com dignidade.

Ao pensar sobre essas formas de opressão é preciso verificar as formas de relação entre estas. Consideramos a **interseccionalidade**¹⁴ como termo para entender esse cruzamento. Argumentamos que existem diversas categorias excludentes que se associam para designar ao ser surdo, isto é, há interseção de categorias sociais, tais como: o gênero, a raça, a etnia, a classe, a diferença corporal.

Deste modo, temos como problemática a seguinte formulação: **como mulheres surdas percebem os diversos processos de opressão de classe, de raça, de gênero e de capacidade?**

Nessa perspectiva, esta pesquisa traz a temática da interseccionalidade para esse debate com a **tese** de que de acordo com a ocorrência e os contextos, podemos interpretar que na interseccionalidade entre as variáveis de gênero, de raça, de deficiência e de classe que atravessam as mulheres surdas, a surdez se destaca.

Para tanto, tenho como objetivo geral analisar a interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença – gênero, raça, surdez e classe – das mulheres surdas no contexto socioeducacional. E como específicos: a) caracterizar o processo histórico de invisibilização das mulheres surdas no Brasil; b) identificar a percepção das mulheres surdas a respeito dos modos de opressão – machismo, racismo, capacitismo e de classe; c) analisar como os processos opressivos das mulheres surdas interferem em suas atividades profissionais no contexto socioeducacional.

Desta forma, este trabalho está subdividido em seis seções. 1) Considerações iniciais – apresento minhas razões de pesquisa; 2) Caminhos da pesquisa – traço meus procedimentos teóricos-metodológicos; 3) Interseccionalidade – traço o seu processo histórico e trago seu conceito; 4) As matizes do movimento feminista – faço uma busca histórica das mulheres feminista; 5) A invisibilização da mulheres surdas – faço uma busca das mulheres surdas na história; 6) análise interseccional: as

¹⁴“A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento” (Crenshaw, 2002, p. 177),

narrativas das duas mulheres surdas – faça análise interseccional das narrativas da mulheres surda participantes da pesquisa.

2 Caminhos da Pesquisa

2 CAMINHOS DA PESQUISA

A metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade (Minayo, 2012, p. 9).

Minayo (2012) evidencia uma concepção de metodologia, afirmando que, para além de técnicas, nos direciona às reflexões de nossa realidade. Assim, nesta pesquisa nos propomos, sustentados na perspectiva da interseccionalidade, trilhar caminhos para a reflexão da realidade. Isto posto, para traçar um percurso metodológico é necessário fazer, inicialmente, alguns questionamentos que são pertinentes: qual a abordagem do objeto desta pesquisa? Qual o tipo de estudo? Que técnicas e instrumentos utilizar para chegar aos resultados? Quem são as participantes? Quais providências são tomadas para preservar os direitos das participantes? Quais categorias emergiram? Quais pesquisas já realizadas se aproximam desta que estamos propondo?

Para responder essas questões demarco a seguir meu percurso metodológico.

2.1 Abordagem do objeto de pesquisa

O objeto desta pesquisa são os processos opressivos experienciados pelas **mulheres surdas** no contexto socioeducacional. Trata-se de um objeto que pode ser obtido por meio de pesquisa de campo de abordagem qualitativa, pois segundo Chizzotti (2013) “[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (Chizzotti, 2013, p. 79).

Diante dessa afirmação ratificamos essa abordagem como fundamental, já que se pretende falar da invisibilização e do protagonismo de mulheres surdas que trazem elementos indissociáveis para a compreensão dos seus modos de viver e atuar no contexto socioeducacional. Gamboa e Santos (2013, p. 41) afirmam “que o pesquisador precisa tentar compreender o significado que os outros dão às suas próprias situações”. Diante dessa afirmação, nesta pesquisa, buscamos considerar as narrativas de vida das **mulheres surdas no contexto socioeducacional sobre as**

opressões sofridas. Nesse sentido, e corroborando com a abordagem qualitativa, vamos imergir nesse objeto de pesquisa.

2.2 Tipo de estudo

A pesquisa teve como tipo de estudo a **interseccionalidade** que nos dá a possibilidade de conhecer e reconhecer o objeto de pesquisa a medida em que nos debruçamos sobre ele, para entender a sobreposição de categorias, já que, a partir dessa perspectiva, se “investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana” (Collins; Bilge, 2021, p. 15).

Collins e Bilge (2021) apresentam a **interseccionalidade** como uma forma de investigação que analisa categorias tais como raça, gênero, classe entre outras, de forma inter-relacionadas e também como essas categorias alcançam vários problemas sociais e como tomam diferentes configurações. De acordo com essas autoras, a interseccionalidade acontece de forma simultânea, nas relações de poder que circundam gênero, raça e classe, em situações que estas não são desassociadas e tais relações afetam a pessoa em todos os aspectos sociais. A pessoa em si traz marcas sociais que não podemos compartimentalizar.

Dessa forma,

a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – **são inter-relacionadas** e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (Collins; Bilge, 2021, p. 15).

São muitas as desigualdades sociais que atravessam a sociedade e muitos os movimentos sociais que lutam pelos seus diversos direitos, porém cada um deles, priorizam suas categorias, desta forma o movimento feminista foca no gênero, os movimentos sindicais focam nas classes.

hooks¹⁵ (2019a) traz a afirmação que toda mulher é oprimida e comenta que “ser oprimido significa ausência de opções. Esse é o primeiro ponto de contato entre oprimido e opressor” (hooks, 2019a, p. 32). Assim, essa autora oportuniza uma base para discorrer sobre as opressões sofridas pelas mulheres surdas, afirmando que as mulheres podem entender que são discriminadas pelo sexismo, mas não fazem referência a opressão uma vez que são muitas as formas que se apresentam, mas que podem não ser percebidas, fazendo parte do sistema opressivo.

Da mesma forma, Collins e Bilge (2021) trazem a experiência da mulher negra norte americana que não se via contemplada nesses movimentos, no caso dessas mulheres, as questões específicas “permaneciam relegadas dentro dos movimentos, porque nenhum movimento social iria ou poderia abordar sozinho todos os tipos de discriminação que elas sofriam” (Collins; Bilge, 2021, p. 17).

Outras necessidades das mulheres não eram percebidas. Uma mulher não é atravessada só pelo gênero, mas ela pode também ser atravessada pela raça, pela classe e até pela deficiência, marcadores estes que constituem o ser. Como esta pesquisa traz **mulheres surdas no contexto socioeducacional** nessa relação com as opressões, buscamos na interseccionalidade o olhar em sua completude de mulher surda, em relação com esses sistemas opressivos que são entrecruzados e “como ferramenta analítica significa que ela pode assumir diferentes formas, pois atende uma gama de problemas sociais” (Collins; Bilge. 2021, p. 18).

Temos como um dos alicerces a **teoria feminista** de bell hooks, a qual discute movimentos de ação contra-hegemônica e revolucionária que mobilizam uma força impulsionadora para mudança, bem como debatem a luta dos descontentes com as injustiças e, a partir deste, lutam contra as amarras da opressão, defendem a tomada de consciência crítica de sua condição de subalternas para ir em busca de serem protagonistas de suas histórias.

O **feminismo** de modo geral traz como um grande movimento a luta contra o sexismo, uma luta constante travada por pessoas contrárias ao patriarcado. Para hooks (2019a) “a luta feminista ocorre a qualquer época onde quer que uma mulher ou um homem se erga contra o sexismo, contra a exploração sexista a opressão” (hooks, 2019a, p. 16). Essa luta tem várias nuances que precisam ser consideradas.

¹⁵ bell hooks, pseudônimo da escritora Gloria Jean Watkins, assina seu nome com primeira letra minúscula como forma de protesto político a centração na autoria não no conteúdo de suas obras. Mantivemos nesta dissertação essa escolha.

hooks (2019a) faz uma crítica a obra “A mística feminina” – no original *The Feminine Mystique* (1963) – de Betty Friedan (1921-2006) por esta trazer uma realidade de mulheres brancas que não convergem com as de outras mulheres. Friedan

Ignorou a existência de mulheres não brancas e de mulheres brancas pobres. Não disse aos leitores se ser uma criada, uma ama, uma trabalhadora fabril, uma empregada de balcão ou uma prostituta é mais gratificante do que ser uma dona de casa pertencente à classe do lazer. Tentou colocar a sua situação, e a situação das mulheres brancas como ela, em paralelo com a condição que afeta todas as mulheres americanas. Ao fazê-lo, desviou a atenção das suas atitudes classistas, racistas e sexistas relativamente às massas de mulheres americanas (hooks, 2019a, p.28).

Betty Friedan leva a discussão feminista a somente um patamar que contempla um único modelo – o da mulher branca, de classe média, sem deficiência – ignorando as outras realidades de outras mulheres. É uma homogeneização, pois trata de um feminismo hegemônico de mulheres brancas que apresentam questões próprias e que não contempla outras formas de ser mulher.

Quando hooks (2019a) faz essa reflexão nos remete a tantas outras mulheres que não se encaixam nesse feminismo hegemônico inclusive as mulheres surdas, desse modo ela nos permite dialogar sobre mulheres surdas já que também apresentam características singulares fora do modelo dominante.

Assim, articulamos, neste estudo, a teoria feminista de hooks (2019a, 2019b, 2019c), com o que designamos de **estudos interseccionais**, estudos que trazem uma perspectiva que corrobora com a ferramenta analítica determinada na pesquisa, de tal forma que compreende a deficiência, o gênero, a raça, a classe como marcadores sociais da diferença. De acordo com Gomes et al. (2019) “assim como gênero, a deficiência é uma narrativa culturalmente fabricada do corpo e, em função disso, perpassa todos os aspectos da cultura” (Gomes *et al.*, 2019, p. 3), desse modo estes estudos serão basilares, pois interseccionam o gênero com a surdez. Ainda sobre isso, “da mesma forma que gênero, raça, sexualidade e classe, para entender como a deficiência opera é necessário entender todos esses atravessamentos existentes e mutáveis no sujeito” (Gomes *et al.*, 2019, p.3).

Neste estudo, interseccionando com gênero, raça e classe está a questão do **preconceito contra o uso da língua de sinais** e contra a própria cultura criada em torno dessa língua. A esse propósito, Carlos Skliar, argumenta que, “as identidades,

as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político” (Skliar, 2013, p. 05).

Skliar (2013) ainda afirma que a causa da opressão é o “mecanismo de poder/saber, exercidos pela ideologia dominante na educação dos surdos – o oralismo ou, melhor ainda o ‘ouvintismo’ – desde suas origens até os dias atuais” (Skliar, 2013, p.15). Skliar (2013) utiliza o termo oralismo, contudo, diante dessa questão opressiva que envolve essa ideologia, vamos discuti-la a partir do conceito de **capacitismo** – o oralismo é uma manifestação do capacitismo, que é um termo mais abrangente, estabelecendo uma ontologia negativa do corpo, como incapaz de andar, de ver, de ouvir, de aprender, de compreender o mundo, de se relacionar, de amar, de viver, de ser humano.

2.3 Triangulação das fontes de dados

Nesta pesquisa utilizamos a triangulação de fontes de dados para uma amplitude maior da coleta. Para tanto faz-se necessário saber o que significa para a pesquisa. O termo **triangulação** se originou a partir de estratégias metodológicas militares de navegações, deste modo, ela “visa determinar a exata posição de um objeto a partir de diversos pontos de referências” (Vergara, 2005, p. 257). Para Yin (2001) a triangulação é o “fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidências” (Yin, 2001, p. 120).

Assim, nos oportuniza várias possibilidades de olhar ângulos diferentes na pesquisa. Yin (2005) apresenta quatro tipos de triangulação:

1. de fontes de dados (triangulação de dados);
2. entre avaliadores diferentes (triangulação de pesquisadores);
- 3 de perspectivas sobre o mesmo conjunto de dados (triangulação da teoria);
4. de métodos (triangulação metodológica) (Yin, 2005, p.121).

O primeiro tipo convoca diversas fontes de pesquisa para a compreensão de um fato, de uma evidência ou fenômeno de pesquisa. Essas fontes de dados podem ser as observações realizadas em um campo de pesquisa, por exemplo, uma escola; as entrevistas com os participantes e os documentos primários que forem obtidos em algum arquivo ou site de banco de dados.

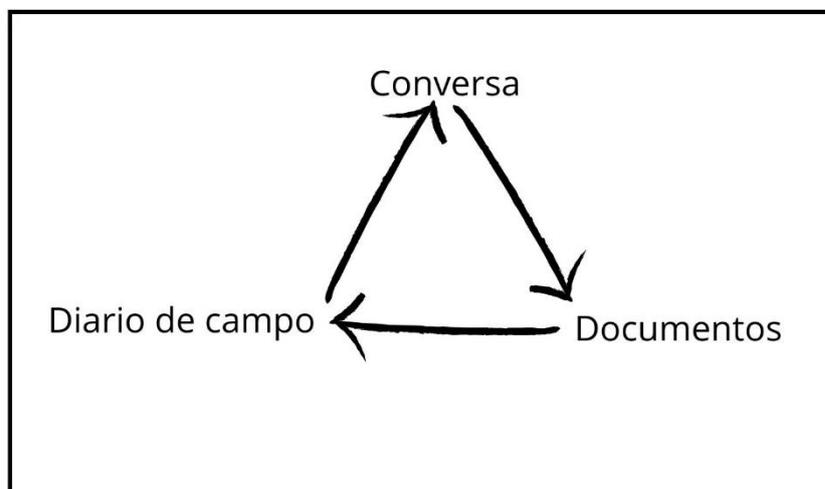
O segundo tipo a triangulação é entre pesquisadores de diversas pontos de vistas de pessoas, que vão avaliar os fatos, as evidências ou os fenômenos de diversas perspectivas.

O terceiro tipo se aproxima com o segundo, ocorre que neste a ênfase está nas diversas teorias sobre um mesmo conjunto de dados.

O quarto tipo convoca a articulação de diversas metodologias como, por exemplo, o estudo de caso, a etnografia e a pesquisa documental com o fim ampliar procedimentos e aprofundar determinados estudos.

Nesta pesquisa decidimos pelo primeiro tipo, a **triangulação de dados**, pois utilizamos três fontes diferentes de dados, como evidenciamos na figura 1:

Figura1: Triangulação de fonte de dados da pesquisa



Fonte: elaboração da autora (2025)

Tanto a conversa, quanto os documentos em fontes primárias e o diário de campo foram fontes que nos forneceram dados suficientemente relevantes para nossas análises.

Para o levantamento de dados utilizamos a **conversa** com base na narrativa de vida, pois ela nos possibilitou, “em nossas ações investigativas, a atenção às diferenças e à diferenciação; à alteridade e à singularidade constitutiva do próprio encontro. Encontro(s) com o(s) outro(s) e com cada um(a) de nós” (Sampaio, Ribeiro; Souza, 2018p. 26).

A conversa apresenta muitas nuances na pesquisa e questiona a forma tradicional de fazê-la. Desse modo,

são muitas possibilidades de encontro e distanciamentos, múltiplas faces, diferentes ângulos! Diferentes e distintos pontos de vista, tons, ressonâncias, vozes, ecos, gestos, silêncios e silenciamentos. A conversa é, talvez, de alguma maneira e em alguma medida, a arte de se fazer presente, de dar o tempo, isto é, de se colocar disponível a ouvir, a escutar, a pensar e partilhar com o outro o que nos habita, fazendo dessa ação não só uma possibilidade de investigação, mas, antes, de transformar-se no próprio ato de investigar (Sampaio; Ribeiro; Souza, p. 35 -36, 2018).

Pretendemos romper com o modelo de pesquisa dentro de uma lógica positivista que segue todo um roteiro sistemático e que faz parecer uma sequência linear sem interrupções, acréscimos ou mudanças. A coleta de dados na lógica positivista sempre vem acompanhada de questionário com perguntas feitas previamente que esperam respostas previsíveis conforme determinadas variáveis controladas. Há sempre alguém que pergunta e outro alguém que responde aparentemente de forma satisfatória, conforme variáveis controladas e seguindo uma lógica hierarquizante. Contudo sabemos que durante o processo passamos por vários atravessamentos que compõe a pesquisa, uma dela é no ato de dialogar com as participantes da pesquisa que ultrapassavam uma entrevista controlada e sistemática.

Aqui precisamos esclarecer, o que é conversa? Segundo Ferraço e Alves (2018),

são situações que insurgem nas redes de relações que estabelecemos com as pessoas em nosso dia a dia, sujeitas as indeterminações e aos acasos que fazem das nossas vidas uma permanente abertura diante do imprevisto (Ferraço, Alves, 2018, p. 42).

Um diálogo se entrelaça e envolve outros assuntos esquivando-se da sequência racional de uma entrevista e assim repousa na conversa, uma vez que “mobilizavam o pensamento, provocavam-nos a pensar o não pensado e alteravam, uma e outra vez, o rumo da própria pesquisa” (Sampaio, Ribeiro; Souza, 2018p. 26).

Assim, defendemos, que a **conversa** vai se desprender da hierarquia entrevistador-entrevistado em que o entrevistador direciona os passos da entrevista, uma vez que na conversa não há essa diferença: “conversar abre possibilidades para interrogar modos autoritários e muitas, vezes, arrogantes da pesquisa” (Sampaio, Ribeiro; Souza, 2018, p. 34). A conversa vai solicitar uma forma diferenciada de relação com o outro, sem opressões, nem submissões. Nesse processo dialógico, nesta ação, ocorre o imprevisto, permitindo a liberdade do diálogo pois a conversa “pressupõe a circulação da palavra, numa perspectiva de desestabilizar a relação de

poder verticalizadas e, portanto, colonialistas” (Sampaio, Ribeiro; Souza, 2018, p. 34). Logo a conversa corrobora com ao método dialógico proposto.

Por intermeio da conversa chegamos ao relato de vida como forma narrativa de Bertaux (2010), pois,

A concepção que propomos consiste em considerar que algo de narrativa de vida a partir do momento que o sujeito conta a outra pessoa, pesquisador ou não, um episódio qualquer de sua experiência vivida. O verbo "contar" (fazer relato de) é aqui essencial: significa que a produção discursiva do sujeito tomou a forma *narrativa* (Bertaux, 2010, p.49).

A escolha por esta fonte de dados acontece, porque, diante do objeto, buscamos descrições de experiências vividas pelas participantes de um determinado fragmento de sua história, pois cada uma possui vivências particulares, além de permitir, às participantes, aprofundar sobre um dado assunto e esse aprofundamento foi de dando a partir da conversa.

Vale ressaltar que para registro foram utilizadas câmeras digitais para as gravações, já que as conversas ocorreram em Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Ainda usamos o **diário de campo** como fonte de dados pois nele “se traz para o debate os conhecimentos e saberes dos(as) pesquisadores(as), propostas e ações, suas angústias, desejos, avanços e dificuldades” (Kroef; Gavillon; Ramm, 2020, p. 466). Como uma fonte de dados relevante carrega as impressões dos pesquisadores, contribui para reflexões, intervenções durante a investigação. É uma fonte de dados que acompanha o pesquisador durante toda sua pesquisa o qual possui notas que podem ser fundamentais para a pesquisa, pois pode auxiliar na sistematização dos dados.

Também utilizamos **documentos** como fonte de dados. Segundo Severino (2014)

documento é todo objeto (livro, jornal, estátua, escultura, edifício, ferramenta, túmulo, monumento, foto, filme, vídeo, disco, CD etc.) que se torna suporte material (pedra, madeira, metal, papel etc.) de uma informação (oral, escrita, gestual, visual, sonora etc.) que nele é fixada mediante técnicas especiais (escritura, impressão, incrustação, pintura, escultura, construção etc.). Nessa condição, transforma-se em fonte durável de informação sobre os fenômenos pesquisados (Severino, 2014, p.96).

Nesse sentido, o documento, como fonte de dados, nos traz impressões do passado e nos permite analisá-lo. Assim, para identificarmos alguns entendimentos a

respeito das mulheres, buscamos na história da educação de surdas, de mulheres surdas reconhecidas na época. Desta maneira, nos debruçamos no acervo digital da biblioteca nacional, o qual possui vários documentos históricos digitalizados. Assim nos possibilitou fazer o recorte e analisar os seguintes documentos: a obra de Trancoso “Historias proveitosas: Primeira, segunda e terceira parte” no de 1681, que descreve como deve ser o comportamento das mulheres neste período. O “Almanak Administrativo Mercantil e Industrial da Corte e da Província do Rio de Janeiro para o Anno de 1864 – Vigésimo-primeiro anno (Segunda série XIV)”; o “Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal (RJ) - 1848 a 1868 e o Brasil” que trazem informações sobre o Instituto Imperial para surdos-mudos de ambos os sexos e o “Ministério do Império: Relatório da Repartição dos Negocios do Imperio (RJ) - 1832 a 1888” que traz a solicitação da retirada das meninas do instituto de surdos na época.

2.4 Participantes da Pesquisa

As participantes da pesquisa são duas mulheres surdas no contexto socioeducacional que atuam na rede pública de Belém. A escolha pela combinação de categorias “ser surda” e “ser mulher” ocorre em razão da hipótese de que a primeira categoria sofre opressão não só capacitista, mas também machista, além de outras ocorrências. Para tanto, selecionamos duas participantes de pesquisa. Os critérios de escolha para a participação nesta pesquisa compreendem: (1) ser mulher surda; (2) ter formação em Pedagogia (3) ser fluente em Libras (4) aceitar participar da pesquisa.

Para a formação do *corpus* são coletadas narrativas de duas mulheres surdas no contexto socioeducacional – abordando neste trabalho duas atividades: uma participante atua na escola pública e outra no ambiente do trabalho no setor administrativo em um órgão público – no anseio de analisar, a partir de suas falas, como elas percebem e reagem aos modos de opressão como por exemplo o capacitismo, o sexismo, o racismo entre outros. Todos esses sistemas opressivos que lhes atravessam, são experienciados de alguma forma em casa ou no trabalho, na comunidade surda, em seu cotidiano, sendo a partir de suas narrativas que veremos como esses encontros influenciam suas práticas.

Conheceremos a seguir nossas participantes.

A professora surda Cláudia Moraes nos apresenta sua formação, raça, estado civil, formação, classe social, lugar de trabalho, profissão, tempo de magistério, essas

informações foram obtidas durante a conversa. Ela nos apontou que tem formação superior e buscou formação continuada para melhor exercer sua profissão. Como professora efetiva do município, ela se considera de classe média, mesmo não respondendo sobre sua renda familiar.

Ela é uma mulher cisgênero heterossexual. E ainda afirmou que é uma pessoa de pele branca, estatura mediana e cabelos lisos. Atualmente está divorciada e tem um filho. E ultimamente mora sozinha.

Ela é professora com nível superior, tem duas graduações: a primeira formação é em Pedagogia formada por uma instituição privada e a segunda é em Licenciatura em Letras-Libras, formada por uma instituição pública. Além das graduações também fez uma especialização em Educação Inclusiva. Atua no magistério há 20 anos e atualmente é efetiva em uma escola pública municipal na Cidade de Belém.

Nasceu ouvinte e com 8 meses ficou surda. Enquanto uma pessoa surda não utiliza aparelho, contudo é oralizada. Como sua idade é de 51 anos, ou seja, passou pelo processo educacional baseado no **oralismo**. Essa abordagem na educação das crianças surdas tinha como objetivo fazer com que elas dominassem a língua oral (Goldfeld, 2002), já que a comunidade majoritariamente ouvinte se utilizava da língua oral para comunicação. De acordo com relatos de Cláudia, ela só utiliza esse recurso – o da oralização – quando necessário.

Cláudia aprendeu a Libras pela professora Socorro Bonifácio, com 26 anos no curso de Libras. Ela é falante da Libras e nos referimos a ser falante, pois a Libras, mesmo sendo visuoespacial e utilizando o corpo para sua expressão, é equiparada a língua oral (Harrison, 2013). Desse modo, como uma língua legítima ela “permite aos seus usuários expressar sentimentos ideia, ações e qualquer conceito e/ou significado para estabelecer uma interação com as demais pessoas” (Lacerda; Kotaki, 2013. p. 203). Por esses motivos, ela defende o uso e difusão de sua língua.

A Maria Flor nasceu no ano de 1981, ouvinte, e com um ano e meio teve meningite e ficou surda. Foi **oralizada** – este é um termo para designar que uma pessoa surda passou por um processo de aquisição da oralidade, por meio do **ensino e a articulação dos fonemas**, com a produção de cada um som vocálico e consonantal pelo aparelho fonador. Nesse processo, a pessoa surda pode adquirir ou não um aparelho de ampliação auditiva e, geralmente, aprendem habilidades para fazer leitura labial. Maria passou por todos esses procedimentos: aprendeu a usar os fonemas, utilizou o aparelho de amplificação sonora e aprendeu a fazer leitura labial,

mas, atualmente, no ano de 2024, com 43 anos, não utiliza aparelho de ampliação sonora e prefere se comunicar por meio da língua de sinais, a Libras.

Ela nos informou que na infância estudou em uma escola especializada para surdos e que tinha como base, o que designou como a filosofia do oralismo. Depois foi para uma escolar regular na qual a língua de instrução também era na modalidade oral. Vale ressaltar que no passado, na maioria das vezes, “a escola de surdos é feita por muitas pessoas que carregam consigo um olhar que localiza o surdo em uma posição de incapacidade e de normalidade” (Lopes, 2006, p. 29). Diante dessa realidade, afirmou que cresceu oralizando (Maria Flor, 2023).

Maria Flor conheceu a Libras com 14 anos através de um colega de escola no ensino médio, porém foi com 17 anos que realmente entendeu o significado e sua real importância, por meio da professora Socorro Bonifácio que a levou para o curso de Libras e lá pode conhecer profundamente essa língua. Hoje é falante da Libras.

Quanto as questões de gênero: após as devidas explicações sobre essa terminologia, já feitas aqui, ela se identificou como uma mulher cisgênero heterossexual.

Quanto às questões familiares: é solteira, tem uma filha e mora com os pais.

Quanto às questões de raça, ela afirmou **ser parda**, que de acordo com Ribeiro é negra de pele clara, entretanto, conforme constatamos, seu fenótipo seja pele escura (Diário de campo, 2023).

Sua primeira formação é em pedagogia por uma instituição privada e a segunda é em licenciatura em Letras-Libras em uma instituição pública Federal. Como professora, atua como uma atividade informal (Diário de Campo, 2023).

Sua atuação profissional atualmente é auxiliar administrativo na Secretaria Municipal de Saúde de Belém, a qual já exerce a função há 21 anos.

Quanto à questão de classe, se considera de classe média.

Para melhor visualizarmos, o quadro 1 foi construído em decorrência da ficha de identificação que as participantes preencheram para que pudéssemos montar seus perfis. Deste modo, todas as informações explicitadas são delas. Assim a seguir apresentamos o perfil de nossas participantes:

Quadro 1: Perfil das participantes

Nome	Idade	Cor/ raça	Estado civil	Formação	Formação continuada	Classe social	Instituição que atua	Tempo de serviço	Gênero
------	-------	--------------	-----------------	----------	------------------------	------------------	-------------------------	------------------------	--------

Cláudia Moraes	53 anos	Branca	divorciada	(1) Pedagogia e (2) Letras-Libras (licenciatura)	Especialização em Educação inclusiva	Média	Escola municipal (Efetiva)	20 anos	Mulher cisgênero
Maria Flor	43 anos	Parda	Solteira	(1) Pedagogia e (2) Letras-Libras (licenciatura)	Não tem	média	Órgão público da saúde (Efetiva)	21 anos	Mulher cisgênero

Fonte: elaboração da autora (2023)

No quadro 1 delineamos o perfil das duas participantes: Cláudia Moraes e Maria Flor. Ambos os nomes são fictícios e foram escolhidos por elas, atendendo as especificações postas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelas participantes. São mulheres surdas com nível superior, inclusive, ambas têm duas graduações, porém, somente Cláudia tem especialização. Elas, também, são funcionárias públicas concursadas: Cláudia na área da educação como professora – da educação infantil e dos quatro primeiros anos do magistério fundamental – e Maria Flor na área administrativa como auxiliar administrativo. Cláudia declarou-se branca e Maria Flor declarou-se parda (Diário de campo, 2023).

O primeiro fato que trazemos para o debate é que ambas se declararam de classe média baseado em suas condições salariais. A Cláudia Moraes não informou seu salário, mas de acordo com site transparência do município, em média, uma professora nível III do município tem seu salário entre R\$2.500,00 a 4.000,00, o que pode variar com o tempo de serviço. A Maria Flor informou que seu salário é de um salário mínimo.

Essa categoria faz parte de uma designação de classes sociais em que as pessoas são categorizadas a partir de desigualdade econômicas. São divididas por classes: alta, média e baixa. Essa divisão determina posições sociais. De acordo com Barata (2013):

a posição de classe determina muitos aspectos da vida material dos indivíduos, definindo não apenas o acesso e a posse de recursos materiais, mas também as atividades da vida cotidiana e a vulnerabilidade em face de inúmeros determinantes de saúde e doença (Barata, 2013, p. 648).

Deste modo, ser de classe alta ou media implica relações de poder envolvidos, principalmente, econômicos. Assumir-se de uma classe social baixa situa a pessoa em posição social desfavorável de vulnerabilidade em um grupo invisibilizados.

Quando a participantes se assumem enquanto “classe média¹⁶”, mesmo economicamente não sendo, pode ser uma questão de fuga do processo de **invisibilização**. Integrar a classe baixa seria algo a ser ocultado, por razões de discriminação e por relações de poder: quantos menos se assumir uma categoria fora da zona do não-ser, menos a possibilidade de atravessamento de fronteira e de ser discriminada e de ser invisibilizada pode ocorrer, a partir de suas condições financeiras.

Outro fato importante para análise, foi Maria Flor se assumir “parda” na ficha de identificação. Podemos perceber mais um processo evitativo de atravessamento de fronteira. Se assumir negro ou negra, em algumas pessoas, pode causar incomodo, pois já que a cor negra foi imposta como algo negativo. Santos (1983) afirma que,

A sociedade escravista ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e se tratado, os padrões de interação com o branco e instituiu o paralelismo cor negra e posição social inferior (Santos, 1983, p 19).

Sendo este entendimento assumir-se negra é assumir-se inferior, tornando-se invisível, ficando a margem da sociedade (hook,2019b), como assumir-se negra em uma sociedade que a invisibiliza? Ser parda é ser negra de pele clara segundo D’Jamila Ribeiro (2023), mas ao usar tal termo nos incita a pensar em uma forma de amenizar a aparência do corpo. A cor negra desaparece para dar espaço a **cor parda** como um eufemismo, como uma estratégia para não se comprometer com a raça invisibilizada. Mulheres negras nesse cenário “costumam ser uma ‘presença tão invisível’” (hooks, 2019d. p. 135) causada pelo racismo, que algumas delas buscam embranquecer-se.

Vale ressaltar que existem marcadores que mesmo integrando a categorias minoritárias são exaltadas como ser surda, porem se assumir negra pode ser algo mais complexo por questões de ideologias coloniais.

Outro fato relevante é que tanto Cláudia Moraes quanto Maria Flor na ficha de identificação se afirmaram como mulher cisgênero. Entretanto, para chegar a esse entendimento foi necessário, no momento da conversa, explicar em Libras o

¹⁶ “A classe média é composta por aqueles que possuem um padrão de vida acima da linha da pobreza, mas que não se encaixam nos critérios da alta renda” (Anjos, 2024, p. 2)

significado dos termos cisgênero e transgênero para as participantes. Para tanto, utilizamos o conceito de Bagagli (2018) que afirma:

“Cisgênero” é uma palavra composta por justaposição do prefixo “cis” ao radical “gênero”. O prefixo “cis”, de origem latina, significa “posição aquém” ou “ao mesmo lado”, fazendo oposição ao prefixo “trans” que significa “posição além” ou “do outro lado”. “Cisgênero” estabelece uma relação de antonímia com a palavra “transgênero”. “Transgênero”, por sua vez, é uma palavra rotineiramente utilizada como forma de designar pessoas cuja auto identificação de gênero não coincide com o gênero atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa, podendo incluir travestis e transexuais. Desta forma, “cisgênero” é utilizado para designar aquelas pessoas que não são transgêneras, ou seja, aquelas cujo gênero auto identificado está na “posição aquém” daquele atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa (Bagagli, 2018, p. 13).

Esse foi um momento peculiar já que todas as participantes entraram em contato com o conceito de cisgênero e se identificaram como mulher cis assim que entenderam o conceito.

2.5 Direitos dos participantes

Quanto aos critérios éticos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética pela Plataforma Brasil¹⁷ e aprovado sob a numeração Certificado de Apresentação de Apreciação Ética- CAAE: 55393322.6.0000.5174 (Ver anexo A).

Quando falamos de termos éticos em questões que envolvem pessoas surdas precisamos verificar em que condição em nossas pesquisas elas estão, se como protagonistas ou como pessoas vulneráveis. Então o que significa ser vulnerável? De acordo com Rogers e Ballantyne (2008) vulnerável é não ser capaz de proteger seus interesses próprios e devido a essa situação ficar suscetível a possível exploração ou risco. A pessoa surda, participe de uma comunidade surda, entendida como uma minoria linguística que possui a Libras como sua língua própria precisa receber a informação em sua língua, “com autonomia e capacidade de proteger seus próprios

¹⁷ “A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP e pela Conep [...]” (PLATAFORMA BRASIL, 2021, p. 1).

interesses” (Karnop, 2017, p.211). Caso contrário a pessoa surda ficará vulnerável no que tange ao entendimento da pesquisa.

Assim sendo, respeitando a especificidade linguística das participantes e destacando seus protagonismos na pesquisa, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) foi explicado todo em Libras às 02 participantes, pois, de acordo com Karnopp (2017),

para que o consentimento seja espontâneo e legítimo, a pessoa convidada a participar da pesquisa precisa ter a compreensão clara acerca da mesma e a oportunidade de decidir livremente sobre sua participação. Nesse sentido, o processo para obtenção do consentimento deve envolver tradução linguística e cultural, confiança, respeito, diálogo, paciência e persistência na relação pesquisador-sujeito (Karnopp, 2017, P. 214).

Esta proposta visou trazer elementos que favoreçam discutir sobre as matrizes do protagonismo das participantes da pesquisa e sua contribuição para Educação, tecendo argumentos entre invisibilização, normalidade, interseccionalidade, compreendendo que muito temos para explorar sobre o assunto. Feita a exposição do TCLE em Libras foi solicitado anuência e assinatura do mesmo.

2.6 Categorias temáticas e a zona do não-ser e do ser

Para Klein e Formozo (2008),

A surdez ou o ser surdo é entendido como uma experiência que se produz na multiplicidade de marcas que se constituem nas relações de poder-saber. Desta forma, nos propomos a analisar a diferença surda nos valendo de uma aproximação entre teoria feminista e os Estudos Surdos em Educação (Klein; Formozo, 2008, p. 3).

Elas nos convidam a pensar a surdez a partir de seus múltiplos marcadores identitários e alteritários das diferenças que constituem as participantes desta pesquisa. Por exemplo, os marcadores ser mulher surda, ser negra, ser de classe baixa levam a experienciar diversos sistemas opressivos que invisibilizam uma pessoa.

Quando falamos de **invisibilização** precisamos compreender o seu significado e identificar alguns elementos que corroboram. Para tanto trazemos o conceito de Bentes e Hayashi (2012):

Trata-se de não percepção da existência ou não consideração das suas necessidades. É como se não existisse ou não quisesse ver, não considera que possa existir, parecendo como invisível, escondido ou ocultado dos outros, da convivência (Bentes; Hayashi, 2012, p. 21).

Essa não percepção da existência se refere a uma valoração axiológica de desprezo e desinteresse pelo outro, desconsiderando sua existência e suas necessidades. Esse processo sempre vem atrelado às relações de poder e de opressão, a partir da lógica do modelo eurocêntrico, julgando-se superior aos que estão fora desse padrão. Assim, posicionam os outros desviantes para que seja socialmente invisibilizados, compreendendo-os como pessoas sem valor, oprimindo-os. Invisibilizá-los é uma forma de legitimar uma superioridade defendida pelo modelo eurocêntrico de ser, ter, estar e ficar no mundo – de ser alguém, de ter direitos, de estar nos lugares e de ficar ou morrer.

É indiscutível que existem várias formas de opressão que estão interseccionadas por múltiplos sistemas de poder as quais estão diretamente atreladas a um grupo com determinados privilégios: têm vantagem, têm mais direitos do que as demais, nesse caso, a vantagem se expressa, quase sempre, por ser homem, branco, de classe média ou alta e ser sem deficiências. Privilégios esses que estão dispostos em lados contrários daqueles “desprivilegiados” que sofrem a opressão e são invisibilizados a partir de seus marcadores interseccionais. Frantz Fanon (2008) fala sobre esses lados opostos. A partir deste contexto destacamos a seguir nossas categorias de análise.

Em nossa investigação sistematizamos os dados a partir de categorias, pois, como afirmam Oliveira e Mota Neto (2011):

A categorização na pesquisa qualitativa viabiliza a organização de dados, [viabiliza] a articulação entre o referencial teórico e a descrição dos fatos, a interpretação e a explicação do fenômeno estudado e a elaboração de novas categorias de análises (Oliveira; Mota Neto, 2011, p. 165).

Para chegarmos as categorias tivemos dois momentos. Primeiro fizemos algumas leituras sobre o tema para que pudéssemos ter embasamento teórico e a partir delas elencamos as categorias temática. Em seguida, identificamos nossas categorias a partir das falas das participantes. Isto posto, para melhor visualização o quadro 2, abaixo, as sistematiza:

Quadro 2 categorias temáticas das zonas do ser e do não-ser

Categoria Temática	ZONA DO SER E ZONA DO NÃO-SER	
INVISIBILIZAÇÃO	Corpo normal - capacitismo Homem - machismo	Pessoa surda Mulher
PROTAGONISMO	Branco - racismo Classe média e alta - classismo	Negra Classe baixa

Fonte: elaboração da autora (2025)

A invisibilização e o protagonismo como categorias temáticas se tornam basilares pois elas cercam os grupos minoritários que apresentam marcadores sociais de desigualdade e que mesmo assim podem protagonizar suas histórias. Vimos na seção 5 como esse processo de invisibilização acontece com as mulheres de um modo geral e principalmente com mulheres surdas. Essas mulheres invisibilizadas estão em um grupo que são considerados a partir de uma lógica colonial como os fora do padrão eurocêntrico. Desta forma, nos remete a teoria de Frantz Fanon que nos ajuda a compreender esse processo.

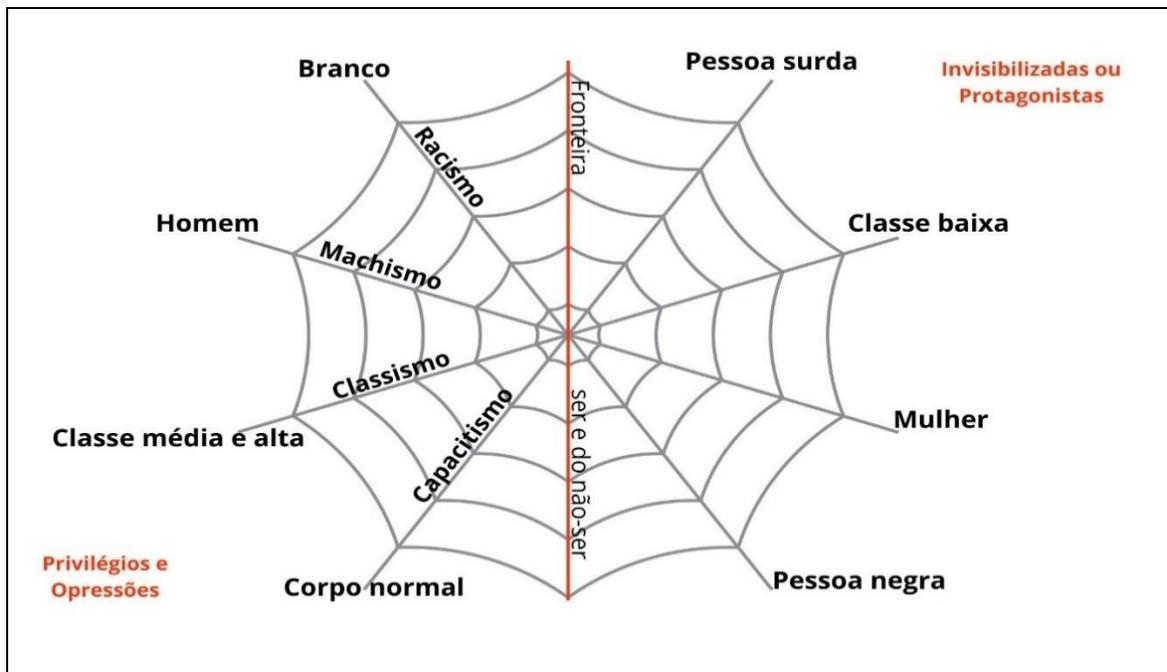
A propósito, Frantz Fanon foi um psiquiatra francês negro que em sua obra **Peles negras, máscaras brancas** trouxe a teoria da **zona do não ser** e da **zona de ser**. Nesta teoria Fanon (2008) debate sobre o racismo e sobre a imposição dos padrões coloniais. Ele faz referência aos que estão sob a égide do modelo eurocêntrico, um padrão colonial que estabelece uma forma **de ser** no mundo como superior. Encontrar-se na **zona do ser** é ter um lugar privilegiados, ser valorizado enquanto pessoa humana.

Em contrapartida, aqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos são invisibilizados e estão na **zona do não-ser**. Ele afirma que essa zona “é uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, onde um autêntico ressurgimento pode acontecer” (Fanon, 2008, p. 26). É uma zona que, no nosso modo de entender, acomoda os desviantes, tais como, mulheres, negras, surdas de classe baixa, mas que por ações anticoloniais podem protagonizar-se, sendo, portanto, uma forma de movimento, de luta, contra o processo de ausência, um movimento contra opressivo e contra a invisibilização.

Existe uma fronteira entre as zonas “do ser” e do “não-ser” que separa aqueles privilegiados dos invisibilizados. Assim na figura 2 abaixo destacamos os marcadores sociais da diferença que compõe nossas categorias.

Assim, utilizando a partir da teoria de Fanon (2008) evidenciamos nossas categorias a partir da teia abaixo:

Figura 2: teia da fronteira da zona do ser e do não-ser



Fonte: elaboração da autora (2025)

A figura 2 mostra uma teia em que suas linhas representam uma forma interseccional de como com os marcadores se interconectam.

Ela exhibe os lados opostos separados por uma fronteira do ser e do não-ser invisível. Estariam zona do não-ser, os corpos fora da norma, os desviantes, os invisibilizados. Do outro lado, no contraponto, temos aqueles que chamamos de privilegiados, com os que são valorizados, estão dentro da norma, são visibilizados. Estes correspondem ao modelo padrão colonial eurocêntrico e aos sistemas de opressão que estão circum-adjacentes.

Podemos observar também que as linhas da teia se interseccionam, evidenciando que as pessoas se constituem por vários marcadores sociais da diferença, mas que dependendo da experiência vivida um desses marcadores pode ser evidenciado mais que outros. Diante dessa afirmação trazemos as narrativas das mulheres surdas sobre suas experiências de opressão vividas no contexto socioeducacional.

2.7 Levantamento de produções

Compreendendo a necessidade de saber sobre o processo das investigações a respeito do meu objeto de pesquisa, decidimos fazer este levantamento de produções que além de buscar por teses e dissertações, que discutem a respeito das de mulheres surdas no contexto socioeducacional, tem o propósito de verificar o volume de pesquisas em uma perspectiva interseccional e verificar se algum trabalho já se debruçou sobre essa temática

Desta forma, fizemos primeiramente um recorte temporal de dez anos, de 2009 a 2019, pois, em 2009 foi o ano de defesa da Primeira Dissertação na Área da Educação de Surdos no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), até 2019, pois foi o ano anterior a Pandemia da COVID-19. Em seguida, utilizamos os seguintes descritores para orientar a busca: **mulheres surdas**, e **interseccionalidade**.

Realizamos inicialmente uma busca nos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade Federal do PARÁ (UFPA) no Instituto de Ciência da Educação – ICED, no intuito de verificar as produções existentes que tratam do objeto de pesquisa.

Posteriormente foi feita uma investigação no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), cruzando os mesmos descritores “**mulheres surdas**” e “**interseccionalidade**”, de forma isolada e/ou combinada usando na busca os termos sempre entre aspas.

Em um primeiro panorama, apresentamos as produções encontradas nos Programas de Pós-graduações em Educação da UEPA e da UFPA, conforme levantamento realizado no dia 06 de outubro de 2022. O quadro 3 sumariza a quantidade de teses e dissertações encontradas sob o descritor “**mulheres surdas**” ou que aparecem o termo “**surdo**” e “**Libras**”:

Quadro 3 - Teses e Dissertações encontradas nos programas de pós-graduações da UEPA e UFPA

Ano defesa	Autor	Título	Universidades
2009	<i>Kátia Do Socorro Carvalho Lima.</i>	Educação de Surdos no contexto Amazônico um estudo da variação linguística na Libras.	Universidade do Estado do Pará
2011	Andrea Pereira Silveira	Representações Sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade da inclusão escolar	Universidade do Estado do Pará
	Hermínio Tavares Sousa Dos Santos	Identidade e Metamorfose na Educação de Surdos Em Belém	Universidade do Estado do Pará

2012	Ozivan Perdigão Santos	Da Libras para a Língua Portuguesa oral: a interpretação como processo de retextualização	Universidade do Estado do Pará
2014	Cyntia França Cavalcante De Andrade Da Silva	Representações Sociais de discentes do curso de Letras-Libras da UEPA acerca da pessoa surda	Universidade do Estado do Pará
2015	Waldma Maira Menezes De Oliveira	Representações Sociais de educandos surdos sobre o profissional intérprete de língua de sinais no contexto educacional	Universidade do Estado do Pará
	Huber Kline Guedes Lobato	Representações Sociais de professoras a respeito do atendimento educacional especializado para alunos surdos	Universidade do Estado do Pará
	Tatiana Cristina Vasconcelos Maia	Cenas de letramento e multiletramento na educação de crianças surdas em uma escola de Belém.	Universidade do Estado do Pará
2016	Carina Da Silva Mota	Glossário Visual Bilíngue na Educação de Surdos: estudo sociolinguístico na Língua Brasileira de Sinais	Universidade do Estado do Pará
	Pâmela Do Socorro Da Silva Matos	Entre gestos e sinais: o contar história sem uso da voz	Universidade do Estado do Pará
	Arlete Marinho Gonçalves (tese)	Sinais de escolarização e as repercussões nos projetos de vida: Representações Sociais de universitários surdos.	Universidade Federal do Pará
2017	Ana Paula De Araújo Barca	Subjetivação e escolarização de um aluno surdo usuário de implante coclear: um estudo de caso fundamentado na perspectiva histórico-cultural	Universidade Federal do Pará
2019	Carla Da Silva Mota	Surdos Bilíngues Bimodais- um estudo de caso sobre as interações comunicacionais entre surdos falantes nativos e falantes tardios	Universidade do Estado do Pará
	Vera Lúcia De Cristo Lobato	As representações sociais de um adolescente surdo quilombola: afirmações étnicas, conflitos culturais, paradigmas educativos e estratégias dialógicas	Universidade do Estado do Pará
	Andréa Pereira Silveira (tese)	Representações Sociais de professores universitários sobre o ensino de Libras	Universidade Federal do Pará

Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirados do banco de dados do PPGED da UEPA e UFPA (2022).

O Quadro 3 apresenta 15 produções do ano de 2009 a 2019 de forma isolada e/ou combinada dos descritores. Diante das teses e dissertações encontradas no PPGED da UEPA e da UFPA não foram localizadas produções que tratem dos termos “Interseccionalidade” e “mulheres surdas”.

Uma segunda informação é a constância de pesquisas que versam sobre o contexto da pessoa surda, com a seguinte ocorrência, segue o quadro 4 abaixo para melhor visualização:

Quadro 4: quantidades de dissertações e teses encontrados nos programas de pós-graduações da UEPA e UFPA

Ano	Instituição	Quantidade
2009	UEPA	1
2011		2
2012		1
2014		1

2015		3
2016	UEPA	2
	UFPA ¹⁸	1 tese
2017	UFPA	1
2019	UEPA	2
	UFPA	1 tese

Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirados do banco de dados do PPGED da UEPA e UFPA (2022).

Esse pequeno número pode ser explicado pela quantidade de orientadores que se dispõe na orientação sobre o tema na UEPA, Ivanilde Apoluceno de Oliveira, José Anchieta de Oliveira Bentes e Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva e na UFPA Ivany Pinto Nascimento e Sônia Regina dos Santos Teixeira. Diante desses dados vemos que embora os temas abordados sejam sobre educação de surdos, Libras, representações sociais e identidade todos voltados ao contexto da pessoa surda, nenhum trabalho encontrado trata sobre mulheres surdas especificamente.

Uma terceira informação é que a universidade que mais produz pesquisas na Área da Surdez é a Universidade do Estado do Pará com doze dissertações, enquanto que a Universidade Federal do Pará apresenta apenas três dissertações e uma tese. Deste modo, este dado corrobora para evidenciar o interesse de estudantes da pós-graduação em Educação da UEPA, assim como de professores/as que se dispõe a orientar e a investigar esse tema, mostrando sua importância em desenvolver pesquisas no campo designado genericamente como de Educação dos Surdos ou também de Estudos Surdos

Foi feito um mapeamento dos objetos de pesquisas os quais foram agrupados e categorizados a partir de elementos em comuns. As categorias foram: **Língua Brasileira de Sinais /Libras, Representação social, Identidade, Subjetivação e Formação de Professores**. O quadro 5, a seguir, apresenta a categoria em destaque com o objeto mais pesquisado.

Quadro 5 - objetos de pesquisa encontrados

Categoria temática	Objeto de pesquisado	Autor
Língua Brasileira de Sinais /Libras	A diversidade de sinais	Lima, 2009
	A interpretação de Libras como processo de retextualização	Perdigão, 2012
	Constituição de um glossário, com vocabulário proveniente de inventário de sinais,	Mota, 2016
	Gestos necessários para se contar uma história sem o uso da voz	Matos, 2016

¹⁸ Quando começa a aparecer pesquisa nesse PPGED

	Produções sinalizadas de surdos falantes nativos e falantes tardios	Mota, 2019
Representação Social	Representação social de aluno surdo entre docentes do ensino regular	Silveira, 2011
	Representações Sociais de Discentes do Curso de Letras-Libras	Silva, 2014
	representações sociais de educandos surdos sobre o Intérprete de Língua de Sinais, no contexto educacional	Oliveira, 2015
	as representações sociais de professoras a respeito do AEE na sala de recursos multifuncionais.	Lobato, 2015
	Representações Sociais de Surdos universitários acerca dos processos de escolarização	Gonçalves, 2016
	Representações Sociais que um adolescente negro surdo quilombola tem sobre o seu processo formativo cotidiano e cultural	Lobato, 2019
	representações sociais de professores acerca do ensino de Libras	Silveira, 2019
Identidade	Identidade surda	Santos, 2011
Subjetivação	processo de subjetivação de crianças surdas usuárias de implante coclear	Barca, 2017
Prática educativa	práticas de letramento e multiletramento efetivadas com as crianças surdas	Maia, 2015

Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirados do banco de dados do PPGED da UEPA e UFPA (2022).

Notamos no quadro 5 que a categoria evidenciada foi “Representações Sociais” pois esta, como objeto de pesquisa, esteve em pauta de 2011 a 2019 em um total de sete trabalhos, sendo que dois destes são teses. Outra categoria que chamou a atenção foi a “Língua Brasileira de Sinais (Libras)”, pois, os objetos identificados tiveram esse tema como alvo de investigação, somando um total de cinco trabalhos. Os demais foram únicos em suas categorias.

A teoria das Representações sociais de Moscovici (2011) foi a que embasou os trabalhos de Silveira (2011), Silva (2014), Oliveira (2015), Lobato (2015), Gonçalves (2016), Lobato (2019) e Silveira (2019).

Lima (2009) utilizou o aporte teórico no modelo sociolinguístico da Labov (1966) e Tarallo (2004). Perdigão (2012) usou aporte da tradução literal de Libras de Ferreira-Brito (1995; 1997) e interpretação como retextualização de Travaglia (2003). Maia (2015) utilizou como aporte teórico Freire (1985;1993; 2001; 2004) para o discorrer sobre prática educativa, Rojo (2009; 2012; 2015), Flusser (2010) para escrita e Street (2014) e Kleiman (2005) para pautar sobre letramento.

Mota (2016) utilizou os pressupostos teóricos dos estudos linguísticos de Faulstich (2003), Quadros (2004), Estelita (2009). Matos (2016) tomou como aporte McNeill (2016) e Guiraud (1991) para análise dos gestos. Mota (2019) utilizou

Quadros, Lillo-Martin, Emmorey (2016) e Quadros, Pizzio, Cruz e Sousa (2016) para a Teoria da Morfologia. Santos (2011) utilizou Ciampa (2005) como aporte da identidade. Barca (2017) utilizou Vigotski (1931/2000) para subjetivação.

A partir disso, observamos que há uma gama de autores que dialogam dentro dos estudos sem identificar um campo específico de pesquisa – o que predomina parece ser o fato de os participantes serem surdos, de descrição da Libras, de aplicação de uma teoria para explicar processos educacionais e linguísticos. Os estudos da deficiência, os estudos surdos ou os estudos decoloniais não aparecem como campos de estudos.

Outra informação que merece destaque é sobre os sujeitos das pesquisas. Dos 14 trabalhos, 9 tiveram como participantes pessoas surdas. Foram eles: Lima (2009), Santos (2011), Oliveira (2015), Mota (2016), Matos (2016), Gonçalves (2016), Barca (2019), Mota (2019) e Lobato (2019), porém nenhum desses discutiu a categoria gênero.

O que é interessante salientar é que os trabalhos mencionados se voltam mais para questões próprias da Libras, da representação sobre o surdo e sobre sua educação, contudo nenhum dos trabalhos tiveram a mulher surda como objeto e nem especificaram a mulher surda como sujeito de investigação. Isso é muito curioso, levando-me a interpretar que mesmo nessas pesquisas científicas, as mulheres surdas parecem estar invisibilizadas, comprovando, desta forma, o ineditismo de minha pesquisa de doutoramento.

Em um terceiro panorama apresentamos o resultado que também foi encontrado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sob o descritor “**mulheres surdas**” – com a utilização de aspas para uma busca específica – e que estivesse na área de conhecimento em Educação. A pesquisa foi realizada no dia 06 de outubro de 2022, tendo como filtros a especificação do período, a área de conhecimento. Segue o quadro 6 para ilustrar o resultado da busca.

Quadro 6: descritor: “mulheres surdas” na área de conhecimento em educação

Ano da defesa	Autor	Título	Área de conhecimento	Universidades
2011	Péterson da Rosa Costa	Surda mulher ser eu: a construção das identidades do sujeito surdo feminino.	Mestrado em Educação	Centro Universitário La Salle

Fonte: Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirado de BDTD e catálogo da CAPES (2022).

No quadro 6 há apenas uma dissertação de mestrado, no ano de 2011. A pesquisa de Costa (2011) foi na área de conhecimento em Educação, tendo como objetivo verificar a construção das identidades do sujeito surdo feminino e seu objeto de pesquisa foi a construção da identidade. Suas participantes foram mulheres surdas, utilizando os Estudos Culturais em consonância com os Estudos Surdos como base epistêmica e, metodologicamente, a história oral.

A pesquisa encontrada embora trate de mulheres surdas não intersecciona os marcadores sociais da diferença – mulher e surdez. Vale ressaltar que escolhi o termo ‘Marcadores sociais da diferença’, pois entendo que “é uma maneira de designar como diferenças socialmente instituídas podem conter implicações em termos de hierarquia, assimetria, discriminação e desigualdade” (Almeida *et.al*, 2018, p. 19).

Além da área em Educação, foram encontrados dois trabalhos em outras áreas de conhecimento sob o mesmo descritor “mulheres surdas”, como mostro no quadro 7:

Quadro 7: descritor mulheres surdas em outras áreas de conhecimento

Ano da defesa	Autor	Título	Área de conhecimento	Universidades
2018	Ingrid D'avila Francke	Itinerários terapêuticos de surdos em busca de cuidados em saúde mental	Doutorado em Saúde Coletiva	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
2019	Stela Perné Santos,	Um estudo sistêmico do vocabulário das Leis que versam sobre a violência contra a mulher.	Mestrado Em Linguística	Universidade de Brasília

Fonte: Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirado de BDTD e catálogo da CAPES (2023).

No quadro 7 há dois trabalhos em duas áreas de conhecimento um em Saúde Coletiva de Francke (2018) e outro em Linguística, de Santos (2019). A pesquisa de Francke (2018) teve como objetivo explorar a perspectiva dos surdos sobre a saúde mental, suas trajetórias de vida e de busca de cuidados em saúde, sendo, como objeto de pesquisa a saúde mental de surdos e seus participantes foram três mulheres surdas e um homem surdo.

A pesquisa de Santos (2019) foi na área de Letras (linguística) e teve como objetivo a criação de um vocabulário de sinais-termo dos conceitos das leis que tratam da violência contra a mulher, tendo como seu objeto as terminologias dessas leis e suas participantes foram meninas e mulheres surdas brasileiras vítimas de violência.

Destaco nessa busca que quando fiz a interseção entre os descritores “gênero” e “surdez” percebi a escassez de pesquisas nessa perspectiva. Por este motivo fiz um entrecorte com descritores “mulheres surdas/surdez”, “deficiência” e “interseccionalidade”.

Visando aprofundar essa busca, fiz outro rastreio e entrecruzamos os descritores “**mulheres surdas, surdez, deficiência**” and “**interseccionalidade**”, a fim de encontrar mais pesquisas na área ou que se aproximasse do meu objeto. Esse investimento ocorreu no dia 06 de outubro de 2022 e teve como filtro somente o período.

É importante ressaltar que, quando me refiro a surdez nesta tese, trabalho a proposta de Lopes (2011) que instiga a “olhar a surdez de outro lugar que não o da deficiência, mas o da diferença cultural” (LOPES, 2011, p. 9). A referida autora não nega a impossibilidade de ouvir, contudo reserva o direito de olhar para a pessoa surda a partir do que eles falam de si mesmos em uma perspectiva social e antropológica do ser surdo.

O corte temporal foi de 2009 a 2019, como já foi mencionado, porém só encontramos trabalhos a partir de 2010. Desse modo identifiquei algumas produções e mostro no quadro 8 a seguir:

Quadro 8 - descritores: mulheres surdas/surdez/deficiência and interseccionalidade

Ano da defesa	Autor	Título	Área de conhecimento	Universidades
2010	Zuleide Paiva da Silva	Conceição do Coité em "quadrado": retratos da violência contra as mulheres (1980-1998)	Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre mulheres, gênero e feminismo	Universidade Federal da Bahia
2012	Francisco José Roma Buzar	Interseccionalidade entre raça e surdez: a situação de surdos (as) negros (as) em São Luís-MA	Mestrado em educação	Universidade de Brasília
	Heloísa Helena da Silva Duarte	A construção social da "Saúde reprodutiva" no Brasil. Um olhar na perspectiva da interseccionalidade de gênero e raça	Mestrado em saúde coletiva	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
2013	Raquel da Silva Silveira	Interseccionalidade gênero/raça/etnia e a Lei Maria da Penha: discursos jurídicos brasileiros e espanhóis e a produção de subjetividade	Doutorado em psicologia social e institucional	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

2014	Jouber Silvestre da Silva Candido	Os entre-lugares: um olhar sobre sujeitos surdos-homossexuais	Mestrado em sociologia	Universidade Federal de Goiás
	Marcela Ernesto dos Santos	Resistindo à tempestade: a interseccionalidade de opressões nas obras de Carolina Maria e Maya Angelou	Doutorado em Letras	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
2016	Karla Maria Da Silva Barbosa	Feminismo e Emancipação feminina: Um estudo sobre a concepção da emancipação da mulher negra na Bamidelê – Organização de Mulheres Negras da Paraíba	Mestrado em sociologia	Universidade Federal da Paraíba
	Jenny Rose Smolen	Raça/cor da pele, gênero e Transtornos Mentais Comuns na perspectiva da interseccionalidade	Mestrado em saúde coletiva	Universidade Estadual de Feira de Santana
2017	Keline Santos de Carvalho	Mulheres negras usuárias de álcool e outras drogas em um município do Recôncavo da Bahia: vulnerabilidade e interseccionalidade	Mestrado em saúde coletiva	Universidade Federal da Bahia
2018	Kamilla Sastre da Costa	“Aonde eu coloco as minhas dores, doutor?”: um olhar antropológico da esclerose múltipla na vida de três mulheres residentes em Belém do Pará	Mestrado em sociologia e antropologia	Universidade Federal do Pará
	Daniele Raimundo Neves Pessoa,	Mulheres, Jovens, Negras e Positivas para o HIV. Quem elas são? Perspectivas interseccionais na trajetória de mulheres grávidas com HIV em acompanhamento de saúde no núcleo perinatal do HUPE/UERJ	Mestrado em Serviço Social	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
	Gabriela de Moraes Kyrillos	Os direitos humanos das mulheres no Brasil a partir de uma análise interseccional de gênero e raça sobre a eficácia da convenção para a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (CEDAW)	Doutorado em Direito	Universidade Federal de Santa Catarina
	Carolina Silveira da Conceição	Trajetória de vida de mulheres negras assistidas por um centro especializado de atendimento à mulher em situação de violência: (res)significados,	Mestrado em saúde coletiva	Universidade do Estado do Rio de Janeiro,

		(re)descobertas e (re)construções		
2019	Ana Rosa Carvalho de Oliveira	Do outro lado da tela: do consumo de telenovelas à subjetividade periférica das mulheres em Araguaína-TO: Uma discussão sobre recepção e interseccionalidade	Mestrado em estudos de cultura e território	Fundação Universidade Federal do Tocantins
	Dandara Oliveira de Paula	Direitos humanos e interseccionalidade: uma análise sobre a política de gêneros da ONU mulheres Brasil	Mestrado em Relações Étnico-Raciais	Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca
	Maria Clara Costa Menezes da Rocha	A construção da personagem Celie como mulher negra em A Cor Púrpura, de Alice Walker	Mestrado em Estudos da Linguagem	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
	Cristiane Cordeiro da Silva Delfino	Atenção integral à saúde da mulher: um olhar sobre processo interseccional de gênero e raça'	Mestrado em Política Social	Universidade Federal Fluminense
	Gessica de Castro Silva Viana	Ciberfeminismo e a (in)visibilidade da mulher negra <i>youtuber</i>	Mestrado Em Estudos da Mídia	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
	Mariane Marçal do Nascimento	Mortalidade materna da mulher negra em Japeri	Mestrado Em Relações Étnico-Raciais	Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca
	Tatiane Michele Melo de Lima,	Violência obstétrica: as disputas discursivas e a luta das mulheres	Doutorado em Serviço Social	Universidade Federal de Pernambuco
	Dalila Maria Musa Belmiro,	E não sou eu uma mulher?: o feminismo e a identidade negra na construção da celebridade Taís Araújo	Mestrado em Comunicação Social	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
	Janaina Kelly Leite Chaves	Perspectiva histórica e identitária do movimento feminista: a contra hegemonia e resistência no projeto canta mulher de Porto Velho/RO	Mestrado em Letras	Universidade Federal de Rondônia
	Rubia Geovana Smaniotto Gehlen,	Mulheres venezuelanas refugiadas em contexto de mobilidade e reterritorialização: violências, vulnerabilidades e interseccionalidade	Mestrado em Enfermagem	Universidade Federal de Santa Maria
Fabiana Mercedes de Almeida	Interseccionalidade e feminismo negro: um estudo acerca das possibilidades de usos da teoria de Ângela Davis para compreensão do papel estratégico da mulher negra na sociedade brasileira	Mestrado em Direito	Faculdade de Direito de Vitória	

	Deborah Batista Galeano Arco de Oliveira (b)	“As Minas No Topo É Uma Afronta”: Protagonismo Feminista E Da Mulher Na Cena Do Rap Nacional	Mestrado em Cultura e Territorialidades	Universidade Federal Fluminense
	Sintia Araujo Cardoso	Lute Como Uma Mulher Negra: Do Sindoméstico Ao Coletivo De Mulheres Creuza Maria Oliveira	Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismo	Universidade Federal da Bahia

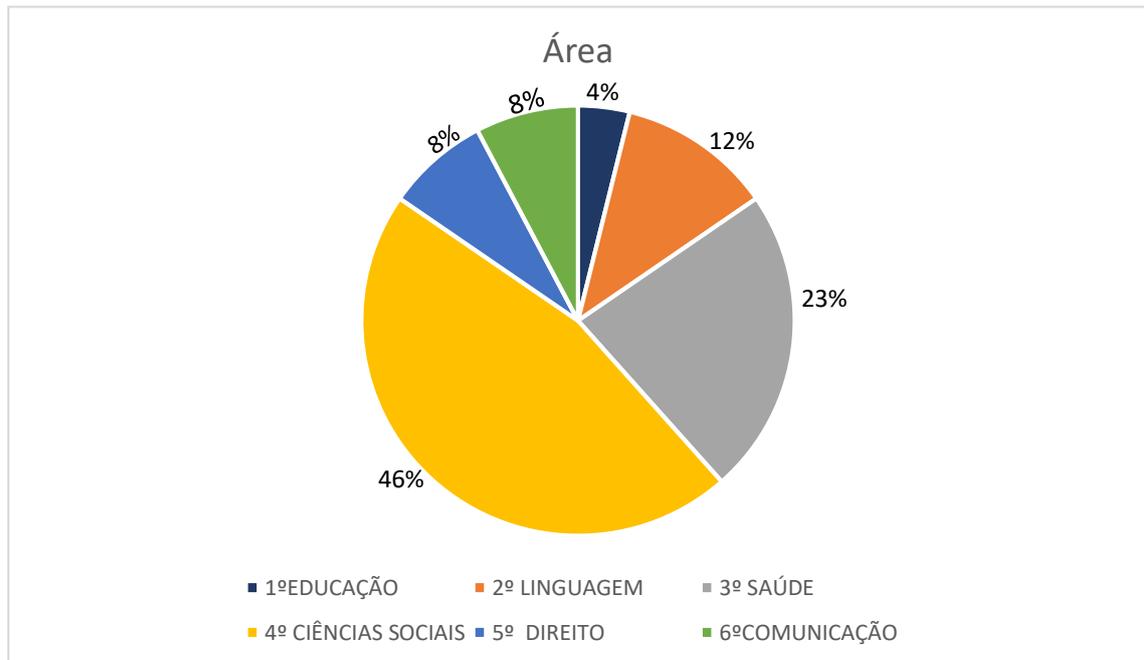
Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirado de BDTD e catálogo da CAPES (2023).

No quadro 8 é possível verificar algumas informações interessantes. A primeira informação é que foram encontrados 26 trabalhos no entrecruzamento de mulheres surdas ou surdez, além do entrecruzamento deficiência e interseccionalidade, sendo quatro teses e vinte duas dissertações. Estão assim distribuídas: 2010 um trabalho; 2012 dois trabalhos; 2013 um trabalho sendo este uma tese; 2014 dois trabalhos sendo uma tese; 2016 dois trabalhos; 2017 um trabalho; 2018 quatro trabalhos sendo uma tese e em 2019 13 trabalhos um desse uma tese. Nos anos de 2011 e 2015 não encontramos trabalhos.

A segunda informação que merece destaque é que de todos os trabalhos encontrados somente foram identificadas duas pesquisas que tratam de surdez e interseccionalidade uma em 2012 e outra em 2014. Não foi encontrado nenhuma pesquisa que interseccione o gênero e a surdez, reforçando ainda mais o ineditismo da pesquisa que proponho.

Uma terceira informação é que de todas as pesquisas localizadas somente a de Buzar (2012) foi produzida na área da Educação com essa perspectiva interseccional, as outras foram nos mais diversos campos. Para melhor elucidar tais campos agrupamos as áreas por afinidade, são elas: Educação, Linguagem, Saúde, Ciências Sociais, Direito e Comunicação, como expresso no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - por área



Fonte: elaboração própria (2022).

No gráfico 1 mostro as áreas de pesquisa agrupadas por afinidades, são elas: **Educação** (Buzar, 2012); **Linguagem** (Santos, 2014; Chaves, 2019; Rocha, 2019); **Saúde** (Duarte, 2012; Silveira, 2013; Smolen, 2016; Carvalho, 2017; Conceição, 2018; Gehlen, 2019); **Ciências Sociais** (Silva, 2010; Candido, 2014; Barbosa, 2016; Costa, 2018; Pessoa, 2018; Oliveira, 2019a; Paulo, 2019; Delfino, 2019; Nascimento, 2019; Lima, 2019; Oliveira, 2019b; Cardoso, 2019); **Direito** (Krillos, 2018; Almeida, 2019) e **Comunicação** (Viana, 2019; Belmiro, 2019).

No referido gráfico, a área que mais abrange as investigações na perspectiva interseccional é a das Ciências Sociais com 12 trabalhos, sendo assim, 46% das pesquisas encontradas, evidenciando a área das Ciências Sociais como campo de estudo preponderante. A área da Educação teve a menor quantidade, um trabalho apenas, sendo representado como 4% das pesquisas.

Esse resultado assinala a necessidade de mais investigações na perspectiva interseccional na área da educação, embora as ciências sociais seja um campo que tem como base estudar as várias formas de convívio social (Heerdt; Heerdt, 2006) o campo da educação precisa adentrar nesta seara, pois são muitas as possibilidades de investigação.

Como tal pesquisa versa sobre a mulheres surdas e se pauta na interseccionalidade entre gênero e surdez, organizamos um quadro que nos revela os

objetos das pesquisas, os participantes e as intersecções foco dos trabalhos. Segue o quadro 9 com as referidas informações:

Quadro 9 - intersecção, sujeitos e objetos das pesquisas

Intersecção	Sujeitos/documentos da pesquisa	Objeto de pesquisado	Autor
surdez e Raça	Pessoas surdas negras, morenas ou brancas	O entrecruzamento entre raça e surdez	Buzar, 2012
Surdez e sexualidade,	Pessoas surdas homoafetivas	A identidade do sujeito homossexual	Candido, 2014
Gênero e deficiência	Mulheres com Esclerose Múltipla	A Esclerose Múltipla	Costa, 2018
Gênero e espaço	Conjunto de fontes, primárias manuscritas e impressas, memorialistas, trabalhos acadêmicos, fontes orais e bibliografia, compreendidas como um discurso.	Violência contra mulher	Silva, 2010
Gênero, classe, raça e sexualidade	de mulheres gestantes/puérperas com HIV	determinantes sociais que interferem no processo saúde/doença de mulheres gestantes/puérperas com HIV	Pessoa, 2018
Gênero, raça e saúde mental	Homens brancos e negros, mulheres brancas e negras	interação entre raça/cor da pele, gênero e Transtornos Mentais Comuns	Smolen, 2016
Gênero, classe, raça e nacionalidade	Mulheres venezuelanas	violência contra mulheres migrantes.	Gehlen, 2019
Gênero, raça e classe	Adolescentes negras	Assistência pré-natal de gestantes adolescente negras	Duarte, 2012
	Juízes e juízas	Interseccionalidade gênero/raça/etnia no discurso jurídico	Silveira, 2013 (Tese)
	Obras literárias: I know why the caged Bird sings(1969), Gather together in my name(1974), de Maya Angelou, Diário de Bitita(1982) e Quarto de Despejo(1960), de Carolina Maria de Jesus.	opressão vivida pelas mulheres negras em 3 obras literárias	Santos, 2014 (Tese)
	Mulheres negras	Emancipação das mulheres negras	Barbosa, 2016
	mulheres usuárias de SPA	vulnerabilidades e interseccionalidades relacionadas ao consumo abusivo de substâncias psicoativas	Carvalho, 2017

Documentos enviados pelo Estado brasileiro ao Comitê CEDAW	acesso das mulheres aos direitos humanos contidos na Convenção para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW)	Kyrillos, 2018 (Tese)
Mulheres negras	Ressignificação das relações com parceiros íntimos	Conceição, 2018
mulheres moradoras da periferia	consumo de telenovelas	Oliveira, 2019
documentos e teorias o papel dos direitos humanos e suas limitações na luta pela igualdade de gênero	direitos humanos	Paula, 2019
Obra: romance epistolar <i>A Cor Púrpura</i> (1982) da autora estadunidense Alice Walker (1944)	as diferentes vozes sociais na obra	Rocha, 2019
Narrativas de documentos do Programa de Atenção Integral da Saúde da Mulher- PAISM, da Política Nacional de Atenção à Saúde da Mulher PNAISM -, e da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra – PNSIPN.	políticas de atenção à saúde da mulher brasileira,	Delfino, 2019
os canais Afros e afins, Alexandrismos, De Pretas, Ellora Haonne, JoutJout Prazer e Rayza Nicácio	canais do Youtube de mulheres	Viana, 2019
familiares de mulheres que foram a óbito por morte materna em Japeri, entre 2005 e 2015 e uma profissional de saúde ligada à investigação do óbito materno na região	Mortalidade materna da mulher negra	Nascimento, 2019
documentos produzidos pelas entidades médicas: Conselho Federal de Medicina (CFM), Federação Brasileira de Ginecologia e Obstétrica (Febrasgo) e Federação Nacional dos Médicos (Fenam), durante o período de 2012 a 2018, a respeito da violência	violência obstétrica	Lima, 2019 (Tese)

	obstétrica e 04 casos de violência obstétrica veiculados nos meios de comunicação, acontecidos entre 2014 e 2015.		
	Celebridade Tais Araújo	Discurso de Tais Araujo na mídia em sua rede social Twitter	Belmiro, 2019
	cantoras/compositoras participantes do Projeto Canta Mulher.	machismo no meio musical	Chaves, 2019
	Ângela Davis	teoria de Ângela Davis	Almeida, 2019
	vozes das mulheres rappers	o rap no cenário nacional	Oliveira, 2019
	Mulheres negras	experiência de luta e de mobilização das trabalhadoras domésticas	Cardoso, 2019

Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirado de BDTD e catálogo da CAPES (2022).

No quadro 9 saliento as interseções contidas nos trabalhos encontrados e identifico as seguintes interseções: **surdez e raça** (Buzar, 2012); **Surdez e sexualidade** (Candido, 2014); **Gênero e deficiência** (Costa, 2018); **Gênero e espaço** (Silva, 2010); **Gênero, classe, raça e sexualidade** (Pessoa, 2018); **Gênero, raça e saúde mental** (Smolen, 2016); **Gênero, classe, raça e nacionalidade** (Gehlen, 2019); **Gênero, raça e classe** (Duarte, 2012; Silveira, 2013; Santos, 2014; Barbosa, 2016; Carvalho, 2017; Kyrillos, 2018; Conceição, 2018; Oliveira, 2019; Paula, 2019; Rocha, 2019; Delfino, 2019; Viana, 2019; Nascimento, 2019; Lima, 2019; Belmiro, 2019; Chaves, 2019; Almeida, 2019; Oliveira, 2019; Cardoso, 2019).

Percebo que os trabalhos interseccionam gênero, raça e classe com outros marcadores sociais, tais como: deficiência, espaço, sexualidade, saúde mental, nacionalidade, entretanto das 26 pesquisas, 19 estão voltadas somente para a interseção de gênero, raça e classe revelando foco maior em determinados marcadores sociais da diferença.

Somente 2 trabalhos interseccionam com a surdez: o de Buzar (2012), que tem como objeto de sua pesquisa o entrecruzamento da surdez com a raça e o de Cândido (2014) que traz como seu objeto a identidade do sujeito homossexual, interseccionando a surdez com a sexualidade.

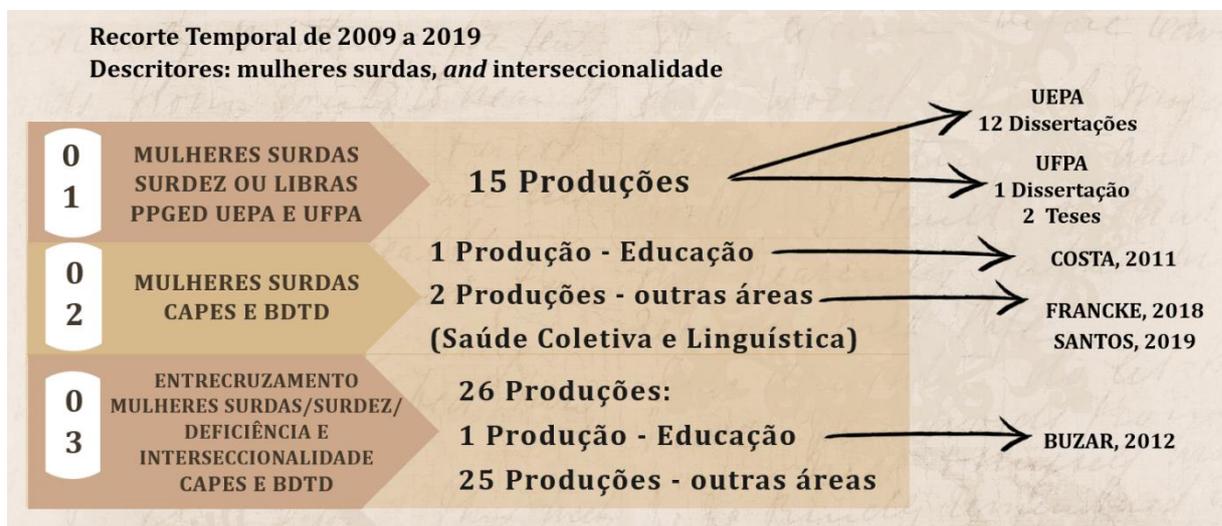
Quando analisamos os participantes percebi que em 13 trabalhos trazem como participantes mulheres na sua maioria negras, 8 trabalhos são análises documentais, 3 são com homens e 2 com mulheres, como já dito anteriormente, foram pessoas

surdas. Embora tenham 2 trabalhos com participantes surdos, nenhum deles são somente com mulheres surdas.

Deste modo, constato que a maioria das pesquisas que se baseiam na interseccionalidade focam somente em alguns marcadores sociais mais comuns (gênero, raça e classe), porém é necessário buscar outras interseções para aprofundar o assunto. Assim, esses dados evidenciam a grande necessidade de pesquisas que possam interseccionar outros marcadores sociais da diferença para além do gênero, raça e classe, como por exemplo surdez que é um marcador e que faz toda diferença.

Assim, para melhor visualização geral de todo levantamento de produções mostramos a seguir o resumo do que foi encontrado:

Figura 3: resumos das produções encontradas



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados retirado de BDTD e catálogo da CAPES (2022).

Diante dos dados apresentados, vemos que há pouco produções quando buscamos trabalhos que interseccionam gênero e surdez, logo esta pesquisa de doutoramento se torna relevante, pois trará novos debates na perspectiva interseccional no que tange a de mulheres surdas.

3 Interseccionalidade

3 INTERSECCIONALIDADE

A interseccionalidade não é simplesmente um método de fazer pesquisa, também é uma ferramenta de empoderamento das pessoas (Collins; Bilge, 2021, p.57).

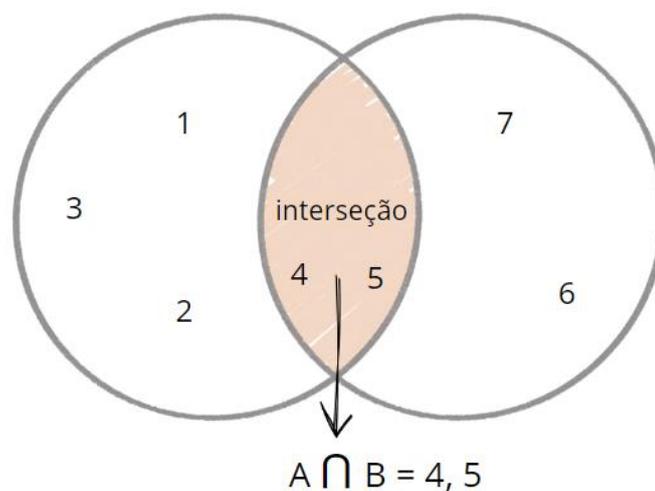
Collins e Bilge (2021) afirmam que a interseccionalidade é mais que uma metodologia, ela é traz uma perspectiva diferenciada para alcançar o empoderamento. Para que possamos compreender tal afirmação precisamos conhecer seu conceito e e sua historicidade.

3.1 A Interseccionalidade e sua origem

A interseccionalidade é um termo contemporâneo, que vem tomando grandes proporções pela importância de seu debate. Para que possamos compreendê-la é necessário conhecer o processo de construção dessa teoria, de onde surgiu, quem cunhou o termo pela primeira vez e seu conceito.

Se analisarmos as nuances do termo interseccionalidade veremos que vem da matemática, a qual está posta como a “interseção dos conjuntos A e B ao conjunto formado por todos os elementos que pertencem simultaneamente a A e a B” (Kirilov, 2017, p.25). Assim, para melhor visualizarmos segue o digrama abaixo:

Figura 4: diagrama da interseção



Fonte: elaborado a partir da resenha de Kirilov, 2017.

Isto posto, “a região pintada contém os elementos que estão simultaneamente em A e B” (Kirilov, 2017, p. 26). Dessa maneira, lemos o diagrama acima da seguinte forma: “A interseção B”.

Dentro desse conceito de concomitância, a interseccionalidade vem discutir os elementos, aqui apresentados como marcadores sociais da diferença, que compõe simultaneamente as pessoas, tais como raça, gênero, classe, capacidade entre outros.

Os temas que cercam a interseccionalidade assim como os desafios que a permeiam sempre estiveram presentes nos movimentos sociais com suas principais concepções sobre desigualdade social, relações de poder, relacionalidade, contexto, complexidade e justiça social¹⁹.

O termo interseccionalidade foi impresso primeiramente pela intelectual Kimberlé Crenshaw afro-estadunidense, advogada, professora da Faculdade de Direito da Universidade da Califórnia e de Columbia, militante do movimento feminista negro norte-americano. Ela afirma que,

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

Crenshaw estabeleceu o conceito de interseccionalidade em seu texto “*Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*” com o intuito de um olhar diferenciado para mulheres negras. Ela analisou três casos²⁰, mas aqui trazemos o primeiro deles, o *DeGranffereid* contra *General Motors*.

Esse primeiro caso ocorreu em 1976 no qual mulheres negras processaram a General Motors afirmando que tal empresa era discriminatória tanto pela raça quanto

¹⁹ Veremos essas concepções mais especificamente no item 2.2

²⁰ Os outros casos foram: o caso de *Moore* contra *Hughes Helicopter, Inc* (1983): Neste caso *Tommie Moore*, uma mulher negra, processa a empresa *Hughes Helicopter* e afirma que esta discriminava seus funcionários tanto pelo gênero quanto pela raça nas promoções para cargo de supervisão e de nível superior. E o caso de *Payne* contra *Travenol* (1976), neste *Willie Mae Payne* e outras requerentes, mulheres negras, entraram com ação coletivamente representando também os funcionários negro da empresa farmacêutica *Travenol*, acusando-os de discriminação racial (Crenshaw, 1989).

pelo gênero, pois os negros eram contratados para trabalhos específicos, enquanto brancos eram para outros. Nesse caso, homens negros eram contratados para trabalharem na fábrica nas linhas de montagem e as mulheres brancas contratadas para serem secretárias (Crenshaw, 1989). Isso significa dizer que o trabalho de pessoas negras era para homens negros e o trabalho de pessoas brancas era para mulheres brancas. Crenshaw (1989) ao analisar esse caso trouxe à tona a necessidade da análise interseccional já que nessa situação narrada nem o trabalho para negros e nem de mulheres cabia para a mulher negra. Contudo, o tribunal rejeitou a queixa de discriminação da mulher negra pois não considerou a simultaneidade dos marcadores sociais apresentados. Nesse caso,

o tribunal acreditava que as mulheres negras não deveriam ser autorizadas a combinar as suas reivindicações de raça e gênero numa só. Como não conseguiram provar que o que lhes aconteceu foi igual ao que aconteceu às mulheres brancas ou aos homens negros, a discriminação que aconteceu a estas mulheres negras foi ignorada (Crenshaw, 2015, p. 1).

As especificidades das mulheres negras não foram consideradas, seus marcadores sociais da diferença foram entendidos de forma isolada, ou há discriminação racial ou há de gênero, e não na possibilidade a forma simultânea. Desse modo, para sanar tal problemática Crenshaw (1989) trouxe a análise a partir da interseccionalidade a qual é um desafio pois ela vai tratar da diferença no interior das diferenças.

Essa forma de avaliar a mulher apenas por um prisma acabou atingindo também a luta feminista pois, as reivindicações passam por particularidade de mulheres em uma concepção generalizada – a mulher branca. Esse foi o descontentamento de feministas negras, cuja particularidade não eram consideradas dentro dos movimentos feministas, já que discursavam em nome de uma ideia universal de mulher representada por mulheres brancas como única possibilidade de ser, invisibilizando outras mulheres e, dessa forma, as mulheres negras não se sentiam contempladas. Crenshaw (1989) sugere que “esta estrutura de eixo único apaga as mulheres negras na conceituação, identificação e remediação da

discriminação racial e sexual, limitando a investigação à experiência dos membros do grupo, de outra forma privilegiados²¹” (Crenshaw, 1989, p. 139).

Pela invisibilização das Mulheres negras, o feminismo negro converte-se em um ponto de partida para buscar respostas nesse processo de discriminação. Esse ponto inicial do feminismo negro “torna-se mais evidente como as concepções dominantes de discriminação nos condicionam a pensar sobre a subordinação como desvantagem que ocorre ao longo de um único eixo categórico²²” (Crenshaw, 1989, p. 140). A autora traz a problematização da mulher branca como modelo universal, ela questiona essa universalização da mulher e ainda faz a reflexão sobre a discriminação única, no caso do sexo, pois por serem mulheres brancas sua desvantagem está somente no gênero, sua raça não oferece desvantagens, ou seja, são discriminadas por serem mulheres, mas não por serem brancas, já que sua cor acarreta privilégio racial, sendo

verdadeiro o fato de que todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas ao peso da discriminação de gênero, também é verdade que outros fatores relacionados a suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são “diferenças que fazem diferença” na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação (Crenshaw, 2002, p. 173).

Entretanto, como mencionado, para as mulheres brancas não existe discriminação racial, pois para elas a discriminação de gênero é a que pode ocorrer, como afirma Crenshaw (1989). Ela explica que, desse modo, é desnecessário especificar o que está sendo discriminado pois o gênero é óbvio. Não se reconhece a especificidade das mulheres negras, assim ser mulher é absorvido pela categoria de gênero e ser negra é absorvido pela categoria raça, de forma isolada, a luta contra discriminação, contra a opressão não é reconhecida de modo interseccional deslegitimando ações que buscam esse reconhecimento. Assim outras formas de reclamação de desvantagens múltiplas são anuladas por não serem reconhecidas. Fazendo assim, um discurso padrão que abraça a todas a partir desse olhar padronizador e discursos generalistas acabam marginalizando grupos que não se

²¹ Tradução de: “*this single axis framework erases blacks women in the conceptualization, identification and remediation of race and sex discrimination by limiting inquiry to the experience of otherwise-privileged members of the group*” (Crenshaw, 1989, p. 139).

²² Tradução de: “*It becomes more apparent how dominant conceptions of discriminations condition us to think about subordination as disadvantage occurring along a single categorical axis*” (Crenshaw, 1989, p. 140).

encaixam, ou que não se sentem considerados de modo que não analisem suas especificidades. Esse discurso é feito a partir da “voz universal autorizada” da mulher branca,

utilizando uma metáfora de intersecção, faremos inicialmente uma analogia em que os vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes; o racismo, por exemplo, é distinto do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias (Crenshaw, 2002, p. 174).

É importante destacar que embora o termo “interseccionalidade” tenha sido cunhado e institucionalizado no final dos anos de 1980, a sua premissa já se fazia presente de outra forma. Temos o caso de Sojourner Truth²³ que foi uma mulher negra escravizada que diante de sua realidade questionou sua condição e proferiu um discurso em 1851 na Convenção dos Direitos da Mulher, em Akron que entrou para história. Em um trecho ela diz:

Aquele homem ali diz que as mulheres precisam ser ajudadas a entrar em carruagens, e que têm que ser erguidas para passarem sobre poças e terem os melhores assentos em qualquer lugar. Ninguém nunca me ajudou a entrar em carruagens, a passar por cima de poças de lama e nem me deu o melhor lugar! E eu não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para o meu braço! [E ela ergueu o punho para revelar sua tremenda força muscular] Tenho arado e plantado e ceifado, e nenhum homem poderia me superar! E eu não sou uma mulher? Eu posso trabalhar tanto e comer tanto quanto um homem — quando consigo comida — e também aguentar o chicote! E eu não sou uma mulher? Eu carreguei treze filhos, e vi a maioria ser vendida como escravo, e quando chorei minha tristeza de mãe, só tinha Jesus para me ouvir! E eu não sou uma mulher? (Truth; Gilbert. 2020, p. 18).

Esse discurso trouxe à luz o olhar diferenciado para as necessidades de mulheres negras, imprimindo a urgência de não focar apenas em um marcador social, mas atentar e atender as peculiaridades da mulher negra. Esse caso nos direciona para outra sobreposição, o da mulher surda, pobre, entre outros marcadores que

²³ “Sojourner Truth significa ‘Verdade Peregrina’. Esse o nome que ela escolheu para si, relegando os outros que lhe foram atribuídos, seus nomes de escravizada (Truth, Gilbert. 2020, p 10).

podem se fazer presente na constituição da pessoa. O discurso faz o chamado interseccional sem usar o termo interseccionalidade.

Ainda sobre isso, temos Angela Davis, professora, mulher negra, filósofa e ativista que em seu livro **Mulher, raça e classe** publicado em 1981 já tratava de questões interseccionais ao incitar o debate da categoria “mulher”. Entrecruzando raça e classe, ela analisa no movimento sufragista os conflitos existentes de raça e classe.

No Brasil temos Lélia Gonzáles, mulher negra, professora e antropóloga que em 1984 em seu artigo “Racismo e sexismo na cultura brasileira” também relaciona gênero, raça e classe, questionando o feminismo norte-americano

apesar das suas contribuições fundamentais para a discussão da discriminação pela orientação sexual, não aconteceu o mesmo com outros tipos de discriminação, tão grave como a sofrida pela mulher: a de caráter racial (Gonzalez, 2011, p. 13).

Vemos então, que antes de Crenshaw (1989) formular o termo de interseccionalidade já haviam outras autoras negras ativistas questionando a falta de um olhar mais fulcral para os marcadores sociais sobrepostos. Algo que já era um incômodo e pouco notado.

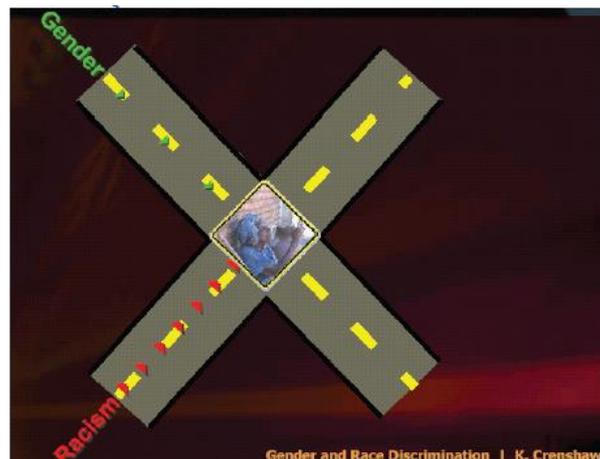
Embora Kimberle Crenshaw ao falar da interseccionalidade sempre faça referência as mulheres negras, ela em seu texto **A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero** de 2004, traz à luz outros marcadores sociais que podem estar sobrepostos, “há também outras categorias de discriminação: em função de uma deficiência, da idade, etc. A interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupos sobrepostos” (Crenshaw, 2004, p. 10). Ao citar outros marcadores, permite que possamos ir além da raça e do gênero, e assim nos instiga a buscar novos olhares e novas forma de análises.

Diante do exposto, Collins e Bilge (2021) afirmam que para além da cunhagem do termo Crenshaw trouxe uma reconfiguração da interseccionalidade para uma práxis crítica, e com a necessidade de fazer uma análise diferenciada, as quais essas autoras nos apresentam a interseccionalidade como uma possibilidade de ferramenta analítica para nos auxiliar nas práxis.

3. 2 A metáfora, a heurística, o paradigma da interseccionalidade e a invisibilidade interseccional

Crenshaw (1989) afirmou que a discriminação atravessa as pessoas de várias direções. Diz que se uma pessoa está em um cruzamento, pode ser atingida de qualquer lado, a mulher negra, pode ser atingida ou discriminada pela raça, pelo gênero e pela classe, logo esta pessoa é a interseção dos marcadores sociais da diferença, de tal modo que não há como analisá-la apenas em um prisma. No entrecruzamento de categorias existe uma pessoa que é constituída por esses marcadores sociais da diferença os quais são concomitantemente excludentes. Crenshaw (2004) utiliza a metáfora do “tráfego” para falar das “tombadas”, como ela mesmo se refere, as interseções dos eixos de discriminação “O tráfego, os carros que trafegam na interseção, representa a discriminação ativa, as políticas contemporâneas que excluem indivíduos em função de sua raça e de seu gênero” (Crenshaw, 2004, p. 11). Assim, ela apresenta visualmente essa ideia do tráfego como vemos na figura 5, a seguir.

Figura 5: o tráfego e as interseções de Crenshaw (2004)



Fonte: Crenshaw, 2004, p.11.

Essa representação visual de como as interseções acontecem mostram essa ideia de interseccionar as vias. Collins (2022) afirma ser uma forma de familiarizar o conceito e assim trazer várias possibilidades de interpretação. De acordo com Collins (2022),

usar a interseccionalidade como metáfora propiciou novas perspectivas acerca de cada sistema de poder, acerca de como esses sistemas se cruzam e divergem uns dos outros e acerca de possibilidades políticas sugeridas por essa nova análise (Collins, 2022, p. 47).

Usar a metáfora foi uma forma de auxiliar na compreensão de conceitos, para tornar questões complexas em algo mais conceitualmente acessível, e foi isso que Crenshaw fez: “As metáforas fornecem uma imagem mental holística de fenômenos inter-relacionados bem como novos *insights* e ângulos de visão sobre as relações sociais” (Collins, 2022, p. 54). Vale destacar que ela utilizou a metáfora como um recurso, entretanto a interseccionalidade não é apenas isso, ela nos faz refletir sobre as relações de poder e os marcadores sociais da diferença, sobre as identidades políticas e como se entrecruzam.

Nessa busca de compreender a interseccionalidade o pensamento Heurístico surge como artifício para descobrir problemas sociais e resolvê-los (Collins, 2022). Nesse contexto,

usar a interseccionalidade como uma heurística aponta para estratégias de ação sobre como avançar na resolução de problemas sociais e na luta contra os enigmas existentes. As heurísticas informam as questões para um determinado estudo, para um plano de ação política e para a resolução de problemas da vida cotidiana. As heurísticas oferecem orientação, como regras práticas ou práticas comuns, para a ação social (Collins, 2022, p. 55).

Essa é uma metodologia que colabora para repensar as instituições sociais, os construtos sociais e gerar novos saberes interseccionais, buscando dessa maneira avançar no debate e na busca para resolver problema sociais e tanto a metáfora quanto a heurística da interseccionalidade fornecem subsídios conceituais para isso (Collins 2022).

Nesse contexto a interseccionalidade a partir de toda sua estrutura conceitual, traz consigo mudanças de paradigma. É importante destacar que “o pensamento paradigmático envolve ter em mente um modelo ou explicação provisória, um exemplo típico de algo, um conjunto distinto de conceitos ou padrões de pensamento” (Collins, 2022, p. 65). Isso implica dizer que na mudança de paradigma vai alterar concepções, reorganizar práticas para solucionar problemas. Assim, a interseccionalidade vai abalar as estruturas conceituais antes sedimentadas, apontar novas formas de análises e questionar invisibilidades interseccionais.

No processo de desconsiderar os marcadores sociais sobrepostos acontece a invisibilização interseccional que pode ocorrer nos grupos de mulheres excluídas, quando surge um problema por questões seja de gênero ou de raça. Crenshaw (2002) apresenta dois conceitos para abarcar essa invisibilização: a superinclusão e a subinclusão.

A superinclusão ocorre na medida em que os aspectos que o tornam um problema interseccional são absorvidos pela estrutura de gênero, sem qualquer tentativa de reconhecer o papel que o racismo ou alguma outra forma de discriminação possa ter exercido em tal circunstância (Crenshaw, 2002, p. 177).

Assim, absorve uma determinada categoria marginalizada incluindo-a no todo, de modo que um problema de mulheres é automaticamente um problema de gênero, ou seja, compreender que não há adversidades por ser mulher negra, ou mulher surda, ou mulher indígena, a adversidade está apenas no gênero em ser mulher, desconsiderando, portanto, a raça, a capacidade, a etnia. Essas interações entre marcadores sociais podem ser ignoradas em detrimento do gênero.

A subinclusão, “ocorre quando há um problema que é claramente de gênero que não é incluído na agenda geral de gênero por afetar apenas um subgrupo de mulheres” (Crenshaw, 2004, p. 14), ou seja, os problemas de um determinado grupo de mulheres, como por exemplo o problema de mulheres surdas, não é considerado um problema de gênero, pois não alcança a maioria das mulheres já que são ouvintes. Isto posto, “em resumo, nas abordagens subinclusivas da discriminação, a diferença torna invisível um conjunto de problemas; enquanto que, em abordagens superinclusivas, a própria diferença é invisível” (Crenshaw, 2002, p. 176).

Crenshaw (1991) nos apresentou 3 tipos de interseccionalidade: a estrutural, a política e a representacional:

1) A **interseccionalidade estrutural** faz a interseção entre o racismo e o patriarcado, no qual traz o exemplo de mulheres imigrantes que se casam e decidem continuar vivendo um relacionamento abusivo para não serem deportadas.

2) A **interseccionalidade política** vai fazer a interseção de organizações feministas e antirracista, afirmando que as mulheres negras com dupla vulnerabilidade estão constantemente lutando por conciliar a luta feminista e antirracista, pois elas experienciam o racismo de forma diferente da dos homens negros e o machismo é experienciado de forma distinta das mulheres brancas; as políticas antirracistas são

baseados nas experiências dos homens negros e as políticas feministas são baseadas nas das mulheres brancas. A partir dessa diferença das mulheres negras o debate sobre racismo e sexismo fica limitado.

3) A **interseccionalidade representacional** se refere em como as mulheres negras são representadas culturalmente, como a imagem dessas mulheres são produzidas ignorando as necessidades interseccionais (Crenshaw, 1991).

Essas interseccionalidades não imprime a chance de reavaliar o contexto social para que possamos ter um olhar crítico.

Akotirene (2019) corroborando com Crenshaw (1989) afirma que a interseccionalidade nos dá a possibilidade de enxergar as interações entre os marcadores sociais e sua relação com o poder, ela “nos instrumentaliza a enxergar a matriz colonial moderna contra os grupos tratados como oprimidos” (Akotirene, 2019, p. 27).

3.3 A Interseccionalidade como ferramenta analítica

Vimos anteriormente com as análises de Crenshaw (1989) que a interseccionalidade se constituiu a partir da urgência de um olhar particular para a necessidade das mulheres negras e que tomou força nos movimentos do feminismo negro, a partir de um olhar crítico sobre as peculiaridades. Isto posto “a interseccionalidade é uma sensibilidade analítica, uma forma de pensar sobre identidade e a sua relação com o poder” (Crenshaw, 2015, p. 3).

Marcadores sociais da diferença estruturam modelos de oportunidades, marcadores estes que podem ser: raça, gênero, classe, capacidade, orientação sexual, entre outros. São por essas relações interseccionais de poder que se alicerçam as desigualdades. De acordo com Collins e Bilge (2021) existem quatro domínios de poder que estão imbricados, são eles: o domínio estrutural de poder, o domínio cultural de poder, domínio disciplinar de poder e o domínio interpessoal de poder.

O domínio estrutural de poder faz referência a educação, a saúde, a moradia, ao mercado de trabalho, pois são instituições sociais estruturadas (Collins; Bilge, 2021). O futebol, como exemplo, nos evidencia que o gênero feminino está em desvantagens, se colocarmos a copa mundial em pauta. O futebol masculino é muito mais ovacionado, comercializado e os jogadores masculinos de elite são mais

reconhecidos profissionalmente e tem os salários muito maiores. Já as mulheres que jogam futebol e são tão boas ou até melhores que os jogadores masculinos, têm pouco reconhecimento e salários muito menores. São essas as estruturas de gênero no futebol.

O domínio cultural de poder, de acordo com Collins (2022) “refere-se as instituições e práticas sociais que produzem as ideias hegemônicas que justificam as desigualdades sociais, assim como as ideias contra hegemônicas criticam as relações sociais injustas” (Collins, 2022, p. 22). O poder das ideias tem a força de normalizar atitudes. As representações são sedimentadas na medida em que concepções e ações são normalizadas, são mensagens culturais que passam para sociedade que implicam em ideias, nos incutem crenças.

Collins e Bilge (2021) trazem, para falar de desigualdades sociais, o *fair play*²⁴ no qual tem o sentido de igualdade de condições e oportunidades. Nessa concepção igualitária todos tem as mesmas oportunidades e podem conquistar a vitória da mesma forma, o domínio cultural de poder contribui na propagação dessa visão. Contudo, para essa reflexão as autoras trazem um exemplo muito interessante e esclarecedor:

Imagine um campo de futebol inclinado, instalado num terreno levemente em declive, no qual o gol do time vermelho fica no topo da colina, e o gol do time azul, no vale. O time vermelho tem uma evidente vantagem: quando tenta marcar gol, a estrutura do campo ajuda. Não importa quanto talento tenha, porque a força invisível da gravidade ajuda, logo não precisa se esforçar tanto quanto a equipe azul para marcar gol. Em compensação, o time azul trava uma batalha constante morro acima para marcar um gol. Pode ter talento e disciplina, mas tem a má sorte de jogar em um campo inclinado. Para vencer, a equipe azul precisa de talento excepcional (Collins; Bilge, 2021, p. 24).

Somos levadas a crer que temos igualdades de oportunidades nas instituições sociais e que a competição entre as pessoas é justa, que nesse processo há equidade, no entanto, a vida é um grande campo de futebol inclinado e nós mulheres estamos do lado do campo que não nos favorece, mesmo com todo esforço, talento, dedicação e empenho que travamos em uma batalha morro acima, buscando uma vitória, reconhecimento e respeito.

O domínio disciplinar de poder “refere-se à aplicação justa ou injusta de regras e regulamentos com base em raça, sexualidade, classe, gênero, idade, capacidade,

²⁴ Fair Play: Conduta de quem se comporta ou age de maneira justa, com equidade (DICIO, 2024).

nação e categorias semelhantes” (Collins; Bilge, 2021, p. 26). Esse domínio usa tais marcadores sociais para ditar regras e influenciar comportamentos cotidianamente na intenção de manter uma hierarquia social. As pessoas instituem e disciplinam comportamentos e se autorregulam (Collins; 2022). Desse modo é interessante questionar quais são os domínios disciplinares de poder que afetam as mulheres? Elas devem cuidar dos filhos, da casa, do marido. As mulheres devem saber se comportam, ser discretas e educadas. E as mulheres surdas? E as surdas negras? Marcadores sociais interseccionados vão trazer outros elementos para estabelecimento de outras regras.

O domínio interpessoal de poder se refere a como as pessoas experienciam a convergência dos três domínios dos poderes supracitados, delineiam suas identidades interseccionais e a partir de então projetam suas interações (Collins; Bilge, 2021).

A interseccionalidade reconhece que a percepção de pertencimento a um grupo pode tornar as pessoas vulneráveis a diversas formas de preconceitos, mas como somos, simultaneamente membro podem moldar a maneira específicas como vivenciamos esse preconceito de muito grupos, nossas identidades complexas podem moldar as maneiras específicas como vivenciamos esse preconceito (Collins; Bilge, 2021, p. 29).

Nesse sentido, compreendemos que as pessoas sofrem diariamente algum tipo de preconceito, contudo cada uma sofre de uma determinada forma, a qual nós não percebemos nas interações das identidades e a interseccionalidade direciona o olhar sobre essas singularidades.

Isto posto, a interseccionalidade nos chama para olhar como as pessoas são afetadas a partir de suas identidades e de como estas sobreposições atingem diferentemente cada uma. Collins e Bilge (2021) afirmam que “a interseccionalidade fornece estrutura para explicar como categorias de raça, classe, gênero, idade, estatuto de cidadania e outras posicionam as pessoas de maneiras diferentes no mundo” (Collins; Bilge, 2021, p. 33).

Como ferramenta analítica a interseccionalidade não permite que olhemos para um caso isolado, ou seja, não devemos olhar para uma discriminação apenas por raça, ela nos auxilia em um vislumbre interseccional para um outro, de modo que possamos ver como as categorias de raça, gênero, classe, capacidade entre outros, sobrepostas influenciam o pensamento da sociedade. Um exemplo claro é um homem branco com trajes de ginástica, correndo em uma praça, logo se deduz que está

fazendo exercício físico, se o homem for negro a dedução, o pensamento pode ser outro, esse é só um exemplo de uma gama de outros existentes.

Collins e Bilge (2021) nos apresentam construtos centrais que estruturam o uso da interseccionalidade como ferramenta analítica, são seis: **a desigualdade social, as relações de poder interseccionais, o contexto social, a relacionalidade, a justiça social e a complexidade.**

A interseccionalidade pela sua ótica entende que as **desigualdades sociais** não acontecem por um único agente, existem fatores que se sobrepõe e influenciam diretamente essas desigualdades, desse modo,

usar a interseccionalidade como ferramenta analítica vai muito além de ver a desigualdade social através da lentes exclusivas de raça ou classe; em vez disso, entende-se a desigualdade social através das interações entre várias categorias de poder (Collins; Bilge, 2021, p. 46).

Sobre as **relações de poder interseccionais** elas precisam ser analisadas a partir de interseções específicas, como por exemplo gênero e capacidade, e também devem ser analisadas entre os domínios de poder, isto significa dizer que “a violência pode ser analisada tanto pela maneira como atravessa os sistemas de poder interseccionais como pela maneira como é organizada entre os domínios do poder” (Collins; Bilge, 2021, p. 46). Isso nos leva para outra ideia central, o **contexto social**, pois as relações de poder existem e precisam ser observadas em um determinado contexto e como este influencia essas relações. Outra ideia central da interseccionalidade é a relacionalidade, esta,

abrange uma estrutura analítica que muda o foco da oposição entre as categorias (por exemplo, as diferenças entre raça e gênero) para o exame de suas interconexões. A relacionalidade assume várias formas dentro da interseccionalidade e é encontrada em termos como “coalizão”, “solidariedade”, “diálogo”, “conversa”, “interação” e “transação” (Collins; Bilge, 2021, p. 47).

Essa **relacionalidade** é sobre fazer interconexões entre elementos como discursos, concepções, entre marcadores sociais, isso é fundamental para que possamos investigar novas formas de opressão. Desse modo percebemos a **complexidade** presente nas análises interseccionais, pois como afirma Collins e Bilge (2021) “a interseccionalidade é multifacetada” (Collins; Bilge, 2021, p. 48), podendo, assim, colaborar no aprofundamento das análises, no sentido de ir relacionando os

marcadores sociais como por exemplo raça e classe, mas no processo pode surgir a necessidade de relacionar gênero também, e isso torna a análise interseccional mais complexa (Collins; Bilge, 2021).

Neste caminho de relações de poder, relacionalidade e complexidade a interseccionalidade busca a justiça social, outra ideia central, entretanto, a interseccionalidade não é garantia de **justiça social**, é necessário que façamos uma análise crítica para identificar se o contexto realmente está promovendo de fato nesta.

A teoria crítica de raça, o feminismo crítico de raça, os estudos de gênero e sexualidade, a teoria queer, o ecofeminismo, os estudos sobre deficiência e os estudos críticos sobre os animais tratam todos da maneira como várias categorias sociais trabalham para colocar determinados corpos em risco de exclusão, marginalização, apagamento, discriminação, violência, destruição ou outrerização. A interseccionalidade tem se concentrado em reunir lutas isoladas de pessoas negras e chicanas, povos indígenas, mulheres e grupos similares historicamente privados de direitos. No entanto, esse sólido foco no significado da política identitária coletiva para esses grupos pode ignorar a importância das questões gerais que afetam esses grupos e todos os outros (Collins; Bilge, 2021, p. 262).

Assim, ignorando as questões interseccionais não há justiça social, assim sendo, é necessário que a análise além de ser crítica ela precisa ter a práxis crítica, segundo Collins e Bilge (2021). Nesse aspecto “a interseccionalidade como práxis crítica requer o uso do conhecimento adquirido por meio da prática para orientar ações subsequentes na vida cotidiana” (Collins; Bilge, 2021, p. 66), isto significa dizer que tanto a teoria quanto a prática estão interligadas e a vista disso se moldam e se transformam. Freire (2017) ao discorrer sobre a práxis afirma que “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transforma-los” (Freire, 2017, p. 52), essa dialética corrobora com a interseccionalidade como práxis crítica, pois há a necessidade de transformação a conexão teoria e pratica, em um viés de reflexão para ação e posteriormente a mudança. Kronbauer (2008) afirma que,

Os seres humanos podem refletir sobre suas limitações e podem projetar a ação para transformar a realidade que os condiciona. Por conta da dialética ação-reflexão afirmam-se como sujeitos, seres de relação, no mundo, com o mundo, e com os outros, pela mediação do mundo linguagem (Kronbauer, 2008, p. 42).

A análise interseccional a partir da perspectiva de uma práxis crítica coaduna com Freire no sentido de pensar a partir de uma teoria para posteriormente agir, nesse

sentido a partir dessa dialética Freireana reflexão-ação-transformação a análise interseccional une elementos em prol de uma justiça social.

A interseccionalidade precisa ser pensada como uma lente de modo a observar a sociedade de forma crítica para que não seja apenas um olhar subjetivo, mas que também seja de forma prática, ela precisa estar presente nas nossas ações como participes da sociedade, assim, “oferece uma oportunidade de fazermos com que todas as nossas políticas e práticas sejam, efetivamente, inclusivas e produtivas” (Crenshaw, 2004, p.16). Ainda sobre isso,

devemos investigar os projetos interseccionais por suas conexões com a justiça social, não partir apenas do pressuposto de que, visto que os estudos interseccionais examinam aspectos específicos da desigualdade social, eles promovem a justiça social (Collins; Bilge, 2021, p. 262).

Isto posto, Collins (2022) organiza uma arquitetura cognitiva da interseccionalidade apontando sobre as dimensões do pensamento crítico, segue a figura abaixo.

Figura 6: arquitetura cognitiva da interseccionalidade

DIMENSÕES DO PENSAMENTO CRÍTICO		
METÁFORA	CONSTRUTOS CENTRAIS	
	Relacionalidade Poder Desigualdade social	PREMISSAS ORIENTADORAS Raça, classe e gênero como sistemas de poder são interdependentes A intersecção das relações de poder produz desigualdades sociais complexas
HEURÍSTICA	Contexto social Complexidade	A intersecção das relações de poder molda experiências individuais e coletivas
PARADIGMA	Justiça social	Resolver problemas sociais requer análises interseccionais

Fonte: retirado de Collins, 2022, p. 74.

De modo geral a interseccionalidade não quer apenas entender as desigualdades sociais, sua intenção também é em pensar formas de intervir para alcançar a justiça social (Collins; Bilge, 2021). Diante do exposto, esta pesquisa utilizará a interseccionalidade como uma ferramenta de análise para uma mudança paradigmática.

Embora o debate sobre a interseccionalidade esteja atualmente nos mais variados contextos, Bilge (2018) no apresenta uma reflexão sobre os cuidados que

precisamos ter para manter esse diálogo longe dos moldes coloniais e nos alerta para a ameaça da interseccionalidade ornamental.

3.4 A ameaça da interseccionalidade ornamental

Vimos anteriormente a concepção de interseccionalidade como uma lente analítica fundamentada em práxis crítica que visa a uma transformação para uma justiça social. Contudo surge uma outra concepção, que diz respeito a despolitização da interseccionalidade. Esta vem ocorrendo nos círculos acadêmicos feministas, quando neutraliza “o potencial crítico da interseccionalidade para mudança orientada à justiça social” (Bilge, 2018, p. 68).

A autora traz em seu texto “Interseccionalidade Desfeita: salvando a interseccionalidade dos estudos feministas sobre interseccionalidade” dois eventos para debater sobre essa questão: o movimento *Occupy* e a Marcha das Vadias. Embora tenham sido pensadas para combater formas de opressão, as práticas vão na contramão. O movimento *occupy* se apresenta de uma forma imperativa, pois seu lema é a favor de uma ocupação, *occupy* = ocupe, o que acaba recriando e reforçando um discurso de violência colonial sofrido. O movimento Marcha das Vadias “contra a culpabilização e humilhação das mulheres pelo uso de roupas que convidariam agressões sexuais” (Bilge, 2018, p. 68) foi criticado por não pensar sobre a representação do termo (puta/vadia) para a mulher negra, pois para elas tem uma conotação mais “indigesta”, já que pode reforçar um estereótipo social: “Os estereótipos de gênero historicamente sedimentados têm persistentemente patologizado a sexualidade de mulheres negras como imprópria e promíscua” (Bilge, 2018, p. 68).

Esses dois casos nos evidenciam como os movimentos sociais de mulheres, que surgiram para lutar contra sistemas opressivos, podem se equivocar quando suas práticas mantêm as hierarquias e silenciam e excluem categorias subordinadas. Bilge (2018) chama isso de falta de consciência política interseccional. Essa falta de consciência é corroborada na sociedade pois existe a falsa crença de que os problemas de raça, gênero e identidade de gênero, entre outros, já foram superados, e o resultado disso

é um clima político e cultural contraditório, repleto de ideias (ideais) de igualdade, acompanhados por uma recusa inflexível de ver a persistência de desigualdades de raça, classe, gênero, sexualidade, habilidade, e *status* de cidadania profundamente enraizadas. Enquadrando a vida social não como coletiva, mas como a interação de empreendedores sociais individuais, o neoliberalismo nega condições prévias que levam a desigualdades estruturais; em consequência, se felicita por dismantelar políticas e desacreditar movimentos preocupados com estruturas de injustiça. Assim, os pressupostos neoliberais criam as condições que fazem as concepções fundadoras da interseccionalidade – enquanto uma lente analítica e ferramenta política para promover uma agenda radical de justiça social – se tornarem diluídas, disciplinadas e desarticuladas (Bilge 2018, p. 69).

Deste modo, as questões interseccionais são apagadas ou ignoradas a partir da ideia de uma “igualdade alcançada” na intenção de manter o *status quo*. O discurso de diversidade que o neoliberalismo²⁵ prega traz o conceito de igualdade entre as pessoas. Silva (2014, p.76) afirma que “a diversidade prega um mundo em que todos são iguais e normais, sem a existência de um padrão de normalidade do corpo, colocando o cidadão imerso no mundo diverso”. Desse modo, os marcadores sociais da diferença que constituem o sujeito são desconsiderados e, dessa forma, se despolitiza a interseccionalidade.

Essa despolitização atrelada ao conceito de diversidade se torna profícuo ao regime neoliberal, pois, desarticula seu propósito da justiça social e, nessa desarticulação, ela se torna, como denominou Bilge (2018), uma interseccionalidade ornamental, o que a seus olhos não é algo benéfico:

Seria enganador considerar a interseccionalidade ornamental como benigna, pois é parte integrante da neutralização, e mesmo da desarticulação ativa, de políticas radicais de justiça social. O seu emprego superficial da interseccionalidade mina a credibilidade do conceito e seus potenciais para abordar estruturas de poder interligadas e desenvolver uma ética da construção não opressiva de coalizões e da realização de reivindicações. Semelhantemente às declarações rotineiras de compromisso com a equidade e a diversidade, a interseccionalidade ornamental permite que instituições e indivíduos acumulem valor através de boas relações públicas e um “*rebranding*” [n. trad.: reformulação da marca, no inglês] sem a necessidade de abordar as estruturas subjacentes que produzem e sustentam a injustiça (Bilge, 2018, p. 70-71).

Em um uso oportunista, nessa lógica neoliberal, a interseccionalidade passa a ser uma estratégia de opressão, divergindo assim de seu propósito “originalmente

²⁵ Segundo Morais (2001 p. 11) o neoliberalismo “é a ideologia na era de máxima financeirização da riqueza, a era da riqueza mais líquida, a era do capital volátil – e um ataque a forma de regulação do século XX [...]”

focada na produção de conhecimento transformador e contra-hegemônico e na política radical de justiça social” (Bilge, 2018, p. 70).

A grande questão é compreender como essa interseccionalidade ornamental é administrada. Primeiramente Bilge (2018) aponta o feminismo acadêmico, como aquele que é responsável pelo gerenciamento da interseccionalidade ornamental. A autora esclarece:

As estratégias problemáticas que discuto não caracterizam os argumentos de *todos* os feminismos acadêmicos, mas são implantadas em uma espécie de saber que eu chamo de *feminismo disciplinar*. Por feminismo disciplinar, refiro-me a uma posição intelectual hegemônica em relação à produção do conhecimento, uma maneira de fazer "ciência" que se preocupa mais com a adequação aos parâmetros do que se constitui como conhecimento científico legítimo do que em desafiar esses parâmetros (Bilge 2018, p. 71).

Esse **feminismo disciplinar** constitui formas predeterminadas e se mostra colonial já que estabelece uma disciplinaridade “sobre o objeto de estudo, para ser reconhecido dentro de disciplinas tradicionais ou estabelecer-se como uma nova disciplina ou interdisciplinar” (Bilge 2018, p. 71). Nesse sentido não está preocupado com a mudança social.

O feminismo acadêmico disciplinar também se coloca como uma forma de poder ao estabelecer novas disciplinas utilizando a interseccionalidade como pauta principal sem uma prática efetivamente interseccional, o que acaba hierarquizando o conhecimento: “as hierarquias são criadas quando se estabelece quais textos são considerados fundacionais e incluídos no ‘cânone’ traduzido” (Bilge, 2018, p. 72).

Nessa perspectiva também se torna um campo de disputa de poderes, pois se trouxermos determinados autores europeus, por exemplo, podemos evidenciar uma interseccionalidade ornamental e reforçar seu branqueamento. Este branqueamento nada tem a ver com a cor da pessoa, ocorre quando no debate se exclui ou ignora “as contribuições daqueles/as que têm múltiplas identidades minoritárias e são atores/atrizes sociais marginalizados/as – mulheres de cor e pessoas queer de cor” (Bilge, 2018, p. 74).

É importante destacar que a interseccionalidade não deve ser como uma lista de categorias de opressões que precisam ser combatidas juntas, isso pode direcionar para uma invisibilidade do racismo (Bilge, 2018). Ela também não se aplica de forma universalizada, ela perpassa por um determinado contexto, pois “tratar a interseccionalidade como uma regra universal disciplina e ainda deslegitima formas

de conhecimento e organizações políticas minoritárias” (Bilge, 2018, p. 81). Ela acontece nas mais variadas conjunturas, não podemos perpetuar sua discussão nos moldes coloniais, de modo a reforça-la como ornamental.

Assim, essas são questões que permeiam a interseccionalidade ornamental: a) quando se discute sobre uma opressão e não se articula com outras; b) quando se desarticula raça de outros marcadores sociais; c) quando se desconsidera o marcador de classe social; d) quando se utiliza apenas autores europeus e americanos, desprezando a produção intelectual de pensadores latinos e/ou que atuam nos movimentos sociais de negros, de indígenas, de quilombolas, de mulheres, de pessoas com deficiência e na luta sindical; e, da mesma forma, e) quando se utiliza apenas o marcador da opressão capacitista – o preconceito contra a língua de sinais, contra a identidade surda – desprezando a relação com outros marcadores sociais. Ao fazer isso, estamos hierarquizar o conhecimento e desvirtuamos a interseccionalidade.

Desta forma a interseccionalidade não é algo só para ser debatido de forma teórica, mas devemos fazê-la na práxis. Quando nos dispomos a falar sobre ela é necessário a atenção para que não estejamos reforçando-a de modo ornamental.

4 As matizes do movimento feminista

4 AS MATIZES DO MOVIMENTO FEMINISTA

A mulher nasce livre e mantém-se igual ao homem em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum (Gouge, 1791, art. I, p. 41).

O feminismo não começou de repente, existiram mulheres insatisfeitas com sua realidade e passaram a questionar as opressões, e muitas delas lutaram e morreram para chegarmos às conquistas de direitos – como o sufrágio, o trabalho, a escolarização, a segurança, etc. – atuais no século XXI.

A epígrafe que abre esta seção de Olympe de Gouge foi escrito em 1791, século XVIII, na Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, um trecho que clama por reconhecimento e igualdade de gênero, e que, assim como outros, abriram caminho para o movimento feminista. Trazemos algumas dessas mulheres que marcaram a história.

4.1 De repente um movimento: mulheres que antecederam ao movimento feminista

O feminismo como movimento social nos leva a um lugar de reflexão, uma busca incessante para entendermos algumas questões que cercam o universo das mulheres, das lutas contra o preconceito, contra o patriarcado, contra a misoginia e contra o machismo. Assim, é de suma importância conhecermos sobre esse movimento, saber como surgiu, como seus caminhos foram e são trilhados, como nos afeta atualmente e sua importância no contexto social.

A Primeira pergunta interessante a fazer é “o que é o feminismo?” Para esta resposta trazemos a ativista estadunidense bell hooks²⁶ (1952-2021) que afirma ser “um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2019b, p.13). Um movimento que nos tira da zona de conforto e nos conduz a reflexão do lugar e tempo em que o sexismo está instaurado e como ele nos atinge.

26 bell hooks é o nome escolhido por Gloria Jean Watkins, para homenagear a ancestralidade da sua avó. Também por sua escolha, para valorizar o seu discurso escrito e não a sua autora, escrito com letras minúsculas, quebrando, assim, o padrão de normatização da escrita dos trabalhos científicos.

O feminismo surgiu com a intenção de combater todas as formas de sexismo, e é por esse motivo que tal movimento está diretamente atrelado ao patriarcado, sendo, portanto, um movimento anti-patriarcal. As primeiras ideias do feminismo, da luta feminista surgem a partir da tomada de uma consciência de que as desigualdades entre homens e mulheres não deve incidir. Freire (1979) afirma que

Esta tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (Freire, 1979, p. 15).

Só se torna de fato uma conscientização a partir da criticidade frente a realidade vivida, assim, diante das palavras de Freire (1979), podemos inferir que o feminismo veio pela tomada de consciência de um grupo de mulheres, porém, só se tornou de fato uma conscientização quando elas ao perceberem de forma crítica a realidade vivida, pois, não existe conscientização sem práxis – enquanto ato que está orientado por uma teoria que está orientada para uma transformação – e não existe práxis sem conscientização.

A história nos mostra que as mulheres sofreram com repressão, discriminação e desigualdade instaurado pelo patriarcado:

Esta repressão se tornou sistemática durante o período que vai do século XIV até meados do século XVIII, quando a Inquisição da Igreja Católica condenou à fogueira mais de cem mil mulheres, queimadas vivas pela prática do crime de bruxaria. Estas condenações devem ser inseridas dentro de um contexto religioso que estigmatizava a mulher como tentadora dos homens, ligada ao sexo e ao prazer, sendo, portanto, fonte do pecado da carne e precisando [...] (Tavares, 2023, p. 2).

E nesse processo histórico, temos algumas mulheres que, contra a barbárie e opressão, antes do estabelecimento do conceito de feminismo e da emergência das organizações feministas enquanto movimentos sociais, já se articulavam de alguma forma, não aceitando as condições tirânicas nem as desigualdades de gênero²⁷ imposta e questionando e lutando contra essa força antropocêntrica. Podemos dizer que estavam à frente de seu tempo, pois, já não aceitavam os preconceitos existentes

²⁷ É importante destacar que o termo “gênero” não era utilizado naquela época, Pizan para isso usava o termo sexo para se referir ao gênero. Contudo aqui no texto optamos por usar o gênero por entender o sentido o qual ela debatia.

pelo gênero. Aqui trazemos Christine de Pizan, Mary Astell, Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft, Sojourner Truth, Nísia Floresta e Hellen Adams Keller, mulheres que embora em suas respectivas épocas, suas ideias, posicionamentos e atitudes poderiam muito bem ser caracterizada como feministas.

Christine de Pizan, também conhecida como Cristina de Pizano, foi poetiza e filósofa italiana viveu entre 1363 a 1430. Ela “foi filha de um membro da corte de Carlos V e por isso pôde ser educada através de tutoria – como era recorrente entre jovens aristocratas” (Schmidt, 2020, p. 3). Escreveu mais de 40 obras, mas uma dessas tornou-se destaque, “A Cidade das Damas” (*Le livre de la Cité des Dames*²⁸), obra que “pode ser entendida como uma narrativa alegórica em defesa das mulheres contra textos motivados pela difamação do sexo feminino” (Schmidt, 2020, p. 4).

Pizan foi uma mulher que, a partir de seus textos, levantou questões importantes sobre desigualdades de gênero, afirmando a necessidade de as mulheres receberem a mesma educação que as dos homens. Ela já trazia essa discussão em um período em que não se ousava pensar sobre tal assunto: a Idade Média. Esse foi um período no qual a posição social das mulheres dependiam da sua situação financeira ou eram demonizadas.

É importante destacar que Pizan “seria a primeira mulher a exercer o ofício de escritora, como profissão e fonte de renda. E não só: a sua obra intitulada *La Cité des Dames*, escrita em 1405, permitiu distingui-la como precursora do feminismo moderno” (Calado, 2006, p.12). Assim Cristine Pizan em sua atitude ousada abriu o debate sobre igualdade de gênero, exercendo um papel fundamental em uma época histórica nada favorável às mulheres.

Mary Astell foi uma escritora inglesa que viveu entre 1666 e 1731, nasceu em uma família de classe média, tendo seu pai como administrador de uma companhia de carvão, na época. Em sua obra *A Serious Proposal to the Ladies* escrita em 1694, “ela conclama as mulheres a aprenderem a desenvolver seus talentos, em vez de se submeterem aos homens” (Mccann *et al.*, 2019, p. 21). Assim como Pizan, Astell também em seu posicionamento defendia a igualdade entre gênero e defendia que a educação era o meio de proporcionar a igualdade. Em um trecho a respeito de sua biografia temos:

²⁸ PIZAN, Christine de. *La Cité des Dames*. Texte traduit et présenté par Thérèse Moreau et Eric Hicks. 4a.ed. Paris: Stock, 2000.

A inglesa Mary Astell pode ser considerada uma filósofa moral, metafísica, racionalista, epistemóloga e filósofa da mente. Ela fez uso de diferentes ideias filosóficas para argumentar a favor de uma educação superior para mulheres e minar a crença de que são naturalmente inferiores. Essas ideias incluíam uma concepção igualitária da razão, o conceito cartesiano do 'eu pensante' e princípios teleológicos (Zirbel, 2021, p.194).

Astell afirmava que a educação era primordial, pois, auxiliaria as mulheres em suas escolhas. Ela, embora não fosse ativista, preocupava-se em escrever sobre as situações vivenciadas das mulheres da época. Suas ideias também são vistas a partir de uma perspectiva feminista (Maccann, 2019). Contudo, foram Olympe de Gouge e Mary wollstonecraft que se destacaram no período Iluminista pelas suas lutas e convicções e produções. Moraes (2016) se refere como período de um feminismo iluminista, que “se opõe à escravidão dos africanos e indígenas e a escravidão doméstica” (Moraes, 2016, p.10). Vale destacar que o discurso da época sobre as mulheres “afirmava que elas eram inferiores, tanto física, quanto intelectualmente, cabendo viverem sob o julgo da autoridade masculina” (Miranda, 2010, p. 23). Diante disso ambas buscaram combater essas concepções ao seu modo como veremos a seguir:

Olympe de Gouges, esse era o pseudônimo da francesa Marie Gouze. Nasceu em uma família burguesa, foi escritora e abolicionista e viveu entre 1748 a 1793. Casou-se com um homem bem mais velho que ela e ficou viúva um ano após seu casamento. Em sua atitude transgressora para época abandonou o sobrenome do marido e adotou o nome de sua mãe. Teve oportunidade de casar novamente, foi pedida em casamento por Jacques Biétrix de Rozières, diretor de uma empresa de transportes militares, porém, recusou a proposta por estar ciente da submissão que a esperava: na época só seria permitido uma mulher escritora publicar algo se tivesse autorização do marido. Diante disso decidiu permanecer viúva para assim, ter a oportunidade de publicar suas obras (Santos (2021). Essa coragem de fugir à regra de um novo casamento em favor de sua liberdade em pleno século XVIII, também, podemos tomar como um indício da perspectiva feminista.

Além disso, se mostrava explicitamente abolicionista e mostrou isso em suas obras publicando “em 1792 ‘A Escravidão dos Negros’, em que defende claramente a igualdade racial” (Tavares, 2023, p. 3). Assim como abolicionista, também defendia a igualdade de gênero. Gouge em 1791,

escreve seu texto mais famoso, a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, verdadeiro contraponto à famosa versão “masculina”, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Também fundamentada no tripé ‘liberdade, igualdade e fraternidade’, exigia a construção de uma sociedade menos desigual, o que só seria alcançado com a estrita observância dos mesmos direitos para homens e mulheres (Tavares, 2023, p. 4).

A **Declaração dos Direitos da Mulher** foi um incômodo na época. Em contraposição a esta, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, culminante da revolução Francesa, no qual o texto traz o termo “homem” como representação específica do sexo masculino e não como representação universal do ser humano (Moraes, 2016). Deste modo, a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã foi uma reivindicação contra os preconceitos e as opressões vividas pelas mulheres, tinha como objetivo “buscar um acordo pacífico para que os direitos dos homens não prevalecessem sobre os direitos das mulheres” (Leão, 2021, p. 15). Gouge aproveitou um dos princípios básicos²⁹, do período Iluminista, a qual vivia para exigir igualdade de Direito às mulheres. Assim, sua atitude, bem como suas obras, também nos traz elementos que podem ser caracterizadas como feministas. Gouge, de acordo com Escallier (2012) era,

humanista sob o Terror, feminista no século das Luzes e dos salões das mulheres eruditas do século XVIII, Olympe de Gouges procura, na realidade, iluminar aqueles e aquelas que tinham permanecido nas trevas – as mulheres, os indigentes, os escravos, as crianças sem nome, as raparigas sem dote (Scallier, 2012, p. 228).

Gouge foi uma mulher que lutou pela emancipação de grupos minoritários em especial das mulheres, e foi a partir da escrita de sua Declaração “que inspirou os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU) e, depois, assinada por um número crescente de nações” (Leão, 2021, p. 15). Pelas suas ideias em busca de igualdade de gênero e seu posicionamento frente as atrocidades da época foi considerada “perigosa

²⁹ Os princípios básicos do Iluminismo: **Igualdade jurídica**: todos os homens deviam ser iguais perante a lei. Assim, eles atacavam o Antigo Regime, que era uma sociedade estamental, ou seja, os nobres possuíam alguns privilégios, como o não pagamento de impostos, as leis e os tribunais especiais, e a garantia de altos cargos no Estado. **Liberdade**: todos os homens deveriam gozar de liberdades individuais fundamentais, tais como: liberdade de poder dizer e escrever o que quisessem e liberdade de possuir qualquer crença religiosa ou política. A ideia dos direitos fundamentais do homem foi criada pelos iluministas, que eram contra a escravidão, a servidão feudal e as torturas. **Tolerância**: ninguém deveria ser punido por defender ideias políticas ou religiosas [...]” (Santos, 2013, p. 3).

demais” e acabou morta na guilhotina em 1793. Contudo, foi inspiração e abriu caminho com suas ideias revolucionárias para o feminismo.

Mary Wollstonecraft foi uma filósofa e escritora inglesa que veio de uma família de classe média e viveu entre 1759 -1797, contemporânea de Olympe de Gouge e assim como ela, também ativista e abolicionista. Ao longo de sua história viveu em um lar com um pai tirano juntamente com suas irmãs e um irmão. No âmbito familiar ela já sentiu a desigualdade de gênero, pois, somente seu irmão teve acesso aos estudos. Insatisfeita com a situação que viviam em sua casa, saiu dela aos 19 anos.

Entre 1778 e 1787, ou seja, entre seus 19 e 28 anos de idade Wollstonecraft foi, sucessivamente, dama de companhia, professora em uma escola para senhoritas, estabelecida com suas irmãs e, finalmente, governanta de uma família aristocrática. Podemos dizer que experimentou todos os sucessivos papéis que as regras de decência de sua época lhe teriam reservado (Miranda, 2010, p.118).

Embora tenha experimentado alguns serviços domésticos não se agradou deles e questionou o motivo das meninas não terem um espaço na política, uma educação. A experiência como professora foi primordial para lutar pela educação feminina. Uma de suas atitudes rebeldes, uma contravenção social, foi o planejamento da fuga de sua irmã a qual estava em um casamento infeliz. Tal ação na época foi como uma afronta a todos os homens que se sentiam superiores, sejam eles maridos ou irmãos. Esse ato organizado e executado por Wollstonecraft já se mostrava como resistência à opressão de uma mulher fadada ao âmbito doméstico servindo ao matrimônio mesmo que fosse em uma relação cheia de conflitos.

Em 1787 publicou sua primeira obra, “*Thoughts on the education of daughters: with reflections on female conduct, in the more important duties of life*³⁰” que, embora fosse um livro que falasse de condutas, submissão e matrimônio debateu também a respeito da independência financeira de uma mulher que não se casou. A partir desta obra ela passou a se dedicar a produção literária. Em seguida,

Wollstonecraft chegou a publicar, ao longo de três anos, quase trezentas resenhas que incluíam novelas, obras de teatro, ensaios sobre educação, tratados políticos e religiosos, entre outros. Essa atividade intensa lhe

³⁰ “Reflexões sobre a educação das filhas: com reflexões sobre a conduta feminina, nos deveres mais importantes da vida” (Tradução nossa)

proporcionou a independência pessoal que sempre buscara e a possibilidade de ampliar e completar sua educação (Miranda, 2010, p.129).

Entre todas as suas obras uma em especial merece destaque, a “*Vindication of the Rights of the Woman*” (Reivindicação dos Direitos da Mulher), publicada em 1792. Esta foi uma obra provocada pela revolução francesa, já que essa revolução imprimiu a ideia de igualdade de direitos. Em seu texto abordou o destino da mulher, uma vez que como libertária trazia o debate sobre independência e autonomia da mesma, “sua principal preocupação era discutir a questão da formação da identidade feminina, centrando sua argumentação na dimensão cultural da opressão das mulheres” (Miranda, 2010, p. 144). Foi uma obra que, embora escrita no século XVIII, influenciou e ainda influencia até os tempos atuais, pela constante luta pela igualdade de direitos entre gêneros.

Sojourner Truth³¹ foi uma mulher negra, escravizada, ativista norte americana que nasceu em cativo em 1797. Nesse ano

a chamaram de ‘Isabella’ e seu sobrenome, como era o costume, variava conforme quem fosse seu dono, o senhor de escravos. Assim, a cada novo “senhor”, um novo sobrenome, sendo seu último nome de cativa ‘Isabella Van Wagener’ (Truth, Gilbert. 2020, p. 10).

Em 1810 foi vendida para o senhor John Dumont e com ele permaneceu até 1826. No período em que ficou em posse de Dumont casou-se com Thomas, outro escravizado, e com ele teve 5 filhos, sendo que um deles, o Peter, de 5 anos, foi vendido para o Alabama. Em 1827 tornou-se livre e em 1828 “é a primeira mulher negra a processar e a vencer na justiça, um homem branco, obrigando-o a pagar multa por levar seu filho para fora do estado de Nova York” (Truth; Gilbert, 2020, p. 147). Em 1843, repudiando seu nome de escravizada da época, escolheu outro nome, passando a ser chamada de Sojourner Truth que tem como significado “verdade peregrina” na intenção de deixar seu passado sofrido para trás, tornando-se ativista dos movimentos a favor dos escravizados (Truth; Gilbert, 2020).

Foi em 1851 que Sojourner Truth participou da convenção das Mulheres de Ohio, quando pronunciou seu discurso “e eu não sou uma mulher?”, no qual exigia os direitos iguais para mulheres negras:

³¹ Sojourner Truth já foi citada anteriormente na seção de interseccionalidade, por ter sido a mulher que trouxe o debate para um olhar interseccional às mulheres negras.

Foi nessa convenção que ela pediu o microfone para dar uma réplica a alguns religiosos conservadores, que pontificavam sobre a “inferioridade” da mulher. Nesse momento, de improviso, ela proferiu o discurso “E eu não sou uma mulher?” (*Ain't I a Woman?*)³², uma fala curta e poderosa, que inspirou e impulsionou os movimentos pelo direito das mulheres e o combate ao racismo [...] (Truth; Gilbert, 2020, p.14).

O seu discurso em pleno século XIX trouxe o debate sobre as diferenças alarmantes entre mulheres brancas e negras, com a necessidade de olhar para as especificidades da mulher negra. Pois, os homens da época julgavam as mulheres como pessoas frágeis, que precisavam de ajuda e cuidado, e Truth, incomodada com essa representação negativa, questionava a diferença entre mulheres brancas e negras. Como mulher plantava, arava e trabalhava tanto quanto ou mais que um homem, logo, não se via frágil, como afirmavam na convenção.

Ademais, foi uma mulher que não sabia nem ler e nem escrever, e mesmo diante de todas as dificuldades, enfrentou o público e questionou a exclusão das mulheres negras. Seu questionamento simbolizou, e ainda simboliza, deste modo, “a solidariedade das mulheres negras com a nova causa. Elas aspiravam ser livres não apenas da opressão racista, mas também da dominação sexista (Davis, 2016, p.70).

Como já vimos anteriormente, ela foi uma das precursoras ao olhar interseccional: uma visão que abriu caminhos para o feminismo negro e para a interseccionalidade.

No Brasil também tivemos uma intelectual que antecedeu ao movimento do feminismo, ela se chamava **Nisia Floresta** o pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto,

Nisia assinava suas obras “com o nome Nísia Floresta Brasileira Augusta, que dá as pistas de sua história de vida. Trata-se, primeiro, de referência carinhosa ao nome que a mãe lhe deu, “Nísia”; depois, ao sítio Floresta onde nasceu, em 1809 ou 1810, no interior do Rio Grande do Norte; em seguida, ao País que nunca esqueceu, mesmo tendo passado mais de vinte anos

³² Esse discurso já foi citado anteriormente na seção de interseccionalidade contudo acreditamos ser necessário lembrá-lo: “Aquele homem ali diz que as mulheres precisam ser ajudadas a entrar em carruagens, e que têm que ser erguidas para passarem sobre poças e terem os melhores assentos em qualquer lugar. Ninguém nunca me ajudou a entrar em carruagens, a passar por cima de poças de lama e nem me deu o melhor lugar! E eu não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para o meu braço! [E ela ergueu o punho para revelar sua tremenda força muscular] Tenho arado e plantado e ceifado, e nenhum homem poderia me superar! E eu não sou uma mulher? Eu posso trabalhar tanto e comer tanto quanto um homem — quando consigo comida — e também aguentar o chicote! E eu não sou uma mulher? Eu carreguei treze filhos, e vi a maioria ser vendida como escravo, e quando chorei minha tristeza de mãe, só tinha Jesus para me ouvir! E eu não sou uma mulher?” (Truth; Gilbert. 2020, p. 18).

morando fora dele; e, por fim, a Augusto, o nome do marido morto precocemente, escolhido por ela por amor e com quem teve Livia (1832) e Augusto Américo (1833) (Alves, 2019, p. 12).

Ela nasceu em 1810 em Papari, no Rio Grande do Norte, em uma família de classe média. Foi escritora, educadora, abolicionista e com posicionamentos e debates sobre o lugar social da mulher de sua época passou a ter o título de precursora do feminismo no Brasil (Duarte, 2016).

Viveu em uma época em que as meninas entre 13 e 14 anos já eram consideradas aptas ao casamento. Assim, aos 13 anos foi obrigada a casar-se. Meses após seu casamento rompeu com seu esposo o que foi considerado uma atitude inaceitável, o que ocasionou o julgamento social por tal ação. Foi defensora da educação para mulheres para além dos serviços domésticos, em uma época em que a sociedade as compreendia somente para esses fins e como seres para procriação. Nos termos que:

Num tempo em que a grande maioria das mulheres brasileiras vivia trancafiada em casa sem nenhum direito; quando o ditado popular dizia que “o melhor livro é a almofada e o bastidor” e tinha foros de verdade para muitos, nesse tempo Nísia Floresta dirigia colégio para moças no Rio de Janeiro e escrevia livros e mais livros para defender os direitos femininos, dos índios e dos escravos (Duarte, 2010, p. 12).

Ela afirmava que as mulheres deveriam ampliar seus conhecimentos e ter autonomia, Nísia Floresta também defendia uma educação que as incentivava para que pudessem denunciar “a opressão patriarcal que enxergava na educação das mulheres, um risco à manutenção de seus privilégios sociais” (Alves, 2019, p.9).

Nísia Floresta foi,

Romancista, tradutora e autora de 15 livros, começou sua vida literária publicando textos no jornal feminino o *Espelho das Brasileiras*, nos quais refletia sobre a condição da mulher. Em 1832, publicou o livro *Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens*, primeiro texto de uma brasileira a falar em direitos das mulheres (Alves, 2019, p. 11).

Os questionamentos de Nísia Floresta e sua insatisfação com a ideia imposta de submissão das mulheres a fez uma mulher à frente de seu tempo com atitudes que podemos caracterizar como feminista, ela foi “a mais importante precursora dos ideais de igualdade e independência da mulher brasileira (e mesmo da América Latina), pois

não se conhece nenhum outro anterior de autora nacional, escrito com este fim” (Duarte, 2016, p. 12).

Quanto a figura surda temos **Hellen Adams Keller** que nasceu em 27 de junho de 1880 em Tuscomb, uma cidade no Alabama, filha de Kate Adams Keller e do Coronel Arthur Keller que foi capitão do Exército dos Estados Confederados da América. Nasceu ouvinte, porém com 19 meses de vida contraiu uma grave doença, que suspeita ter sido escarlatina ou meningite. E

[...] no sombrio mês de fevereiro, chegou a doença que fechou meus olhos e ouvidos, mergulhando-me na inconsciência de um bebê recém-nascido. Chamaram-na de congestão aguda do estômago e do cérebro. O médico achou que eu não conseguiria sobreviver (Keller, 2014, p. 7).

Foi uma doença que surgiu de repente e que da mesma forma se foi, contudo, a deixou surdacega. Aos 7 anos teve contato com sua primeira professora, Anne Sullivan, e foi com ela que aprendeu a sua primeira palavra, “*water*” (água). Em 1894, foi para a *Wright-Humason School for the Deaf*, na cidade de Nova York, para aprender a falar. A partir de então foi se desenvolvendo; aprendeu outras línguas e fez faculdade de Filosofia em *Radcliffe College*. Apesar de todas as dificuldades vivenciadas, tornou-se escritora (Keller, 2014).

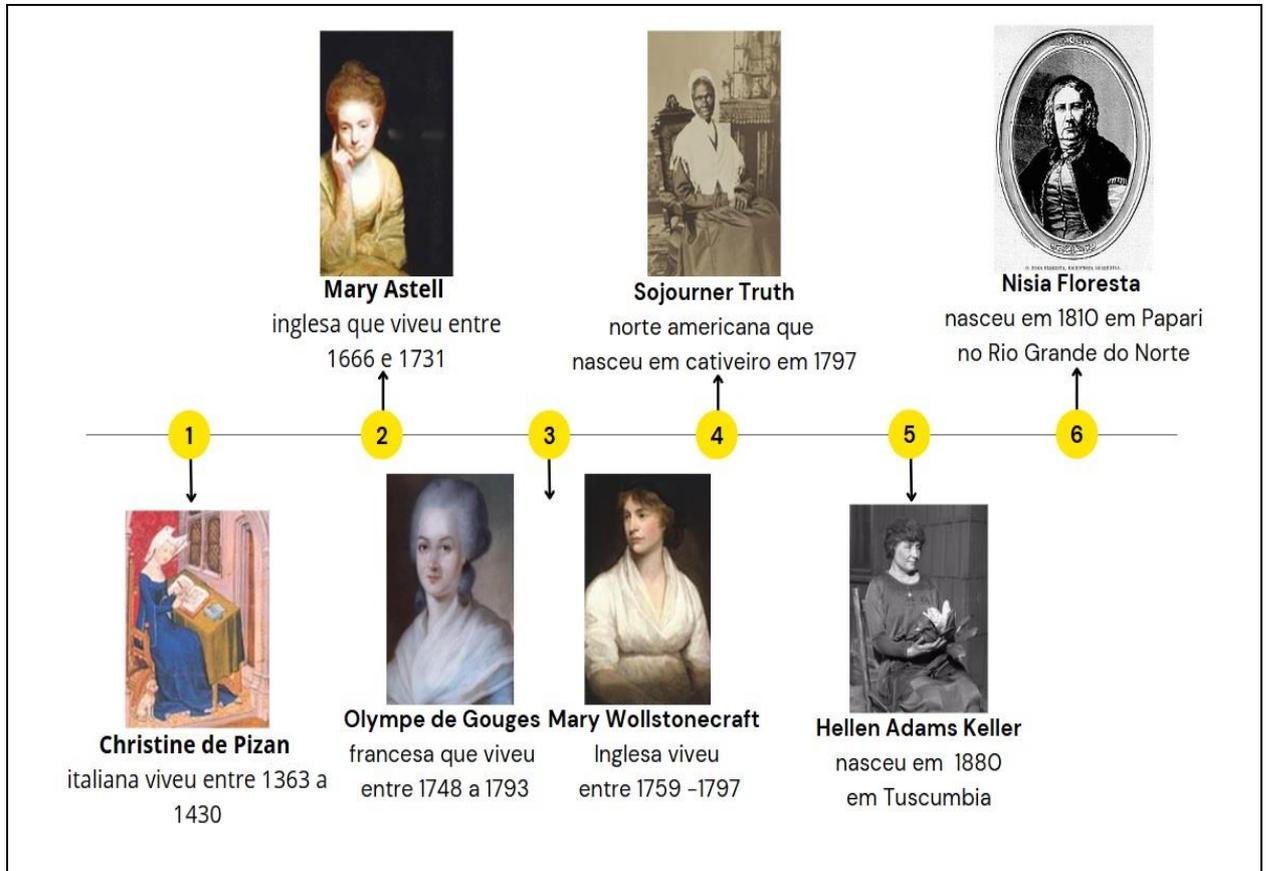
Neste cenário, foi ativista e lutou pelos direitos trabalhistas, assim como pelo direito de voto das mulheres, e “além de ser membro do Partido Socialista, ela fundou a Associação de Liberdades Civis Americana, que apoiava, entre outras causas, o direito ao voto feminino e do uso de anticoncepcionais” (Marasciulo, 2019, p. 1). Keller (2014) afirmou seu posicionamento a respeito das mulheres:

A mulher que trabalha a um dólar por dia tem tanto direito quanto qualquer outro ser humano de dizer quais deveriam ser as condições de seu trabalho. E exatamente isso, lamento descobrir, que as mulheres instruídas nem sempre entendem. Elas argumentam que, já que George Eliot escreveu grandes romances e Joana d'Arc liderou exércitos para a vitória, a mulher tem tanta capacidade quanto os homens (Keller, 2014, p. 257).

Foi uma mulher surdacega, com três marcadores sociais da diferença, à frente de seu tempo, pois já tinha um pensamento feminista e um discurso de equidade para mulheres. Assim chamamos a atenção para outras formas que compõem a pessoa surda, seja surdacega, surda e negra, surda e pobre ou surda e mulher. É salutar buscar na história da pessoa surda qual o papel das mulheres nessa construção. Elas,

surdas ou ouvintes, foram fundamentais neste processo histórico e tiveram grandes participações na construção do caminho até o feminismo. Para melhor visualizarmos a figura abaixo apresenta as mulheres que antecederam ao movimento feminista.

Figura 7: mulheres que antecederam o feminismo



Fonte: Fonte: elaboração Própria (2024)
 Imagens retiradas do <https://pt.wikipedia.org/>

Assim observamos as mulheres que com suas atitudes transgressoras foram a frente de seu tempo. Mulheres que sofreram com o patriarcado, porém conseguiram se destacar, é importante ressaltar que a maioria delas possuíam marcadores sociais que as favoreceram de alguma forma, seja pela classe social pela raça ou nacionalidade, marcadores esse que colaboraram para ações. Segue abaixo o quadro dessas mulheres e seus marcadores sociais.

Quadro 10: As mulheres que antecederam o feminismo e seus marcadores sociais

As mulheres que antecederam o feminismo	Nacionalidade	Classe social	Raça e outra característica do corpo
Christine de Pizan	Italiana	Família aristocrata	Branca
Mary Astell	Inglesa	Família Classe media	Branca
Olympe de Gouges	Francesa	Família Burguesa	Branca

Mary Wollstonecraft	Inglesa	Família Classe média	Branca
Sojourner Truth	Norte Americana	Classe Baixa. Escravidada	Negra
Nisia Floresta	Brasileira	Família Classe média	Branca
Hellen Adams Keller	Norte americana	Família Classe média	Branca e Surdocega

Fonte: elaborada pela autora (2024)

A partir do olhar da interseccionalidade podemos observar que a maioria delas eram mulheres de origem europeia, de famílias de classe média o que as favoreceu de alguma forma para sua evidência. Entre elas, temos uma negra, uma latina e uma pessoa surdocega que lutaram por justiça social, contra os preconceitos advindo de seus marcadores sociais: gênero, raça, classe social e capacidade.

4.2 O Feminismo como movimento emancipatório

Como vimos anteriormente, houveram mulheres que mesmo antes do movimento feminista surgir como um movimento social, de fato, elas já tinham posicionamentos contrários as opressões de gênero, as imposições patriarcais: mulheres que não se calaram diante de agressões, sejam elas físicas ou psicológicas. Deste modo é salutar perguntar o que é o feminismo?

De acordo com Garcia (2011), no século XIX, eram empregadas expressões como “movimento de mulheres”, “problema das mulheres”, não havendo um termo que definisse tais ações. Foi nos Estados Unidos em 1911 que o termo “feminismo” foi utilizado pela primeira vez, no intuito de nomear suas ações “para descrever um novo movimento na longa história das lutas pelos direitos e liberdades das mulheres” (Garcia, 2011, p. 12). Observamos, então, que, embora já se organizassem enquanto grupo para lutar pelos seus direitos desde muito antes, o movimento só foi intitulado no início do século XX.

Diante de tanta opressão experienciada pelas mulheres e de todo processo de subestimação que passaram, existem aquelas que não se calam, que lutam para se desvincular dessas amarras opressoras. É nesse ponto que chegam até o feminismo³³ — ou ele chega até elas. Muitos são aqueles que se referem ao feminismo como um movimento que é contra os homens, que todas as feministas são lésbicas ou que são mulheres raivosas que buscam ser como os homens; muitos são os que o repudiam

³³ Compreendemos que existem vários tipos de feminismo, cada um com suas peculiaridades; porém, nesse texto iremos nos referir ao feminismo de modo geral.

reproduzindo discursos infundados, considerando-o como inimigo da sociedade, sem conhecer seu objetivo, sem cogitar a possibilidade de ser um movimento que busca por direitos (hooks, 2019b). O feminismo é um movimento emancipatório.

Como definição, trazemos o conceito de hooks (2019b), que afirma que o “feminismo é um movimento que “luta para acabar com a opressão sexista” (hooks, 2019a, p. 56). Assim, deixa evidente que o problema é o sexismo e que o movimento nada tem a ver de ser “contra homens”.

É importante destacar que, no início do feminismo, as mulheres chegaram a nutrir um sentimento que hooks (2019b) chamou de “anti-homem”, pois era um reflexo contra toda a dominação masculina e toda injustiça imposta. Ao tomarem consciência que os homens não eram os únicos adeptos ao sexismo, mas que também haviam mulheres que compartilhavam do mesmo pensamento, a justiça de gênero passou a ser então, o cerne da questão feminista (hooks, 2019b).

Souza (2015), corroborando com hooks (2019), conceitua o sexismo como crenças, ditadas por homens, que estabelecem papéis específicos que devem ser exercidos por homens e por mulheres. Nesse viés, suas crenças colocam as mulheres em posições inferiores: “é uma ideologia que defende a subordinação das mulheres e todos os métodos utilizados para que essa desigualdade se perpetue” (Souza, 2015, p. 19). Diante dessa realidade, as mulheres feministas passaram a buscar uma sociedade na qual não fossem mais invisibilizadas.

As mulheres cresceram em ambientes sexistas e patriarcais e são domesticadas para não questionar o domínio masculino, sendo peças fundamentais para institucionalização do sexismo. Ter essa consciência é fundamental, pois:

[...] nos ajuda a lembrar que todos nós, mulheres e homens, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas. Como consequência, mulheres podem ser tão sexistas quanto homens. Isso não desculpa ou justifica a dominação masculina; isso significa que seria inocência e equívoco de pensadoras feministas simplificar o feminismo e enxergá-lo como se fosse um movimento de mulher contra homem. Para acabar com o patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas (hooks, 2019b, p. 13).

Para abolir ações sexistas, é necessário conhecê-las para combatê-las a partir de ações feministas. Essa luta deve ser constante e alerta, pois os opressores estão continuamente em forças contrárias para deslegitimá-la, reforçando cada vez mais

esse sexismo. Quando as mulheres se conscientizam dessa situação de desigualdade, há protestos contra as condições impostas, há um movimento contra a depreciação, contra as intenções sexistas e patriarcais.

Nesse sentido, hooks (2019) nos apresenta o pensamento feminista reformista e o revolucionário. O primeiro foca na igualdade de gênero no mercado de trabalho e o segundo evidencia a reestruturação da sociedade na luta antissexista para o fim do patriarcado. Fazer parte desse movimento foge ao gênero, pois ser feminista não é algo inato e ser mulher não é garantia:

[...] feministas são formadas, não nascem feministas. Uma pessoa não se torna defensora de políticas feministas simplesmente por ter o privilégio de ter nascido do sexo feminino. Assim como a todas as posições políticas, uma pessoa adere às políticas feministas por escolha e ação (hooks, 2019b, p. 25).

É necessário, portanto, ser consciente, conhecer o sistema que as oprime, saber como se mantém e como é difundido, para que assim possa desafiar a dominação masculina. É fundamental que enfrentem seu sexismo internalizado antes de se tornar feminista, pois uma mulher que ainda não se desprende dele dentro do movimento torna-se uma ameaça e o prejudica (hooks, 2019b).

As mulheres precisam se unir para combater esse sistema que insiste em diminuí-las enquanto pessoas. O feminismo luta incansavelmente contra essa diminuição, essa invisibilização. O feminismo é um posicionamento político, filosófico, ético, não uma condição de vida; ao assumir tal posição, as vidas das mulheres são transformadas, pois sua postura muda diante da realidade (Garcia, 2011), nos termos que:

A luta feminista para acabar com a dominação patriarcal deveria ser de primeira importância para mulheres e homens em todo mundo. Não porque seja a base de todas as outras estruturas opressivas, mas porque é a forma de dominação que estamos mais propensos a encontrar de modo permanente na vida cotidiana (hooks, 2019c, p. 61).

Esse movimento feminista deveria estar presente em todas as outras lutas, pois ele provoca a mudança. A mulher, ao conscientizar-se de seu valor e de sua singularidade na sociedade, conduz para o seu empoderamento.

Embora estejamos no século XXI, ainda estamos vivendo sob a luz do patriarcado, do tempo em que o patriarca, o senhor todo-poderoso, controlava a sua

mulher e a sua propriedade e tinha o poder soberano sobre toda sua linhagem. No entanto, o feminismo possibilita nos colocarmos contra esse estado de coisas, lutando para superá-lo. As mulheres já não são as mesmas e têm outras concepções acerca de seu lugar no mundo. A frase clichê “o lugar da mulher é onde ela quiser!” é constantemente reproduzida em mídias sociais, faz todo o sentido para o debate feminista.

Se fizermos uma comparação entre a criação de nossas avós e mães e a nossa criação, percebemos, no próprio discurso, que o patriarcado está presente quando dizem que a mulher tem que cuidar do marido, cuidar dos filhos, que tem que saber cuidar da casa. Basta observar a criação da filha mulher e do filho homem e ver quem ajuda a mãe nos afazeres de casa. Assim cresceram muitas mulheres, acreditando ser uma verdade absoluta. Essa figuração social de “mulher do lar” tem se perpetuado pelo patriarcalismo, pois ainda no século XXI as mulheres passam por situações que as desvalorizam, além de casos brutais e inacreditáveis de violência que ainda ocorrem. Logo, a desconstrução desse pensamento é lento e gradual.

Por fim, é necessário que as mulheres não se intimidem e sim se conscientizem. Quando uma mulher percebe essa desvalorização e essa divisão injusta de papéis, passa a questionar essas regras impostas pelo patriarcado. A conscientização dessas desigualdades dá origem à luta contra o sexismo — esse é o encontro com o feminismo.

4.3. As correntes feministas e a homogeneização de gênero

Quando falamos do feminismo enquanto um movimento social temos como referências a sua divisão em “ondas”, que são no sentido de marcações históricas na intenção de organizar esses momentos de lutas em marcos temporais, contudo vale ressaltar que em sua historicidade não são estáticas. Cada uma delas representam um contexto e período específico de reivindicações. A intenção neste tópico não é o aprofundamento das ondas, mas sim trazer alguns elementos pontuais das ondas do feminismo. Vejamos um breve resumo dessas “ondas”.

A **primeira “onda”** aconteceu no final do século XIX, teve como ponto central a luta pelos direitos civis como direito ao voto, ao trabalho remunerado, ao estudo (Pedro, 2005). Foi marcada pelo conhecido sufragismo que foi “um movimento de

agitação internacional, presente em todas as sociedades industriais” (Garcia, 2011, p. 57).

Foi em uma época que as mulheres eram privadas de participação social, e foi nesse contexto que a luta em busca de direitos básicos se instituiu. Foram reivindicações de igualdade entre os gêneros. Nesse período foram mulheres burguesas brancas e europeias que pelos seus privilégios de classe e raça tornaram visíveis suas reivindicações pelos seus direitos (Ribeiro; Nogueira; Magalhães, 2021). Tais mulheres tinham condições sociais favoráveis, como “líderes da defesa do direito ao voto são mulheres das altas classes, que reivindicam a igualdade com os homens no acesso à educação e na representação política na sociedade tal como era” (Melchionna, 2023, p. 66). Foram mulheres de classe média influenciadas pelos ideais democráticos da revolução francesa impressos na declaração dos direitos dos homens e do cidadão³⁴.

No Brasil, também tivemos as sufragistas, elas foram “lideradas por Bertha Lutz³⁵, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto” (Pinto, 2010, p.16), no qual só foi conquistado em 1932 onde foi promulgado no código eleitoral brasileiro.

Assim, podemos compreender que,

O primeiro momento do feminismo da primeira onda foi caracterizado pelo seu cunho conservador, questionando a divisão sexual dos papéis exercidos entre homens e mulheres. As mulheres contestavam as diferenças contratuais e econômicas, diferença na capacidade por escolher aquilo que lhes era conveniente, ou seja, diferença na liberdade que lhes era concedida e, sobretudo, a diferença política, pois eram proibidas de votar e escolher por quem gostariam de ser representadas (Monteiro; Gruba, 2017, p.268).

Entretanto, neste período, as mulheres com marcadores sociais minoritários como negras, pobres, indígenas e com deficiência eram invisibilizadas, pois as mulheres burguesas almejavam a igualdade de gênero mas “não queriam mexer na estrutura de classe da sociedade” (Melchionna, 2023, p. 66). Davis (2016) corroborando com essa afirmação, reitera que o movimento sufragista era racista pois

³⁴ Em 26 de agosto de 1879 foi proclamada a declaração dos direitos dos homens e do cidadão, essa declaração “determinava que os direitos seriam naturais e inerentes ao homem, não ligados às instâncias governamentais e políticas. Tinham como base os valores da igualdade jurídica, liberdade e propriedade privada” (Seno, 2023, p. 1).

³⁵ Em 1927 Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres (Pinto, 2010, p.16).

sua luta era em defesa dos direitos das mulheres brancas e sendo, portanto, contrários ao sufrágio da população negra, na qual os homens brancos começavam a aceitar.

Este sufrágio negro, segundo hooks (2020), “referia-se ao sufrágio do homem negro. Ao apoiar o sufrágio de homens negros e condenar as defensoras brancas dos direitos das mulheres, homens brancos revelaram a profundidade de seu sexismo” (hooks, 2020 p. 20), o que reforçou ainda mais o racismo das sufragistas pois participação política era entendida como uma forma de poder e elas não admitiam que as pessoas negras saíssem de sua condição de oprimidos e ganhassem os direitos que elas buscavam, o do voto.

Debate que deixou as mulheres negras à parte, pois não estavam contempladas pelas reivindicações de luta. “Enquanto as mulheres pioneiras das ideias feministas no país falavam de educação, liberdade e direitos femininos, as mulheres negras lutavam junto com os homens negros pela liberdade” (Melchionna, 2023, p. 86).

Vale ressaltar que a possibilidade de voto das pessoas negras era para os homens, pois o voto para mulheres negras sequer foi cogitado. As sufragistas brancas não aceitavam a possibilidade de direito ao voto aos homens negros e essa falta de um olhar diferenciado afetou mais uma vez as mulheres negras sendo invisibilizadas nessa conjuntura.

A **segunda “onda”** do feminismo, ocorreu na década de 1960, onde “a sociedade, e especialmente a juventude, era sufocada por costumes conservadores e pela ausência de democracia” (Melchionna, 2023, p. 105). Esta foi marcada pelo livro “o segundo sexo” de Simone de Beauvoir que trouxe em sua obra a premissa de que não se nasce mulher, numa perspectiva biológica, mas que ela se constitui socialmente influenciada e direcionada pela sociedade. A autora afirma que,

nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediários entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (Beauvoir, 2019, p. 11)

Embora tenha sido publicado em sua primeira edição em 1949, ele serviu, a partir de sua problematização, como alicerce para segunda onda, trazendo o debate sobre os papéis sociais e os padrões impostos para as mulheres.

Outra obra que instigou reflexões acerca da mulher foi “A mística feminina” de Betty Friedan que apresentou a figura feminina como dona do lar, mãe amorosa e esposa exemplar, um estereótipo difundido e reforçado pelo patriarcalismo e debateu a frustração dessas mulheres nesse contexto de obrigações e submissões femininas que as tornavam coadjuvante de suas vidas. Em sua obra “discutia, igualmente, o ‘mal que não tem nome’, vivido como um sentimento de perda de sentido da vida e identidade pelas mulheres restritas ao modelo da mulher ‘do lar’” (Zirbel, 2021, p. 16).

Nesta conjuntura, a segunda onda foi compelida pelas questões das obras supracitadas, na luta suas prioridades foram “às lutas pelo direito ao corpo, ao prazer, e contra o patriarcado – entendido como o poder dos homens na subordinação das mulheres” (Pedro, 2005, p.79), a representação de mulher dócil e do lar foi severamente contestada.

Embora Beauvoir e Friedan tenha trazido para a época debates inéditos, houveram algumas críticas sobre suas obras. Elas direcionaram suas reflexões a mulheres brancas de classe média. Mais uma vez utilizando do termo “mulher” como modelo universal. Sobre Friedan, hooks (2019) corrobora ao afirmar que em sua obra (mística feminina) “se referia ao drama de um seleto grupo de esposas brancas das classes médias e altas, com nível superior” (hooks, 2019a, p.27). Segundo esta autora, Friedan usa de sua experiência como parâmetro universal, sendo assim, todas as outras mulheres que não correspondiam a suas características foram invisibilizadas, era portanto uma homogeneização de gênero.

Nessa segunda onda as feministas faziam a crítica a sociedade patriarcal, a opressão dela advinda e lutavam por melhores condições de vida.

Grupos de conscientização e atividades coletivas foram organizados em praticamente todos os continentes a fim de apoiar mulheres e motivá-las à lutar por melhorias de suas condições de vida. As pautas dos grupos foram ricas e diversas: anticolonialismo, luta anti-racista, valorização do trabalho doméstico, segurança no trabalho, educação, creches, licença-maternidade, lesbianismo, direitos reprodutivos (acesso a métodos contraceptivos, direito a aborto seguro, lutas contra programas de esterilização compulsória de mulheres negras e pobres), violência doméstica, assédio, estupro, etc (Zirbel, 2021, p. 18).

A luta de modo geral passou a ser contra a opressão, contudo era uma opressão que atingia cada grupo de mulheres de formas diferentes, tinha grupos que lutavam por liberdade sexual, outros grupos vivenciavam a opressão no ambiente

doméstico, outros grupos experienciavam a partir de sua raça. Contudo o debate ainda era pautado na ideia universal de mulher, apesar das diferenças.

O Brasil nesse momento da segunda onda passou por momentos delicados, dos quais podemos destacar o golpe militar de 1964, este “que se tornaria, no mitológico ano de 1968, uma ditadura militar das mais rigorosas, por meio do Ato Institucional n. 5 (AI-5), que transformava o Presidente da República em um ditador” (Pinto 2010, p. 16). Enquanto em outros lugares o movimento feminista lutava pelos seus direitos, no Brasil o regime militar o entendia como um movimento perigoso e suas ações eram bastantes limitadas.

A terceira “onda”, ocorreu nos anos de 1990 e envolveu

as tentativas de desconstrução da categoria “mulher” como um sujeito coletivo unificado que partilha as mesmas opressões, os mesmos problemas e a mesma história. Trata-se de reivindicar a diferença dentro da diferença. As 337 mulheres não são iguais aos homens, na esteira das ideias do feminismo de segunda onda, mas elas tampouco são todas iguais entre si, pois sofrem as consequências da diferença de outros elementos, tais como raça, classe, localidade ou religião (Siqueira, 2015, p. 337).

Nesta onda podemos perceber que já surge a intenção do debate interseccional já que chama a atenção para os marcadores sociais da diferença além do gênero, tais como raça, classe, religião entre outros. Essa trouxe a possibilidade de um olhar para as especificidades, se desligando da homogeneidade, trouxe “as diversidades feminina, com demandas específicas, trazendo com bastante força do movimento negro, movimentos homossexuais, lesbianismo, transexuais entre outros” (Silva; Carmo; Ramos, 2021, p. 111). Conceitos de gênero e interseccionalidade adentraram na academia e começaram a ser difundidos.

Segundo (zirbel, 2021)

questões que eram pensadas em pequenos grupos (como os problemas atrelados ao capacitismo e ao etarismo ou enfrentados por pessoas trans e feministas comunitaristas e indígenas) entraram na pauta de variados grupos de feministas. As ferramentas teóricas possibilitaram um aprofundamento da análise das variadas e simultâneas formas de opressão vivenciadas por uma mesma mulher, assim como da questão das diferenças e da diversidade internas ao movimento feminista. As novas mídias, por sua vez, possibilitaram a disseminação dessas análises e ideias para além das fronteiras locais de uma maneira acelerada (Zirbel, 2021, p. 22).

Nesse viés percebemos como a interseccionalidade começou a compor o movimento feminista, trazendo dessa forma perspectivas diferentes. Lutas que se

entrecruzavam para atender a demandas do movimento feminista e assim, conquistaram o direito de expressar suas ideias, e para além disso “outro destaque foi o direito sobre o seu próprio corpo, a sua sexualidade o direito de decidir sobre a contracepção, esterilização, abortos previstos em lei e opção sexual” (Silva; Carmo; Ramos, 2021, p.112). Foi um momento que trouxe um outro prisma às especificidades de cada grupo.

No Brasil o feminismo se intensificou pela política, no qual os cargos que antes eram exclusivos dos homens passaram a ser assumidos por mulheres e estas ingressando em diversos setores: diretorias, gerências, secretarias entre outros. Foram vitórias que o movimento feminista conquistou enfrentando preconceito, segregação, violência, tudo sob a anuência do machismo.

São essas três ondas que a história conta quando se propõe a falar sobre o feminismo, entretanto vale ressaltar que dentro do movimento existiram várias correntes. Como mencionado, o movimento feminista tem em seu cerne a extinção do sexismo e a opressão que ele causa (hooks, 2019b), e nesse cenário surgem várias vertentes teórico-políticas a qual cada uma delas tem suas concepções e bandeiras de lutas todas atreladas a sua ideia central. Apresentaremos a seguir o quadro que traz uma sistematização dessas correntes.

Quadro 11: As correntes feministas

ondas	feminismo	período	Linha de pensamento	Bandeira de luta
1ª onda	Liberal	Final do século XVIII, metade do século XX	Homens e mulheres são iguais. Logo os direitos devem ser iguais;	Defendiam o direito das mulheres de ingressarem no mercado de trabalho e espaços políticos.
2ª onda	Radical	Final de 1960	o sistema patriarcal como a origem da desigualdade de gênero, trazendo o homem como superior utilizado do sexismo como sistema de opressão	Defendiam o direito sexuais e de reprodução
	Marxista	1960-1970	O capitalismo é o causador das desigualdades de gênero. O homem trabalha e a mulher cuida do lar e dos filhos, um trabalho sem remuneração. Capitalismo como sistema opressor.	Lutavam pela libertação das mulheres e direito ao trabalho remunerado, Luta anticapitalista

3ª onda	Cultural	1990	Visão essencialista biológica: por ser mulher responsável pela reprodução humana é dócil e pacífica.	Lutavam pela liberdade da sua sexualidade; pela construção de uma sociedade tolerante e diversa;
	Negro	Década de 1970	O movimento feminista nacional não contemplava todas as mulheres, pois era um feminismo de e para as mulheres branco.	Lutavam pelo reconhecimento das especificidades da mulher negra desvinculando das mulheres brancas (Melo; Thomé, 2018)

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Podemos observar a partir do quadro 11 que as correntes feministas passaram por caminhos de longas lutas. Embora tivessem várias linhas de pensamento, buscavam sempre alcançar seus direitos básicos em um empenho incansável contra a desigualdade de gênero. Pelas necessidades diferenciadas uma corrente apenas não seria o suficiente, por esse motivo houveram várias delas e que correspondiam momentos históricos e contextos diferentes.

As mulheres que estavam no anonimato se movimentaram contra um sistema que as colocavam em um lugar de inexistência, ou de existência supérflua. As feministas liberais buscaram os direitos da possibilidade de escolha, as radicais pela liberdade de seus corpos, as marxistas buscavam justiça entre gênero; as culturais pela liberdade da sexualidade; e as negras pelo o direito de ser como são. Cada corrente em uma base de reivindicações salutares e primordiais para a época, e que pelas suas lutas e conquistas temos direitos garantidos atualmente.

É interessante ressaltar que as correntes feministas em suas lutas detinham implicitamente o parâmetro de mulher universal de padrão colonial – branca, classe média, cisgênero³⁶, sem deficiência – e que o movimento seguiu essa lógica, como se todas sofressem as mesmas dores e passassem pelo mesmo sistema de opressão, suprimindo assim as outras categorias, as outras formas de ser mulher, em um entendimento de homogeneização de gênero. Para Collins (2019) “suprimir os conhecimentos produzido por qualquer grupo oprimido facilita o exercício do poder por parte dos grupos dominantes” (Collins, 2019, p. 32).

³⁶ “cisgênero” é utilizado para designar aquelas pessoas que não são transgêneras, ou seja, aquelas cujo gênero auto identificado está na “posição aquém” daquele atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa (Bagagli, 2018, p. 13).

Embora tivéssemos o discurso de Sojourner Truth de 1851 nos chamando a atenção para as diferenças de opressão, a ideia da mulher universal se manteve forte até o feminismo negro questionar essa universalidade, “pois o processo de invisibilização das mulheres negras tem sido decisivo para manutenção das desigualdades sociais” (Collins, 2019, p.32), e não só das negras, mas das pobres, imigrantes, surdas, entre outras mulheres com marcadores sociais que compõe enquanto pessoa e que reforçam as opressões.

De acordo com Collins (2019),

embora as intelectuais negras há muito expressem uma sensibilidade feminista distinta, de influência africana, sobre a intersecção de raça e classe na estruturação do gênero, historicamente nós não temos sido participantes plenas das organizações feministas criadas por brancas. O resultado é que as mulheres afro-americanas, latinoamericanas, indígenas e asiático-americanas têm acusado os feminismos ocidentais de racismo e preocupação excessiva com questões relacionadas às mulheres brancas de classe média (Collins, 2019, p. 36).

Desta forma, compreendendo o que Collins (2019) nos indica sobre essa invisibilização é importante o destaque para essas correntes feministas negra e interseccional, pois nos trazem novos panoramas para o olhar atento a essas diferenças.

4.4 O Feminismo negro e o feminismo interseccional: novas perspectivas feministas que se entrecruzam

O **feminismo negro** surgiu na década de 1970 a partir da necessidade de pensar sobre políticas próprias para as mulheres negras, pois as reivindicações das correntes feministas dominantes eram direcionadas a partir da diversidade alicerçado na perspectiva da mulher branca. Hooks (2015) afirma que,

as mulheres brancas que dominam o discurso feminista – as quais, na maior parte, fazem e formulam a teoria feminista – têm pouca ou nenhuma compreensão da supremacia branca como estratégia, do impacto psicológico da classe, de sua condição política dentro de um Estado racista, sexista e capitalista (hooks, 2015, p.196).

Tais mulheres dificilmente cogitavam outra possibilidade de realidade para além das delas como mulheres brancas e nem tão pouco compreendiam como ações

preconceituosas. Essa falta de consciência colaborou para manutenção do *status quo* da condição de invisibilização e opressão da mulher negra. Diante dessa realidade o movimento feminista negro surge para chamar a atenção para sua diferença.

As mulheres negras escravizadas em sua história imersas em situações de opressão sempre foram invisibilizadas diante de sua condição de gênero e raça. Essa opressão de acordo com Collins (2019) “ é um termo que descreve qualquer situação injusta em que, sistematicamente e por um longo período, um grupo nega a outro grupo o acesso aos recursos da sociedade” (Collins, 2019, p. 33). Logo entendemos que elas foram negadas em seu modo ser, na qual o sistema social não era pensando para elas.

Na luta pela conquista de direitos básicos os homens negros acabaram sendo beneficiados, principalmente no sufrágio negro, já que eles ganharam o direito ao voto, no entanto as mulheres negras não entraram no debate e nem tão pouco tiveram os mesmos direitos. Hooks (2020) afirma que quando os homens negros conquistam o direito a voto, eles passaram a se sentir donos das mulheres, desse modo, “tanto a opressão sexista quanto a opressão racial eram uma ameaça real à liberdade da mulher negra” (hooks, 2020, p. 22). Porém, hooks (2020) nos traz uma informação importante quando fala sobre as mulheres negras entre os anos de 1930 e 1940, ela afirma que se tivessem feito uma pesquisa para saber qual o sistema opressivo mais forte para elas na época, este seria o racismo, talvez avaliando como uma hierarquia de opressão, que naquele período se apresentava como mais evidente.

A luta contra o racismo se deu em 1960 como um movimento de resistência, mas que deliberavam atividades diferentes entre homens e mulheres negras, como por exemplo elas deveriam ainda cuidar dos filhos e da casa, assim o patriarcado mantém seu papel.

Mesmo pessoas negras, sejam homens ou mulheres, que lutaram pela sua liberdade na época da escravidão, os homens negros, especificamente, que se tornaram líderes políticos, ainda assim, afirmavam o patriarcalismo. Neste sentido, as lutas raciais se destacavam, porém, as questões de gênero eram suprimidas, e o patriarcalismo não era questionado. Esse era, então, o sexismo negro, assim, aqueles “ativistas negros reconheceram publicamente que esperavam que mulheres negras se envolvessem no movimento para cumprir um papel sexista padrão. Eles exigiram que mulheres negras assumissem uma posição de subserviência” (hooks, 2020, p. 23). O racismo para as mulheres negras é um sistema de opressão que se apresentou

como uma forma tão intensa que não permitiu, durante anos, que elas se atentassem para outras formas de opressão que elas também sofriam.

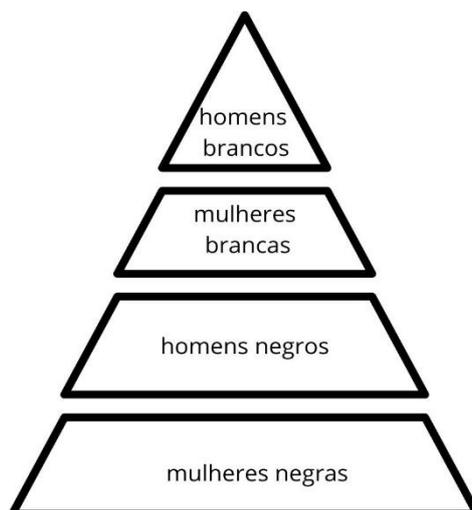
As mulheres negras lutaram para se libertar da opressão racista, o estereótipo de “mulheres fortes” criados sobre elas é pautado em como lidam com o sistema opressivo, assim, “ignoram a realidade de que ser forte diante da opressão não é o mesmo que superá-la, que resistência não deve ser confundido com transformação” (hooks, 2020, p.25).

Os movimentos feministas fizeram dessa “mulher forte” uma marca “grandiosa” uma força de superação, romantizando assim as vidas das mulheres negras. Em condições de mulheres reprodutoras e objeto sexual, as mulheres brancas rejeitavam totalmente essas imposições, ao passo que as mulheres negras eram parabenizadas por sua dedicação a maternidade, pela capacidade de dar conta de todas as tarefas a elas atribuídas e ainda por serem entendidas como objeto sexual (hooks, 2020).

As mulheres negras foram totalmente invisibilizadas pelo movimento feminista já que a luta desse movimento era a partir das necessidades das mulheres brancas e pelo movimento negro o qual as demandas eram dos homens negros. No período conflituoso do sufrágio negro em contrapartida ao das mulheres brancas, hooks (2020) afirma que as negras tinham apenas duas opções elas deveriam escolher entre “ um movimento negro que servia essencialmente aos interesses de patriarcas negros e um movimento de mulheres que servia essencialmente aos interesse de mulheres brancas racistas” (hooks, 2020, 29), as mulheres negras eram colocadas em situação de subserviência, ou serviria a um ou ao outro, sem nenhum deles contemplar suas necessidade.

Se pensarmos em uma hierarquia social teremos a seguinte forma:

Figura 8: pirâmide da hierarquia social



Fonte: elaboração da autora (2024)

O homem branco no topo em um padrão colonial e patriarcal, as mulheres brancas logo abaixo também no padrão colonial como a mulher frágil e do lar que deve obediência e subserviência aos homens brancos, em seguida os homens negros aqueles dos trabalhos pesados e braçais e na base da pirâmide a mulher negra representada como a mulher objeto e servil às pessoas brancas.

Para hooks, (2029a) "as mulheres negras estão numa posição peculiar na sociedade, não apenas porque, em termos coletivos, estamos na base da pirâmide ocupacional, mas também porque o nosso *status* é inferior ao de qualquer outro grupo" (hooks, 2019a, p.45). Assim, a mulher negra na base da pirâmide nos evidencia como a sociedade as representou e ainda as representa sem valor, silenciadas pela sua forma de ser.

As mulheres negras enquanto categoria minoritária não eram consideradas como possíveis intelectuais, sendo, portanto, desacreditadas, excluídas e oprimidas. A rede econômica, política, ideológica é estruturada para manter a mulher negra em estado de subordinação de modo a ser um controle social eficiente (Collins, 2019).

A exclusão das mulheres negras de posições de poder nas principais instituições levou à valorização das ideias e dos interesses da elite masculina branca e à correspondente supressão de ideias e interesses das mulheres negras no mundo acadêmico tradicional. Além disso, essa exclusão histórica significa que imagens estereotipadas das mulheres negras permeiam a cultura popular e as políticas públicas (Collins, 2019, 36).

Diante dessas representações e todo esse contexto desfavorável para mulher negra surge o feminismo negro para se contrapor a toda essa representação negativa, e lutar para serem vistas, ouvidas e respeitadas. É importante destacar que Alice walker usou o termo mulherismo ao invés de feminismo negro pois “muitas mulheres negras não conseguiam se identificar como feministas devido ao racismo existente no movimento de liberação das mulheres e 1960” (Walker, 2021, p.8), contudo Collins (2017) ao analisar o conceito de mulherismo afirmou que Walker (2021) confere um outro tom a esse termo como algo superior ao feminismo, no sentido de superioridade, e fica evidente quando ela diz: “mulherismo é feminista como a púrpura é lavanda” (Walker, 2021, p.8), considerando que é melhor e mais forte tal qual uma competição. O mais importante é o reconhecimento das diferenças das mulheres negras. Desse modo escolhemos usar no texto o termo feminismo negro.

Usar o termo “feminismo negro” desestabiliza o racismo inerente ao apresentar o feminismo como uma ideologia e um movimento político somente para brancos. Inserindo o adjetivo “negro” desafia a brancura presumida do feminismo e interrompe o falso universal desse termo para mulheres brancas e negras. Uma vez que muitas mulheres brancas pensam que as mulheres negras não têm consciência feminista, o termo “feminista negra” destaca as contradições subjacentes à brancura presumida do feminismo e serve para lembrar às mulheres brancas que elas não são nem as únicas nem a norma “feministas” (Collins, 2017, 13-14).

Assim, o feminismo negro oportuniza a visibilidade às especificidades das mulheres negras, e permite “extrair a vivência das mulheres negras com relação às (mas não somente) suas condições de emprego, renda, educação, acesso aos serviços públicos e exposição à violência” (Silva; Bronzo; Brasil, p.272).

No Brasil o movimento feminista negro se destacou na década de 1980, e temos Lelia Gonzalez como intelectual ativista negra que trouxe a discussão sobre a questão de raça e questiona o lugar da mulher negra na sociedade. Gonzalez fez uma análise pertinente sobre o feminismo, ela afirma que

se baseia na “resistência das mulheres em aceitar papéis, situações sociais, econômicas, políticas, ideológicas e características psicológicas baseadas na existência de uma hierarquia entre homens e mulheres, a partir da qual a mulher é discriminada”. Seria suficiente substituir os termos “homens e mulheres” por “brancos e negros” (ou indígenas), respectivamente, para se ter uma excelente definição de racismo.

Exatamente porque tanto o sexismo como o racismo partem de diferenças biológicas para se estabelecerem como ideologias de dominação (Gonzalez, 2020, p.141).

A ativista nos chama a atenção para um pensamento interseccional, para atentarmos às diversas formas de dominação que oprimem a categoria minoritária.

Assim, o movimento feminista negro vem exatamente para lutar contra essas formas de opressão, contra ideia de vitimização da mulher negra alçada pelo feminismo liberal. o “Gênero e raça são marcadores que ainda são atravessados por outros, como classe, sexualidade, religião, regionalidades, entre outros tantos” (Formiga; Feldens; Arditti; 2023, p.3). A opressão vai além do racismo, elas também sofrem com o sexismo, e se for mulher negra pobre, vai sofrer opressão de classe e se além disso for surda vai sofrer com a opressão do capacitismo. A mulher negra vai ser constituída pelos seus marcadores sociais e atravessada pelos sistemas opressivos. Desse modo, considerando todas essas nuances que a constituem, o feminismo negro em sua luta se entrelaça com o interseccional.

O feminismo interseccional direciona o olhar para o reconhecimento das diferenças e está diretamente ligado ao feminismo negro. Como vimos na seção 3 a interseccionalidade cunhada pela Kimbely Crenshaw em 1989 trouxe para nós uma ferramenta metodológica que nos permite buscar compreender a mulher de diversos ângulos e nos chama atenção para os diferentes marcadores sociais que precisam ser levado em consideração.

Entendendo que a categoria “mulher” não é universal e a forma de vivenciar o que é ser “mulher” na sociedade muda conforme os marcadores sociais que são acionados e vividos por elas, a interseccionalidade surge como um conceito metodológico que permite enxergar e agir sobre as subordinações de forma mais prática e eficiente, pois nos auxilia no entendimento de que os problemas se constituem, na maioria das vezes, por mais de um eixo de subordinação (Figueiredo; Martins, 2020, p.337).

O feminismo de modo geral era pensando no início sob a ótica da mulher branca e das necessidades a partir de suas particularidades, quando não alcançou as mulheres negras, elas não se sentiram contempladas, questionaram e em sua luta foram em busca de redirecionar o olhar para suas especificidades, que não eram somente questões de gênero, mas também de raça. Sojourner Truth em 1851 já fazia seu discurso questionando as diferenças das mulheres negras, vislumbrando a interseccionalidade. Como já dito, a intenção interseccional já estava presente, porém, só foi efetivamente aprofundada pela sociedade a partir de 1989 com a Kimbely Crenshaw, quando trouxe à tona o termo e com ele o debate sobre ele. Com essa discussão,

a partir da década de 1990, os questionamentos dos movimentos identitários e não identitários, ou ainda as prerrogativas das teorias Queer e Pós-Coloniais, abalaram a própria noção de centro e de margem, apresentando o quanto as relações de poder estão presentes e são responsáveis pela construção e consolidação dessas posições (Formiga; Feldens; Arditti; 2023, p.3).

A interseccionalidade traz a possibilidade de debater sobre a necessidade de compreender que as pessoas são constituídas por diversos marcadores sociais e que vão ser primordiais para entender as opressões que elas sofrem. No caso do feminismo interseccional, aproximou todas as mulheres que não se sentiam contempladas pelo feminismo “universal”.

Davis (2019) nos aponta que os marcadores sociais se articulam entre si, gênero indica classe, que indica raça que indica gênero.

A ideia interseccional dentro do feminismo negro tem muito mais o papel de acionar solidariedade do que promover exclusão de outros movimentos ou isolamento do movimento em sua atuação política. A interseccionalidade pontua que há machismos reproduzidos pelos homens negros e, com isso, a invisibilidade da mulher negra no interior dessa estrutura de organização, assim como também reconhece que há racismo no discurso de feministas brancas que não atentam para a falta de representatividade da mulher negra em sua história e propagação (Formiga; Feldens; Arditti; 2023, p.11).

O feminismo interseccional surge para nos dar outra visão, que não seja baseado somente no feminismo partindo do ponto de vista da mulher branca. Ele busca compreender como as opressões –racismo, sexismo, classismo³⁷, capacitismo - se inter-relacionam e afetam as mulheres. Desse modo, a interseccionalidade “permite que fatores vistos como isolados, ou por vezes tratados como oriundo de uma única subordinação, passem a ser vistos pelo que realmente são: um cruzamento de opressões que, embora sejam distintas, não devem ser analisadas de forma isolada” (Figueiredo; Martins, 2020, p.337).

Desse modo, o feminismo interseccional nos convida a olhar as mulheres de vários ângulos interseccionando seus marcadores sociais para compreendermos seus

³⁷ Classismo é um preconceito de classe social. Segundo Ribeiro (2025) "devemos pensar a ideia de preconceito de classe social para além da chave burguês/proletário, considerando a existência de classes mais abastadas economicamente (milionários, ricos, classe média alta) e outras com menos recursos (classe média, média baixa, pobres, miseráveis), sendo a renda o fator determinante de sua posição social e, dessa forma, do preconceito de classe." (Ribeiro, 2025, p. 1)

processos opressivos. Assim, o movimento vem abrir caminhos para um movimento político em prol de busca de reconhecimento e respeito.

*5 A invisibilidade das mulheres
surdas*

5 A INVISIBILIZAÇÃO DAS MULHERES SURDAS

Estar a margem é fazer parte de um todo, mas fora do corpo principal (hooks, 2019a, p. 23).

5.1 A contribuição do sistema patriarcal para invisibilização das mulheres

Para falarmos da invisibilidade da mulher é necessário adentrarmos na seara do patriarcado para compreendermos como este está diretamente ligado à negação dos direitos, à violência, ao preconceito que se baseiam no gênero.

Buscamos primeiramente a etimologia da palavra: o “patriarcado vem da combinação das palavras gregas *pater* (pai) e *arkhe* (origem e comando) (Delphy, 2009 p.174), e nessa perspectiva, esse termo significa o pai com a atribuição de que é o único que comanda; o que possui total autoridade, o chefe absoluto da família. Esse significado evidencia o patriarcado como uma organização social que situa a figura do homem como uma autoridade que deve ser obedecida:

O patriarcado não designa o poder do pai, mas o poder dos homens, ou do masculino, enquanto categoria social. O patriarcado é uma forma de organização social na qual as relações são regidas por dois princípios básicos: 1) as mulheres estão hierarquicamente subordinadas aos homens e, 2) os jovens estão hierarquicamente subordinados aos homens mais velhos. A supremacia masculina ditada pelos valores do patriarcado atribuiu um maior valor às atividades masculinas em detrimento das atividades femininas; legitimou o controle da sexualidade, dos corpos e da autonomia femininas; e, estabeleceu papéis sexuais e sociais nos quais o masculino tem vantagens e prerrogativas (Narvaz; Koller, 2006, p. 50).

Delphy (2009) comenta que patriarcado é um termo antigo que veio mudando de sentido ao longo do tempo. Lerner (2019) afirma que “o patriarcado como sistema é histórico: tem início na história. Sendo assim, pode ser extinto pelo processo histórico” (Lerner, 2019, p. 31), e isso nos dá a esperança. É necessário que possamos conhecer esse sistema que tanto se empenha em colocar as mulheres à margem, para que possamos nos rebelar e contribuir para que essa estrutura seja eliminada.

Para Lerner (2019) o patriarcado significa:

[...] a manifestação e institucionalização da dominância masculina sobre as mulheres e crianças na família e a extensão da dominação masculina sobre as mulheres na sociedade em geral. A definição sugere que homens tem o poder em todas as instituições importantes da sociedade e que mulheres são privadas de acesso a esse poder (Lerner. 2019, p..290).

Os patriarcas — os homens — sentem-se proprietários das mulheres, controlando as instituições sociais como a igreja, a família, a empresa, o banco, os clubes sociais, entre outras, para manter essa dominação masculina. A palavra “patriarcal” começou a ser utilizada no intuito de caracterizar relações desiguais nas sociedades nas quais os homens maltratam e desrespeitam as mulheres (Del Priore, 2020).

No processo histórico do patriarcado, destacamos algumas concepções relevantes sobre a mulher: Aristóteles e Platão conceberam as mulheres como naturalmente inferiores aos homens; a Igreja no século XII acreditava que as mulheres eram a personificação do mal, já que elas trouxeram o pecado e a morte ao mundo; Lutero acreditava que o único propósito da mulher era a sujeição ao homem (Del Priore, 2020). Em todos esses recortes da história, o patriarcado representa a mulher como uma pessoa nociva e o homem, em contrapartida, como um ser superior.

Nesse contexto, o homem é compreendido como soberano e se apropria das mulheres, inferindo a elas um *status* de menor valor. A mulher, por sua vez, tomando a opressão como uma verdade incontestável, acabam legitimando essa crença, pois esse sistema precisa da cooperação delas para se manter, sendo que:

O sistema patriarcal só funciona com a cooperação das mulheres, adquirida por intermédio da doutrinação, privação da educação, da negação das mulheres sobre sua história, da divisão das mulheres entre respeitáveis e não respeitáveis, da coerção, da discriminação no acesso a recursos econômicos, e poder político, e da recompensa de privilégios de classe dada às mulheres que se conformam. As mulheres participam no processo de sua subordinação porque internalizam a ideia de sua inferioridade (Aronovich, 2019, p. 21).

O patriarcalismo necessita que as mulheres acreditem que são inferiores para manter o *status quo*. A partir dessa aceitação de inferioridade, normaliza-se também a instituição do serviço doméstico como pertencente ao universo das mulheres — este já tão arraigado que não percebemos, tampouco reconhecemos como um trabalho de fato. Esse apagamento é uma violência silenciosa, na qual o sistema estabelece obrigações caseiras sem que haja uma anuência da mulher, como se não tivesse direito de opinar, de questionar, em uma profunda submissão sem direito de ser.

De acordo com Lerner (2021), se tomarmos como base os discursos tradicionalistas, a dominação masculina surge como universal, e a submissão da mulher ao homem ocorre como consequência de suposta criação divina. Desse modo, os nascidos biologicamente diferentes devem, por conseguinte, terem afazeres sociais diferenciados. Nesta perspectiva, homens e mulheres desempenham funções distintas na sociedade, com atribuição de tarefas diferenciadas entre ambos.

Lerner (2021) denominou esse fenômeno de “**assimetria sexual**”, uma vez que a soberania masculina prevalece. Em vista disso, “quem está em posições de poder acha imperativo estabelecer a biologia como superior, como uma maneira de afirmar seu privilégio e domínio sobre os ‘Outros’” (Oyewumi, 2021, p. 27). Resta à mulher o corpo marcado pela diferença³⁸ biológica, manchada pelo gênero feminino, levando-a a crer em sua inferioridade e subserviência. Apesar de se falar de apenas uma marca, a de gênero, existem também outras — tais como raça, classe social, deficiência, entre outras — que, associadas, intensificam o processo de invisibilização.

O gênero assinalado no corpo aponta a maternidade para mulher, pois a capacidade de gerar filhos e, conseqüentemente, de cuidar, nutrir e educar, acarreta a suposta vinculação das mulheres aos trabalhos domésticos. Nesse sistema, ao homem cabe prover a alimentação e a proteção de sua família, cargo que o outorga *status* de superioridade. Logo o homem dita as regras pela sua superioridade socialmente instaurada.

Esse sistema patriarcal atrelou-se ao serviço doméstico de tal modo que o deixou forte e seguro, que o naturalizou de uma maneira que a opressão da mulher sequer é questionada:

A sociedade investe muito na naturalização deste processo. Isto é, tenta fazer crer que a atribuição do espaço doméstico à mulher decorre de sua capacidade de ser mãe. De acordo com este pensamento, é natural que a mulher se dedique aos afazeres domésticos, aí compreendida a socialização dos filhos, como é natural sua capacidade de conceber e dar à luz (Saffioti, 1987, p. 9).

De acordo com a afirmação de Saffioti, a maternidade é compulsória e a certifica para o serviço doméstico, pois, ao se tornar mãe, a mulher também se torna responsável pelos cuidados dos filhos e pela casa em que vivem, como se estivessem

³⁸ O termo “diferença” aqui utilizado faz referência ao sentido de diferencialismo que Carlos Skliar (2006) afirma ser uma forma “de categorização, separação e diminuição de alguns traços, de algumas marcas, de algumas identidades, de alguns sujeitos [...]” (Skliar, 2006, p. 23).

naturalmente ligados um ao outro e a mulher não seja dona de si para decidir se deseja ou não assumir essa função. O patriarcalismo domina, oprime e posiciona a mulher como vítima passiva da própria vida – sofrendo e sendo ameaçada o tempo todo a opressão sem possibilidade de reagir.

Lerner (2019) indica que o sistema patriarcal posiciona os homens na sociedade em papéis de destaques e as mulheres sempre estarão em um segundo plano visto que são eles que escrevem o roteiro e são os protagonistas da história. É necessário conhecer para que ao tomar consciência da condição de suprimidas historicamente possam lutar para mudar sua própria condição.

O Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, conforme os dados de 2021, possui cerca de 215.916.714 milhões de habitantes, sendo composta com mais da metade de mulheres – 51,1% de mulheres e 48,9% de homens (IBGE, 2021). Esses dados evidenciam que mesmo sendo maioria ainda assim nos colocam à margem, em uma orla imaginária criada para nos retirar de cena da sociedade, para nos encobrir por um sistema hierárquico opressivo que nos mantém em segundo plano. Lerner (2019) afirma que “as mulheres são maioria, mas são estruturadas em instituições sociais como se fossem minoria” (Lerner, 2019, p. 29) e assim, a sociedade nos faz crer que somos uma quantidade menor de pessoas.

O patriarcado é o sistema maior, uma base que sustenta a dominação masculina, como mostra a figura abaixo:

Figura 9: o patriarcado como sistema maior



Fonte: elaborado pela autora com os dados de Aranovich (2019)

A figura 9 nos mostra como o patriarcado é basilar para a dominação masculina e são essas instituições patriarcais – a família, as religiões, as escolas e as Leis – que

pautadas no sistema patriarcal direcionam a sociedade a naturalizar o pensamento que inferioriza as mulheres (Aranovich, 2019).

No processo histórico da educação das mulheres ao nos debruçarmos na era do Brasil colônia veremos que elas não tinham direito a instrução³⁹, sob a justificada de serem *Imbecilitus Sexus* – categorizadas dessa forma –, juntando-se assim às crianças e às pessoas com doenças mentais consideradas inferiores natos. Elas eram compreendidas como obtusas e por esse motivo não eram capazes de receber qualquer tipo de instrução (Ribeiro, 1987). As mulheres portuguesas, tinham como única função: “casar, cuidar do marido e dos inúmeros filhos que gerassem (Ribeiro, 2006, p. 5).

A história nos evidencia que as mulheres não tinham direito a uma educação formal, por não acreditarem em sua condição de aprendentes. A elas só lhes restavam afazeres domésticos e responsabilidades maternas, sendo que a instrução, para elas, era pensada como desnecessária e arriscada, pois “o perigo era a possibilidade da instrução viabilizar um grau de consciência às mulheres, em relação à sua submissão perante o outro sexo” (Ribeiro, 2006, p. 13). O medo maior era de dar autonomia às mulheres e assim elas não aceitem mais sua subordinação ao homem. De acordo com Ribeiro (1987) a educação formal da mulher,

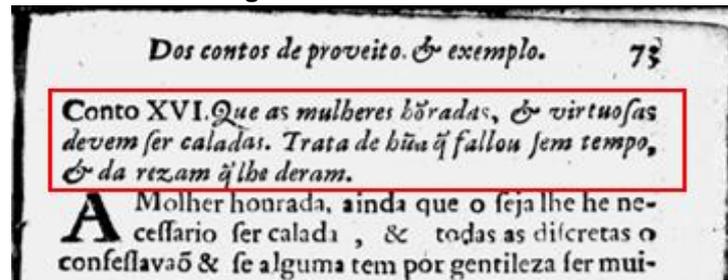
tanto no Brasil quanto em Portugal, era considerada uma “heresia social”. Essa heresia deveria ser necessária ao sexo masculino, pois limitando ao acesso das mulheres à educação formal, não disputariam algo inerente à supremacia masculina. Enquanto permanecessem analfabetas, o controle paterno teria melhor resultado (Ribeiro, 1987, p. 64).

Desde meninas sem direito a educação lhes era cerceado ter instrução, pois em uma sociedade patriarcal fornecer as mulheres esse direito, era como municia-las para sua resistência contra sua condição de subserviente, o que seria uma “ameaça a tirania dos pais e maridos” (Mello *et al.*, 2011, p. 39).

O patriarcalismo estava presente até nas poesias da época, quando utilizavam desse recurso nas literaturas para propagar a ideia da supremacia masculina. Gonçalo Trancoso, poeta português do século XVI, reafirma em seus textos a inferioridade da mulher. Em um dos seus contos ele ratifica como as mulheres deveriam ser:

³⁹ Segundo Libâneo instrução “se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimento sistematizado. (Libâneo, 1990, P. 23).

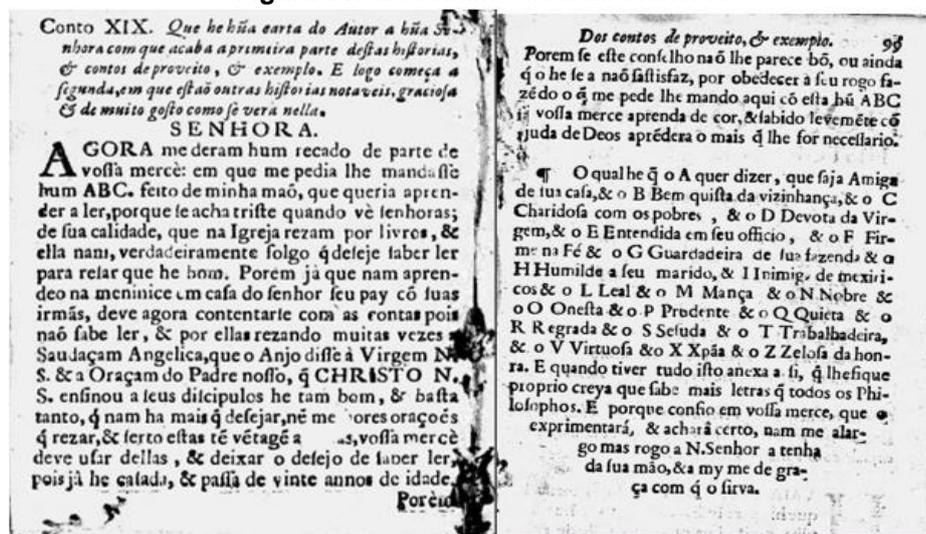
Figura 10: conto de Trancoso



Fonte: fac-símile: Recorte de Trancoso. Lisboa, 1681

Para ele as mulheres deveriam ser honradas e caladas como um padrão de comportamento, mas não necessariamente frequentar instituições de ensino. Ele escreveu uma carta em 1585 a uma mulher que tinha o desejo de aprender e neste documento havia características de comportamentos que as mulheres deveriam possuir:

Figura 11: abecedário moral de Trancoso



Fonte: fac-símile: Recorte de Trancoso. Lisboa, 1681

Para melhor entendimento apresentamos a seguir a tradução de Ribeiro (1987):

Senhora. Agora me deram um recado da parte de Vossa Mercê, em que me pedia lhe mandasse um ABC feito de minha mão, que queria aprender a ler porque se acha triste quando vê senhoras de sua qualidade, que na igreja rezam por livros e ela não. Folgo que deseje saber ler para rezar por livros, que é bom; porém, já que não aprendeu na meninice em casa do senhor seu pai com suas irmãs, deve agora contentar-se com as contas (do rosário), pois não sabe ler, pois já é casada e passa de vinte anos de idade. Porém se este conselho não lhe parece bom ou se a não satisfaz por obedecer a seu rogo

Ihe mando aqui com esta um ABC que Vossa Mercê aprenda de cor; o qual é que:

A – quero dizer que seja amiga da sua casa;
 B – Benquista da vizinhança;
 C – Caridosa para com os pobres;
 D – Devota da virgem;
 E – entendida no seu ofício;
 F – Firme na fé;
 G – Guardadeira de sua fazenda;
 H – Humilde a seu marido;
 I – Inimiga do mexerico;
 L – Leal;
 M – Mansa;
 N – Nobre;
 O – Onesta;
 P – Prudente;
 Q – Quieta;
 R – Regrada –
 S – Sizuda;
 T – Ttrabalhadeira;
 V – Virtuosa –
 X – Xã (simples);
 Z – Zelosa da honra.

Quando tiver tudo isto anexo a si, que Ihe fique próprio, creia que sabe mais letras que todos os filósofos. Confio em Vossa Mercê que o experimentará e achará certo (Ribeiro, 1987, p.65-66).

Podemos observar que Trancoso ao escrever essa carta evidenciou que as mulheres deveriam ter um comportamento impecável e que com isso não seria necessário aprender a ler. Em toda carta o prenúncio da mulher ideal e instruída não era uma opção. A instrução era direcionada aos filhos,

O primeiro filho seria educado para gerenciar os bens herdados; o segundo iria para escola ser doutor, estudar em escolas jesuítas e posteriormente na Universidade de Coimbra em Portugal; o terceiro mesmo sem vocação iria ser padre. Os demais ajudariam o irmão mais velho na administração da fazenda. As meninas teriam um destino diverso dos meninos: o pai escolhia três ou quatro dentre as mais saudáveis para os casamentos arranjados, e as demais eram trancadas em conventos, evitando os muitos genros que viriam a dividir suas propriedades (Mello *et al.*, 2011, p. 38).

Vemos, portanto que a educação era privilégio dos homens, restando à mulher apenas se casar para servir ao marido ou, quando não, ser colocada no convento. Ao invés de escolas para filhas, havia locais chamados de recolhimento ou de conventos os quais eram mais para torná-las prisioneiras.

A educação em relação a mulher é de preconceito e subestimação. A escola era um ambiente geralmente para meninos, e quando as meninas tinham

escolarização eram em escolas religiosas que eram voltadas para os afazeres domésticos.

Ao longo da história as mulheres foram desacreditadas, subestimadas, marginalizadas e até os tempos atuais as instituições de ensino ainda reforçam essa ideologia. A escola deveria ser como um espaço sociocultural ter como princípio um ambiente acolhedor e livre de preconceitos, contudo ainda é um local normatizador cheia de padrões sociais que explícita ou implicitamente reforça o patriarcado. Nos termos que “o ambiente escolar pode reproduzir a imagem da mulher como cuidadora, passiva e frágil ou do homem como dominador, competitivo, controlador” (Baiuk *et al.*, 2013, p. 28596).

5.2 A maldade atribuída à mulher

Vivemos em uma sociedade patriarcal que não valoriza as mulheres, que as marginaliza e as objetifica — afirmação que é comprovada pelas notícias recorrentes nos meios de comunicação sobre feminicídios e abusos sexuais de mulheres adultas, jovens e crianças —, colocando-as em posição de inferioridade e invisibilidade. Mesmo nos fazendo presentes, o patriarcado nos coloca à margem; nesse sentido, bell hooks (2019) afirma que estamos à parte do corpo principal, pois não nos permitem compô-lo.

Atualmente, o debate sobre a situação da mulher tem tomado novos rumos, principalmente quando nos referimos às posições que tem ocupado no século XXI. Nesse contexto, é fundamental compreendermos que, para que chegássemos até este momento, em seu processo de invisibilização e desumanização, foram necessárias muitas lutas e resistências:

Trata-se da não percepção de existência ou não consideração de suas necessidades básicas. É como se não existisse ou não quisesse ver, não considerar que possa existir parecendo invisível, escondido ou ocultado dos outros, da convivência (Bentes; Hayashi. 2012, p. 21).

Em uma sociedade patriarcal, as mulheres nascem em desvantagem, marcadas no corpo, no gênero, subestimadas por serem quem são. Assim, estigmatizadas, sofreram no passado e ainda sentem na pele o preconceito latente no

presente, ainda que estejam vivendo em contextos históricos diversos. Não por acaso, o imaginário sobre tais mulheres remete a algo negativo:

Elas modulam a aula inaugural do Gênesis, que apresenta a potência sedutora da eterna Eva. A mulher origem do mal e da infelicidade, potência noturna, forças das sombras, rainha da noite, oposta ao homem diurno, da ordem e da razão lucida [...] (Perreot, 2006, p. 168).

Essa ideia de maldade atribuída à mulher atravessa o tempo: no imaginário cristão, as mulheres assumem a culpabilidade pelas mazelas do mundo devido à mordida de uma maçã, desobedecendo a Deus⁴⁰. Nessa narrativa, a pecadora original, pela sua fraqueza, segundo Robles (2019, p. 39), comeu o fruto da árvore proibida e seduziu Adão, o que a levou a sua expulsão do paraíso, “marcando o princípio de uma condição caracterizada pela dor, pelo trabalho e pela morte da humanidade”.

Esse pensamento que toma conta do imaginário religioso e social acarreta para a mulher uma carga de preconceitos, que as faz padecer por esse ato, colocando-a em um lugar de ré em contraposição à figura masculina, representada em Adão, o inocente aliciado por Eva. De acordo com Robles:

Segundo o mito de gênesis, Adão é a prefiguração da excelência. Sua vontade triunfa sobre o maligno porque, sendo mais temeroso que Eva, não se atreve a atacá-lo; de antemão reconhece sua inferioridade e não transgride as leis. Sua soberba surge com a sedução da mulher (Robles, 2019, p. 40).

Assim, de acordo com Robles (2019), o homem é tratado pela sua excelência superior, já que foi a desobediência de Eva que deu início a todo mal-estar do mundo. Desse modo, a sociedade vem estabelecendo essa representação negativa sobre a mulher que tem delineado consequências implacáveis, pois são inferiorizadas, subestimadas, negadas, injustiçadas, assassinadas, carregando em sua história pesos de estigmas que as marcaram como pessoas menores e sem valor. Essa é uma figuração social⁴¹ sobre a mulher que sedimentou. É, assim, imprescindível questionar: quem concede o direito do homem se sentir proprietário da mulher? O sistema patriarcal legitimou que os homens se sintam donos do corpo da mulher, e

⁴⁰ Não discutiremos a crença religiosa, mas sim a representação, a ideologia criada da mulher.

⁴¹ Figuração social "é uma composição costumeira de uma ideia: a forma com que a sociedade ou um grupo social particular expressa sua ideia, seja ela mais clara ou obscura" (Castro, 2010, p. 23).

assim se autorizam a usá-lo como e quando desejam. Quantas de nós já não passamos por alguma situação desconfortável com um toque, com um comentário sobre nossa roupa e nossos atos, que um homem fez? Quando nos posicionamos de forma contrária a essas atitudes, somos descredibilizadas, pois há uma desigualdade latente; não são somente nossas palavras contra as deles, mas também nossas ações e nossas vestimentas, julgadas em uma grande tribuna patriarcal. Desta forma, as mulheres perdem o direito ao próprio corpo e às suas ações, bem como o direito de “ser”, o que Paulo Freire (2017) chamou de desumanização.

Para entendermos esse conceito, precisamos primeiramente entender a humanização. Para Freire (2017), em uma perspectiva ontológica, **humanizar** é uma vocação de ser mais, é a tomada de consciência do ser humano incluso enquanto sujeito histórico, ao passo que a **desumanização** é uma alteração nesse processo, “que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais” (Freire, 2017, p. 40). Em virtude dessa distorção, coisifica-se o outro, tornando-o como um “ser menos”.

O patriarcado, ao estabelecer que o homem, o patriarca da família, é o dono do corpo feminino, desumaniza a mulher, tornando-as objetos ora de desejo ora de posse. Por essa razão, elas não se sentem seguras em lugar algum, vivenciam o medo: “em todo canto mulheres vivem em alerta” (Del Priore, 2020, p. 7). Podemos perceber que esse preconceito e perseguição permanecem, mesmo que em tempos e formas diferentes.

Dessa forma, são muitos os preconceitos sofridos pelas mulheres, e quando fazemos a interseção do gênero com outros marcadores sociais da diferença — como mulher negra, mulher pobre, mulher com deficiência —, o corpo já marcado pela opressão de gênero é novamente estigmatizado; a desvalorização e o preconceito se tornam múltiplos, e a discriminação assume patamares assustadores.

Em pleno século XXI, muitas mulheres ainda estão sob tais representações; são perseguidas, violentadas e têm sua liberdade cerceada, dentre outras formas de opressão às quais estão submetidas diariamente. A título de exemplo, em julho de 2022, vimos uma mulher ser violentada no momento do parto por Giovanni Quintella Bezerra, um médico anestesista que atuava em um hospital no Rio de Janeiro (Torres, 2022). Nesse episódio, uma ocasião que deveria ser de alegria tornou-se um trauma, um absurdo impensado, pois um médico, homem, branco, exercendo uma posição de

poder, aproveitou-se de uma mulher em uma situação de vulnerabilidade e se achou no direito de violá-la, como se ela não tivesse valor algum.

Há alguns anos, já vimos situação semelhante no caso de Roger Abdelmassih, outro médico, este especialista em reprodução humana, que foi denunciado em 2009 por sedar suas pacientes para então estuprá-las (Casemiro, 2022). Esses casos são os que tomam proporções nacionais, havendo, no entanto, inúmeros outros não noticiados pelas mídias.

A Rede de Observatórios de Segurança⁴², que monitora a violência em sete estados do Brasil, apresenta uma tabela com números aterradores de violência contra a mulher no ano de 2022 (Tabela 1).

Tabela 1: tipos de violências sofrido por mulheres em 2022 por estado

Tipo	BA	CE	MA	PE	PI	RJ	SP	Total por tipo
Tentativa de feminicídio ou agressão física	74	–	62	56	57	287	451	987
Feminicídio	91	28	57	59	48	103	109	495
Homicídio	93	27	20	64	24	68	119	415
Violência sexual/estupro	25	31	11	9	17	75	114	282
Tortura/cárcere privado/sequestro	14	15	8	2	6	46	54	145
Agressão verbal/ameaça	14	12	25	1	8	69	87	216
Tentativa de homicídio	16	6	0	8	0	1	78	109
Outros	11	12	3	6	0	3	28	63
Transfeminicídio	1	10	2	12	1	3	0	29
Bala perdida	9	4	0	10	0	0	0	23
Total por Estado	348	145	188	227	161	655	1040	2764

Fonte: <<http://observatorioseguranca.com.br/violencia-mulher-feminicidio/>>. Acesso em: 20 abr. 2023

A Rede de Observatórios traz um dado alarmante ao registrar “2.423 casos de violência contra a mulher. Ou seja, a cada quatro horas ao menos uma mulher foi vítima de violência” (Rede de Observatórios de Segurança, 2023). A pesquisa⁴³, realizada no ano de 2022, também aponta que são muitas as formas de agressões contra as mulheres: tentativa de feminicídio, feminicídio, homicídio e violência sexual ocupam as quatro primeiras colocações. Tal rede de observatório de segurança ainda

⁴² “A Rede de Observatórios da Segurança é uma iniciativa de instituições acadêmicas e da sociedade civil da Bahia, Ceará, Maranhão, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro e São Paulo dedicada a acompanhar políticas públicas de segurança, fenômenos de violência e criminalidade nesses Estados” (Rede de Observatórios de Segurança, 2022).

⁴³ Os dados são produzidos a partir de um monitoramento do que circula nos meios de comunicação e nas redes sociais sobre violência e segurança. Todos os dias, as pesquisadoras conferem dezenas de veículos de imprensa, coletam informações e alimentam um banco de dados que posteriormente é revisado e consolidado. Ainda segundo a Rede: “São oito categorias de crimes contra mulheres: tentativa de feminicídio e feminicídio são os maiores registros no nosso banco” (Rede de Observatórios de Segurança, 2021, p. 1).

não apresenta dados do Pará, pois só passou a ser monitorado em janeiro de 2023. No entanto, de acordo com Meireles (2023, p. 1):

Segundo os dados divulgados pela Siac, em 2022, de janeiro a dezembro, foram computados 49 casos de feminicídio em todo o Estado, representando uma redução de quase 30% se comparado ao mesmo período de 2021 e 2020, em que foram registrados 69 e 68 casos, respectivamente. Os dados computados ainda mostram que apenas no mês de dezembro de 2022, a redução foi de 20% nos casos de feminicídio em comparação ao mesmo período dos últimos quatro anos (2018, 2019, 2020, e 2021).

Em 2023 a Rede de Observatório de Segurança publicou em seu relatório intitulado “elas vivem: liberdade de ser e viver”, com dados sobre a violência contra mulher e incluiu o Estado do Pará, passando assim a monitorar oito Estados do Brasil.

Tabela 2: tipos de violências sofrido por mulheres em 2023 por estado

Tipo	BA	CE	MA	PA	PE	PI	RJ	SP	Total por tipo
Tentativa de feminicídio ou agressão física	84	55	49	110	92	83	256	482	1.211
Feminicídio	70	42	38	43	92	28	99	174	586
Homicídio	129	35	25	21	85	25	60	113	493
Violência sexual/estupro	27	16	40	27	10	28	89	116	353
Tentativa de homicídio	29	12	8	17	20	19	2	78	185
Agressão verbal/ameaça	10	12	17	31	4	22	97	39	232
Outros	7	4	17	12	9	19	11	94	173
cárcere privado	12	9	8	5	3	4	26	34	101
Danos ao patrimônio	0	5	5	13	0	12	13	38	86
Tortura	2	5	7	15	0	9	3	6	47
Sequestro	11	4	1	0	1	6	13	10	46
Transfeminicídio	5	7	2	0	5	2	4	9	34
Supressão de documentos	0	0	1	0	0	2	2	2	7
Total por Estado	386	206	218	294	321	259	675	1.195	3.528

Fonte: <http://observatorioseguranca.com.br/violencia-mulher-feminicidio/> Acesso em: 07 set. 2024

Na tabela 2, ao compararmos com a de 2022, podemos observar que algumas categorias foram desmembradas tais como cárcere privado, tortura e sequestro que anteriormente estavam agrupadas. Com esses dados, vemos “um aumento de 22,04% em relação a 2022, quando o Pará não fazia parte deste monitoramento” (Ramos, 2024, p.7). De acordo com Ramos (2024) os dados nos evidenciam que,

o ciclo de sofrimento ainda tem tentativas de feminicídio/agressão física (1.211 casos) e feminicídio (586 eventos) nas primeiras posições desse perverso ranking. A cada 15 horas, cerca de uma mulher foi vítima de feminicídio majoritariamente pelas mãos de parceiro e ex-parceiros (72,70%), munidos de arma branca (em 38,12% dos casos), ou municiados de armas de fogo (23,75%) (Ramos, 2024, p. 6).

Se fizermos um *ranking* a partir dos dados supracitados São Paulo é o estado com maior número de violência sofrida pelas mulheres ficando em primeiro lugar com 1.195 casos. O estado do Pará fica em 5ª colocação com 294 casos relatados no ano de 2023.

Esta pesquisa evidencia o quão banalizada está a violência, pois, embora as mulheres estejam ocupando novas posições no mercado de trabalho, é notório que ainda vivem em constante vigilância sobre seus corpos e seus atos. Os questionamentos que precisam ser feitos são: por que isso acontece? Por que são tão invisibilizadas e desvalorizadas? Como lutamos contra esse processo? Defendemos que uma das formas de luta é debater o processo de invisibilização sofrida pelas mulheres e defender o movimento feminista como caminho para o combate às opressões sofridas.

5.3 O Androcentrismo na Educação de surdos

Lerner (2021) reflete sobre essa dominação masculina e nos apresenta uma metáfora da vida **como um grande palco**, em que homens e mulheres tem supostamente papéis de iguais valores: ambos têm contribuição igualitárias e todos os personagens são importantes; porém, todo roteiro foi escrito e dirigido por homens, eles elegem o que for mais interessante e são eles que escolhem os papéis que as mulheres vão atuar. Assim, podemos tomar como exemplo a mulher que exerce a mesma função que um homem em uma empresa, porém com um salário menor. Segundo Lerner (2021, p. 38), “leva muito tempo para que as mulheres entendam que receber papéis ‘iguais’ não as tornará iguais enquanto o roteiro, os objetos de palco, o cenário e a direção ficarem estritamente a cargo dos homens”.

Essa dominação está presente, reforçando a desvalorização da mulher, basta que prestemos atenção aos indícios. Tomemos como exemplo a música “Ai que saudade da Amélia”, escrita pelos compositores Ataulpho Alves e Mario Lago, que em seu enredo compara duas mulheres, uma que quer luxo e riquezas e a outra, a “Amélia”, aquela que não tinha vaidade, não fazia exigências, aceitava tudo de forma submissa. A música dá ênfase à falta que faz a mulher submissa, pois ela que é mulher “de verdade”. Os homens desejam essas mulheres “de verdade”, pois torna mais fácil a subjugação. Nos termos que

os homens, como um grupo, são quem mais se beneficiaram e se beneficiam do patriarcado, do pressuposto de que são superiores às mulheres e deveriam nos controlar. Mas esses benefícios tinham um preço. Em troca de todas as delícias que os homens recebem do patriarcado, é exigido que dominem as mulheres, que nos explorem e oprimam, fazendo uso de violência, se precisarem, para manter o patriarcado intacto (hooks, 2019b, p. 13).

Os defensores da ideologia do patriarcalismo não aceitam mulheres que se impõem, que se destacam; eles as castram, as violentam e as invisibilizam, sempre com a intenção de manter o domínio masculino.

Essa é a questão do sistema patriarcal: os homens que tomam as decisões pelas mulheres nas mais diversas conjunturas; embora estas sejam fortes, inteligentes e capazes, não podem ser protagonistas de suas vidas, sendo suprimidas de cena, da história, postas como coadjuvantes. É por esse mal-estar que o patriarcado provoca que as mulheres busquem libertar-se desse sistema opressivo.

Não estamos aqui para nos aprofundarmos na história, pois não é nosso objeto de pesquisa; porém, é necessário fazer essa busca para identificar as mulheres, sejam ouvintes, sejam surdas, que contribuíram com a história da educação de surdos e surdas. Com isso, daremos destaque às mulheres que encontrarmos. É importante ressaltar que, de acordo como os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, o Brasil possui 9.717.318⁴⁴ pessoas surdas, entre homens e mulheres; dessa quantidade, 4.808.707 são mulheres surdas. São mulheres que ocupam 51% da população surda de nosso país — uma porcentagem significativa, maior que a população masculina de surdos, mas não que ainda não é notada.

Em um mundo pensado e escrito por homens, ser mulher é um ato de resistência. Quando colocado o homem que corresponde aos moldes eurocêntricos — homem, branco, heterossexual, sem deficiência etc. —, como modelo exemplar, todos que estão fora desse modelo são postos como seres marginalizados. Logo, a mulher já nasce à margem pela sua condição biológica.

Essa estrutura nos faz refletir sobre todos os outros que não nascem correspondentes a esse padrão eurocentrado, em especial as mulheres surdas, que trazem no corpo marcas para além do sexo e que as marginalizam de forma

⁴⁴ Pesquisa realizada no site do IBGE na parte de estatística e gênero. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-1,1,2,-2,-3,128&ind=4643>. Acesso em: 27 out. 2022.

consciente e inconsciente. Assim, ser mulher e ser surda são duas condições que coexistem em uma pessoa e que formam indivíduos, mas que carregam estigmas instituídos pela sociedade.

Lopes (2011, p. 8) afirma que “a surdez como deficiência que marca um corpo determinando sua aprendizagem é inventada através do referente ouvinte”. Esse olhar clínico coloca todas as pessoas surdas em um lugar inferior, por esse referente inventado que sequer considera outros marcadores sociais da diferença associados. Se pararmos para pensar na história das pessoas surdas, é importante questionar: quem são as personalidades que se sobressaem? A partir de uma busca rápida, veremos quem são os personagens, surdos ou ouvintes, que surgem na história.

A procura feita nos trouxe algumas personalidades. É importante frisar, porém, que estamos destacando os nomes daqueles que fizeram parte da educação dos surdos, independentemente do método ou da concepção de educação que possuíam. Usaremos aqui a designação “educação de surdos” e não “educação de surdos e surdas” para demonstrar que as estudantes surdas não eram consideradas nas salas de aula. Este fato em si já é comprobatório de um patriarcalismo sem tamanho – as escolas criadas eram para meninos surdos, não admitiam meninas. Vejamos alguns nomes em destaque na história da educação de surdos.

Personalidades ouvintes:

1) Bartolo Della Marca d’Ancona (1314-1357), escritor italiano do século XIV, foi o primeiro que mencionou a possibilidade do surdo ser instruído pela língua de sinais. Ele deu o impulso fundamental para que os surdos fossem notados como capazes de discernimento;

2) Girolano Cardano (1501-1576), médico italiano do século XVI, afirmou que os surdos tinham condições de serem ensinados. Ele se interessou pela surdez pois seu primogênito era surdo;

3) Pedro Ponce de Leon (1520-1584), monge beneditino espanhol, foi considerado o primeiro professor de surdos. Sua intenção era ensinar os surdos a falar⁴⁵; para conquistar esse objetivo utilizava os outros sentidos;

4) Juan Pablo Bonet (1579-1633), padre espanhol, publicou em 1620 o primeiro livro de educação de surdos, chamado *Reducción de las letras y artes para enseñar a*

⁴⁵ Quando utilizamos o termo “falar” é de forma oral, já que a língua de sinais só foi considerada para além de um recurso no século XVIII com Charles Michel de l’Épée.

hablar a los mudos. Bonet “ensinava os surdos a falar por meio da leitura, do alfabeto manual e gramática” (Guarinello, 2007, p. 22). É um dos precursores do método oral⁴⁶;

5) John Bulwer (1606-1656), médico inglês, publicou em 1644 o primeiro livro em inglês sobre a língua de sinais, chamado *Chirologia*. Ele defendia o aprendizado primeiramente da leitura e escrita pelo surdo para depois aprender a falar oralmente;

6) John Wallis (1616-1703), reverendo inglês, utilizava o alfabeto manual em 1650 para ensinar a fala e a escrita para os surdos. Ele é considerado como o “pai do método escrito para surdos” (Guarinello, 2007, p. 22), utilizando-o para ensinar;

7) George Dalgarno (1626-1687), educador escocês do século XVII, acreditou que os surdos possuíam a mesma capacidade cognitiva que os ouvintes, desde que tivessem uma educação apropriada;

8) Wilhelm Keger, médico alemão, tinha uma filha surda e advogou em defesa de uma obrigatoriedade de educação para os surdos em 1704. Embora fosse fluente em língua de sinais, era a favor do aprendizado da língua oral pelos surdos (Guarinello, 2007);

9) Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780), educador espanhol influenciado por Bonet, tinha uma irmã surda e, embora utilizasse o alfabeto manual no seu trabalho, tinha como objetivo ensinar o surdo a falar: “aos seus olhos, a fala do surdo o traria de volta à família humana [...]” (Moura; Lodi; Harrison, 1999, p. 330);

10) Charles Michel de L’Épée (1712-1789), abade francês, iniciou seu trabalho na educação de surdos ensinando duas irmãs surdas a ler e escrever. Foi o primeiro a acreditar que os surdos tinham uma língua, criou os sinais metódicos⁴⁷ e fundou em 1755 a primeira escola pública para surdos no mundo. L’Épée “encarou a língua de sinais não com desprezo, mas com reverência” (Sacks, 2010, p. 26);

11) Roch-Ambroise Cucurron Sicard (1742-1822), abade e educador de surdos francês, sucessor de L’Épée, foi o primeiro diretor da referida escola quando se transformou em Instituto Nacional dos Surdos-mudos de Paris (Rocha, 2008);

⁴⁶ Oralismo, ou método oral, é o processo pelo qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção de linguagem oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, pode se constituir por meio da linguagem oral (Soares, 2005, p. 1).

⁴⁷ “Sinais metódicos — uma combinação da língua de sinais nativa com a gramática francesa traduzida em sinais — permitiam aos alunos surdos escrever o que lhes era dito por meio de um intérprete que se comunicava por sinais, um método tão bem-sucedido que, pela primeira vez, permitiu que alunos surdos comuns lessem e escrevessem em francês e, assim, adquirissem educação” (Sacks, 2010, p. 26-27).

12) Samuel Heinicke (1729-1790), educador alemão, ensinava os surdos pelo método oral e fundou a primeira escola pública para surdos na Alemanha em 1778, tendo como base o método oral. Heinicke ficou conhecido como fundador do oralismo: “Para ele, o pensamento só é possível através da língua oral, e depende dela. A língua escrita teria uma importância secundária, devendo seguir a língua oral e não precedê-la” (Lacerda, 1998, p. 4);

13) Jean Marc Gaspard Itard (1755-1838), médico francês, tinha como objetivo de pesquisa buscar a cura para surdez. Pesquisou sobre resquício auditivo, acreditando que os surdos poderiam ser educados pela fala. Ele ficou conhecido pelo seu trabalho com Victor de Aveyron⁴⁸ (Rocha, 2008);

14) August Bébien (1789-1839), francês, sucessor de Sicard, aprendeu a língua de sinais no Instituto de Surdos em Paris e escreveu em 1822 o livro *Mimographie*. Ele acreditava que “a língua de sinais deveria ser usada em sala de aula e que os professores das escolas de surdos deveriam ser surdos” (Guarinello, 2007, p. 26);

15) Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), reverendo e educador americano, foi o primeiro a se interessar pela educação de surdos, começou seu trabalho como tutor de uma criança surda e fundou em 1817, junto com Laurent Clerc, a primeira escola para surdos nos Estados Unidos;

16) Alexander Graham Bell (1847-1922) foi defensor do aprendizado da língua na modalidade oral pelos surdos e era contra a língua de sinais. Sua mãe e esposa eram surdas, mas ele não era a favor da língua de sinais, pois acreditava que os surdos poderiam se segregar em pequenos grupos e se fortalecerem, adquirindo, assim, poder. Seu objetivo era extinguir a língua de sinais (Guarinello, 2007);

17) Edward Gallaudet (1837-1917), filho de Thomas Gallaudet, fundou a primeira faculdade para surdos no mundo em 1864 e esta permanece em funcionamento até os dias atuais, a “Universidade Gallaudet” em Washington, nos Estados Unidos.

Personalidades surdas:

Laurent Clerc (1785-1869), educador francês, desenvolveu a língua de sinais na comunidade surda estadunidense. Foi contratado por Thomas Gallaudet para trabalharem em parceria, fundando juntos a primeira escola pública nos Estados

⁴⁸ Segundo Rocha, na virada do século XVIII, “foi encontrado numa floresta, ao Sul da França, um menino com doze anos presumíveis que não falava, não respondia a estímulos, sonoros, e apresentava graves comprometimentos emocionais” (Rocha, 2008, p. 19).

Unidos. Ele é considerado responsável pelo desenvolvimento da língua de sinais no país;

E⁴⁹. Huet (1822-1882), educador francês, é considerado o primeiro professor de surdos no Brasil. Ele enviou um relatório para D. Pedro II onde comentou sobre sua experiência como diretor em uma escola para surdos na França e falou da sua intenção de criação de uma escola para surdos no Brasil, fundando, assim, a primeira escola para surdos no país (Bentes; Hayashi, 2012).

Essa escola para surdos foi fundada em 1857, denominada primeiramente de Colégio Nacional para Surdos-Mudos. Foi inicialmente uma escola que recebia meninos e meninas surdas (Bentes; Hayashi, 2012). Somente em 1957 mudou a designação para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Vale ressaltar que o Colégio iniciou nas dependências de outra instituição, o Colégio de M. De Vassimon. De acordo com Rocha (2009, p. 39), “em razão de ser um estabelecimento destinado a ambos os sexos, o instituto contava com duas direções, uma para meninos e uma para meninas”.

Desse modo, por ser um colégio misto, a educação das meninas surdas ficou a cargo da Senhora de Vassimon e suas filhas, as quais não foram identificadas nos documentos históricos. Segundo Lage (2020), ela seria a primeira professora de surdos no Brasil. Já a educação dos meninos ficou a cargo de Huet; a gestão do Instituto foi dividida entre Huet e sua esposa desde a sua fundação até 1851 (Rocha, 2009, p. 39).

5.4 As mulheres surdas à margem da sociedade

Neste tópico, buscamos encontrar as mulheres que, de alguma forma, constituíram a educação dos surdos e surdas. Realizamos uma busca a respeito da esposa de Huet com a professora Solange Rocha, responsável pela biblioteca do INES, no entanto, os dados sobre **Catalina Brodbeck** são muito escassos. Assim,

⁴⁹ De acordo com Rocha (2008) todos os documentos assinados por esse professor surdo que estão no acervo do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) não constam seu primeiro nome: “sua assinatura tem apenas uma pequena variação, ou E. Huet ou E. D. Huet” (Rocha, 2008, p. 28). No entanto, Knapik e Rocha (2022, p. 29) apresenta nova informação afirmando que seu primeiro nome era Edouard e que “foi traduzido do original francês para Edward em inglês e Eduardo em português e espanhol” (Knapik; Rocha, 2022, p. 29).

descobrimos que ela foi uma ouvinte alemã chamada Catalina (ou Catharina) Brodbeck⁵⁰, nascida em meados de 1825,

é natural de Niederschlettenbach, na Alemanha, perto da fronteira com a França. Edouard e Catharina casaram-se no dia 16 de agosto de 1856, na igreja de Santa Rita, no Rio de Janeiro, cuja celebração foi ministrada pelo padre mestre prior do Mosteiro de São Bento, Frei João de Santa Gertrudes. O casamento foi realizado sete meses depois da fundação do Collegio Nacional (Knapik; Rocha, 2022, p. 27).

A Figura 12 mostra um recorte do jornal que evidencia seu casamento com E. Huet.

Figura 12: publicação do casamento de Catharina (Catalina).

— Casou-se hontem na igreja de Santa Rita Mr. Adolpho Eduardo Huet, director do instituto dos surdos-mudos, com M^{lle} Catharina Broadibuk. Forão padrinhos os Exms. Srs. marquez de Abrantes e marquez de Olinda. O celebrante foi o padre-mestre prior de S. Bento, na falta do Sr. D. abbade.

Fonte: Fac-símile: Recorte do jornal Correio Mercantil (RJ), 1856.

O casal teve dois filhos nascidos no Brasil: Maria Carolina e Adolpho Pedro Huet. Catalina, a mãe, tornou-se professora de surdos pela influência do marido. No entanto, Rocha (2008) cita que o casal – Catalina Brodbeck e E. Huet – protagonizaram um grande conflito e devido estes e outros problemas financeiros, deixaram a direção do instituto em dezembro de 1861. Porém, existe uma outra versão da história, segundo Jullian (2008), afirma que Huet deixou o Brasil devido à saúde de sua esposa, que não estava mais suportando o calor do Rio de Janeiro. Após sua saída do instituto, outra senhora a substituiu para dirigir as meninas surdas (Barcellar, 1926), porém não identificamos o seu nome.

Após Huet deixar a direção do instituto e sair do Brasil, o casal se mudou para o México; lá, fundaram uma escola para surdos, chamada Escola Municipal para Surdos, da qual Catalina Brodbeck também foi diretora e a responsável pelas alunas surdas. Em 1870, Catalina renunciou ao seu cargo de diretora, pois suas condições de trabalho não eram satisfatórias:

⁵⁰ Knapik e Rocha (2022) informam que existe diferentes grafias do sobrenome de Catharina: Brodbuck/Brodruk/Broadbuck/Brobec/Boadibuk/Brodbeck.

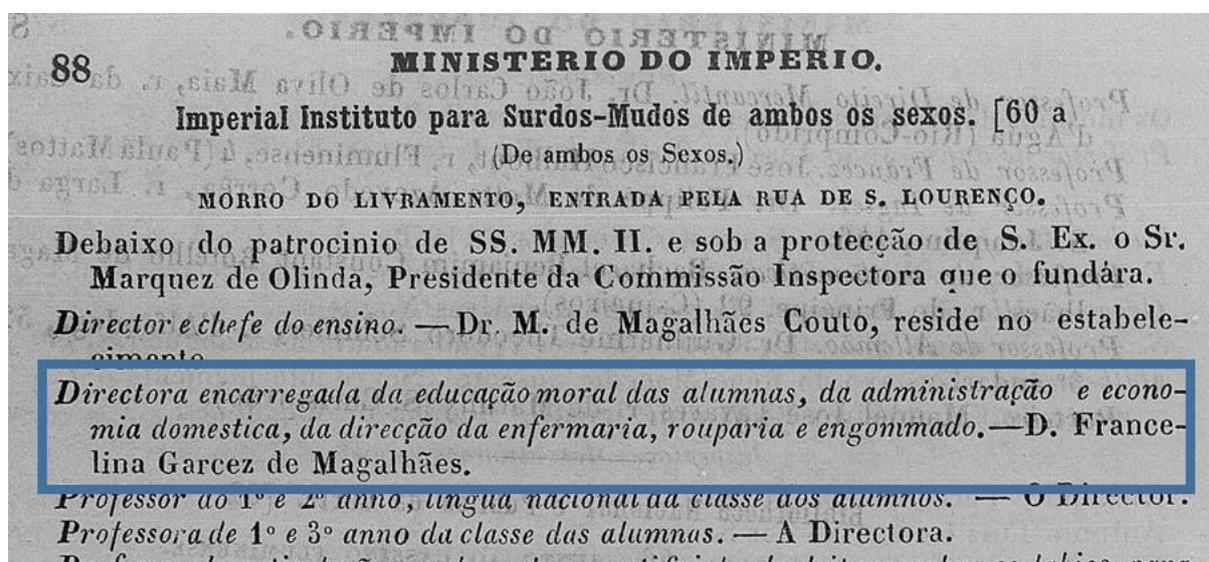
[...] finales de 1870 Catalina Huet renunció a su cargo de directora, y todas sus responsabilidades recayeron directamente en su esposo. Aunque cualquier cosa que digamos sobre los motivos de esta renuncia entrarán dentro del campo de la especulación, tal parece que las condiciones laborales no fueron satisfactorias para ella (Montañez, 2002, p. 98).

Segundo Jullian (2008), Catalina Brodbeck se separou do marido e se mudou para Nova York com seus filhos.

Assim foi a passagem de Catalina Brodbeck na história da Educação de Surdos. Foi uma mulher que colaborou com a educação dos surdos e fez parte importante do processo, sendo diretora do INES e responsável pelas meninas surdas desde sua fundação. Entretanto, a história só menciona E. Huet como personagem principal. A ela restou o papel de coadjuvante como a “esposa de Huet”, um caixilho⁵¹ sem valor, sequer mencionando seu nome, apagando-a da história.

Em relação ao INES, após E. Huet entregar o cargo de direção, outros diretores assumiram a gestão. Durante a gestão de Manoel de Magalhães Couto (1862–1868), **Francelina Garcez de Magalhães**, sua esposa, encarregou-se da direção e da educação das meninas no ano de 1864, já que ainda era uma escola mista. Ela também era responsável por ensinar administração da economia doméstica, rouparia, engomado e enfermaria (Lage, 2020). Seu nome está registrado no Almanak Administrativo mercantil no ano de 1864 (ver Figura 13)

Figura 13: nome de Francelina Garcez Magalhães como diretora



Fonte: Fac-símile: Recorte do Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro (RJ), 1864.

⁵¹ Moldura que sustenta e protege um quadro, painel, imagem, pintura; moldura (DICIO, 2024).

Ela permaneceu como diretora do instituto até o ano de 1868. No Almanak ainda identificamos que, após sua saída, ela foi diretora do Collegio de Meninas N. S. das Mercês, de 1878 a 1880, também no Rio de Janeiro.

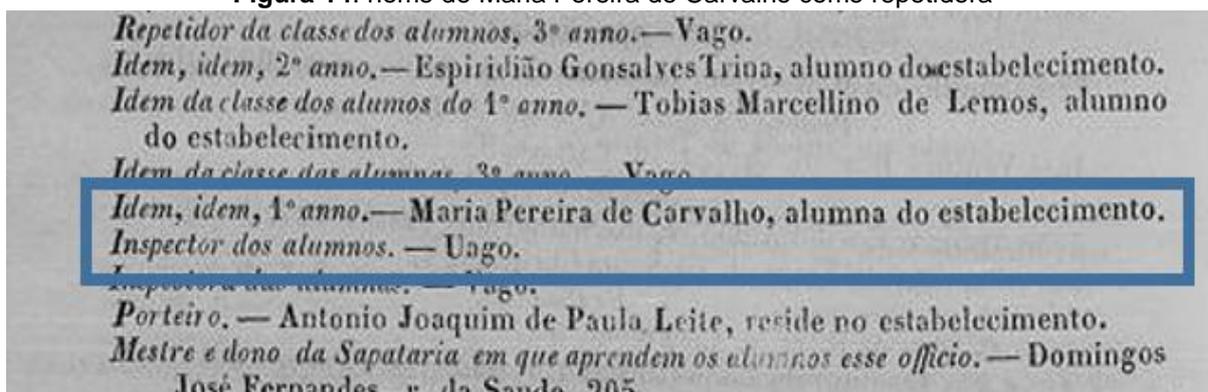
Embora tenhamos feito uma busca sobre Francelina Garcez Magalhães no site de buscas Google, não encontramos informações sobre sua vida pregressa. As únicas informações encontradas são as mencionadas acima. É, assim, mais uma mulher que fez parte da educação de surdos e que, no entanto, não aparece na história.

Na mesma época em que Francelina Garcez Magalhães foi diretora no Instituto de Surdos, encontramos também a **única mulher surda, Maria Pereira de Carvalho**, contratada para atuar em suas dependências.

[...] dentre os primeiros alunos da instituição, que foram contratados para atuarem na função de repetidores⁵², estava uma mulher. Maria Pereira de Carvalho era natural de Rio Claro, distrito de Barra Mansa. Entrou para o Instituto na gestão de Huet no ano de 1858, aos nove anos de idade. [...] Veio junto com seus dois irmãos, também surdos. Aos quinze anos, começou a atuar como repetidora permanecendo na função no período de 1864/1868. Provavelmente teve sua atividade pedagógica interrompida em função da alegação desenvolvida pelo diretor, contrária à presença de mulheres no Instituto (Rocha, 2009, p. 51).

Sobre ela, tem-se o registro que entrou no instituto em 1858 e foi aluna de Huet ou mais provavelmente de sua esposa Catalina Brodbeck. De acordo com Laguna (2015), como aluna, descreveram-na como uma menina inteligente, de caráter turbulento e progresso satisfatório e que, apesar da “turbulência”, em 1864 se tornou repetidora, função para a qual eram escolhidos os melhores alunos, com exceção de Maria Pereira de Carvalho. Conforme a Figura 14:

⁵² Segundo Rocha (2009, p. 42), “inúmeras eram as funções do professor repetidor no Instituto. Além de assistir e depois repetir as lições do professor, deveria acompanhar os alunos no recreio e no retorno à sala de aula, bem como acompanhar os visitantes do Instituto, pernoitar com os alunos internos, corrigir os exercícios e substituir os professores. Eram nomeados se provassem estar habilitados quanto aos conteúdos da matéria escolhida. Havia um repetidor para cada disciplina. Em função de mudanças regimentais essa função passou por muitas reformulações. Nos primeiros anos de funcionamento da instituição era exercida por alunos”.

Figura 14: nome de Maria Pereira de Carvalho como repetidora

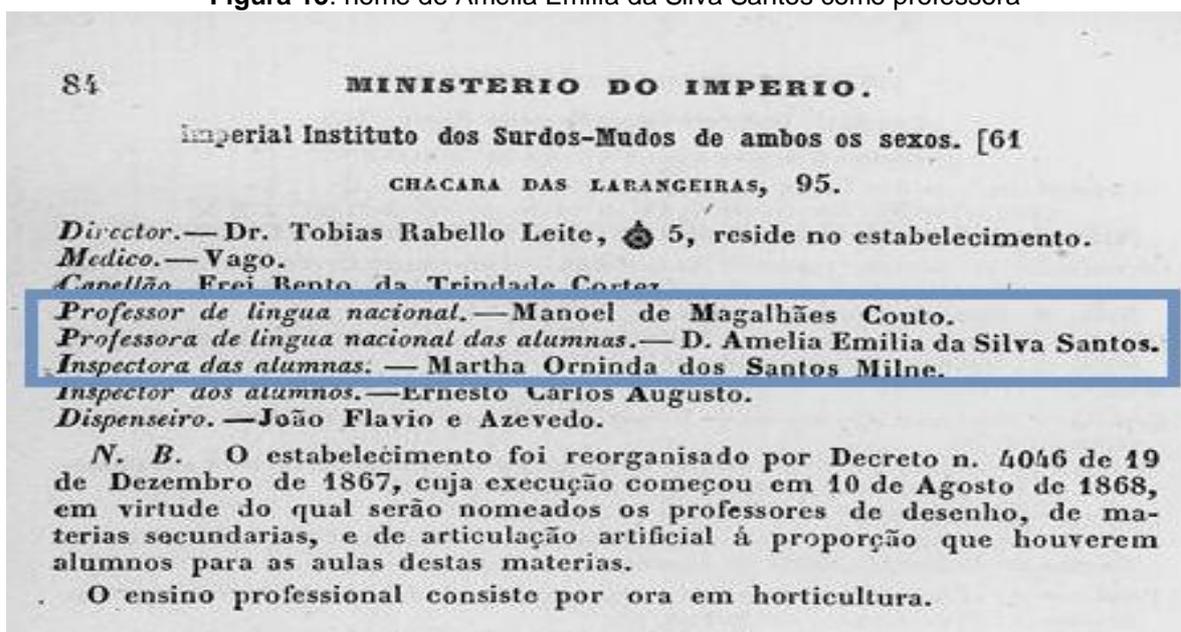
Fonte: Fac-símile: recorte do Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro (RJ), 1864.

Ela foi a única mulher surda a exercer tal papel, já que era uma função predominantemente masculina:

A diferença de Maria não estava só no fato de ser surda, mas no fato de ser mulher, em um tempo em que as mulheres não tinham muito espaço, e ser mulher surda repetidora numa instituição dominada pela presença masculina deve ter sido um grande desafio (Laguna, 2015, p. 92).

Maria Pereira de Carvalho ficou como repetidora até o ano de 1868, quando assumiu interinamente de 1868 a 1872 o novo diretor do instituto, Dr. Tobias Leite. Como o instituto ainda era misto, ele nomeou a professora **Amélia Emília da Silva Santos** para ser responsável pela educação das alunas surdas. Nesse caso, porém, já não era diretora, pois o Decreto nº 4046, de 19 de dezembro de 1867, regulamentou, mesmo que provisoriamente, as funções dos empregados do instituto, estipulando um diretor apenas para gestão; assim, os professores, de acordo o Art. 5º, ficariam “encarregado[s] todo o ensino dos alumnos, segundo o que fôr determinado pelo Director” (BRASIL, 1867, p. 1). A Figura 15 mostra o registro que comprova sua indicação como professora:

Figura 15: nome de Amélia Emília da Silva Santos como professora



Fonte: Fac-símile: recorte do Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro (RJ), 1869

Embora o instituto recebesse meninas, o número de alunas surdas era uma quantidade pouco representativa. Sofiato e Menezes (2021) trazem dados que comprovam essa informação (ver Tabela 3):

Tabela 3: número de alunas surdas matriculadas no Instituto

Ano	Número de alunas surdas
1856	01
1857	Não encontrado
1858	06
1859	08
1860	Não encontrado
1861	Não encontrado
1862	Não encontrado
1863	Não encontrado
1864	03
1865	03
1866	03
1867	05
1868	04
1869	03
1870	00
1871	05
1872	05
1873	00

Fonte: Sofiato e Menezes (2021, p. 8).

Talvez esse número pouco expressivo se deu pelas concepções a respeito da educação de meninas na época. A compreensão sobre as meninas pautava-se na

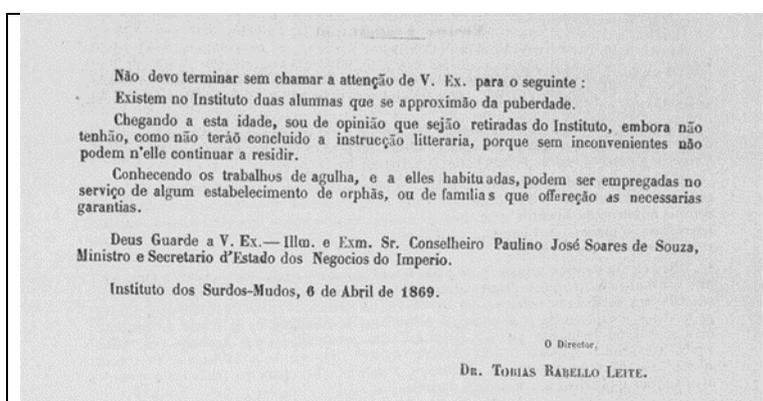
ideia de inferioridade, como menos inteligentes que os meninos. A Própria Lei Educacional do Brasil do ano de 1827, no seu artigo 12º, dizia que deveria ser ensinado para meninas somente as quatro operações e economia doméstica (Brasil, 1827), enquanto para os meninos deveriam aprender, dentre outras coisas:

a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos (Brasil, 1827, p. 1).

Baseado nessa premissa, a educação estava mais interessada nos meninos por entendê-los mais inteligentes; assim, para as meninas, o instituto não era tão atrativo.

Nesse contexto, a gestão, por exemplo, do Dr. Tobias Leite (1868-1896) tinha como meta o ensino profissionalizante, como a atividade agrícola, sendo este somente para os meninos; logo, as meninas não estavam contempladas nessa perspectiva de ensino. Desse modo, ele recomendava que as alunas fossem ensinadas em casa ou que encontrassem escolas femininas, o que não era comum na época. Então, em 1869, ele encaminha um relatório (ver figura 16) às autoridades do Império sugerindo que as meninas se retirassem do instituto, pois não poderiam mais estudar (Rocha, 2009):

Figura 16: sugestão de retirada das alunas surdas do Instituto por Tobias Leite



Fonte: Fac-símile: recorte do Relatório: da Repartição dos Negócios do Império. Rio de Janeiro, 1869.

Para Tobias Leite, as meninas deveriam ser educadas em casa. Assim, no relatório de 1873, ele afirma que o instituto não tem condições de ser misto e determina a suspensão da matrícula de meninas surdas. Aquelas que ainda estavam

no instituto ficariam até sua primeira menstruação; após esse fato, deveriam retornar para suas casas ou ir para escolas de meninas (Rocha, 2009).

Desse modo, as meninas tiveram seus direitos à educação cerceados por um homem que não via importância na instrução das meninas. Somente em 1932, na gestão de Doutor Armando de Paiva Lacerda, é “criada uma seção feminina com oficinas de costura e bordado, funcionando apenas em regime de externato” (Rocha, 2009, p. 60).

Além desse fato, outro que merece destaque é a nomeação da professora **Ana Rímoli de Faria Dória** como diretora do instituto, em 1951.

Ana Rímoli de Faria Dória, nasceu em 7 de outubro de 1912. Natural de São Paulo, era filha de Fernando Rímoli e Olga Ferraz Rímoli. Foi diplomada pela Escola Normal da capital de São Paulo, em 1930. Assumiu várias atividades ligadas ao magistério público primário. Em 1934, concluiu o Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. Assumiu a função de Técnica de Educação do Ministério da Educação e Saúde, através de concurso realizado em 1941. No ano de 1942 foi requisitada para o DASP (Departamento Administrativo do Serviço Público) exercendo uma função na Divisão de Seleção. Era sócia cooperadora da ABE (Associação Brasileira de Educação). Depois de assumir inúmeras funções no INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), foi designada através da portaria ministerial de 5 de outubro de 1950, para fazer parte da Comissão que iria apurar os incidentes ocorridos com os alunos e o diretor Barreto. Em 23 de fevereiro de 1951 é nomeada, por decreto presidencial, diretora do Instituto (Rocha, 2009, p. 68).

Ana Rimoli foi a primeira mulher a assumir a direção do Instituto (Rocha, 2009). Esse é um fato que merece ser destacado, pois, trata-se de um período em que as mulheres não eram valorizadas para assumir cargos, que na época eram predominantemente masculinos. A história da educação de surdos no Brasil só evidencia o primeiro diretor do instituto, mas não destaca a primeira diretora mulher nomeada por decreto presidencial. Ela permaneceu no cargo até 1961.

Vale ressaltar outras diretoras que assumiram o instituto após Ana Rímola e que merecem ser citadas (quadro 12).

Quadro 12 - mulheres diretoras do Instituto Nacional de Educação de Surdos

Nome	Período de gestão
Ana Rímoli de Faria Dória	1951 - 1961
Hilda Maria Alcântara de Araújo	1969
Lenita de Oliveira Vianna	1985 - 1990
Júlia Curi Hallal	1990 - 1991
Leni de Sá Duarte Barbosa	1992 - 1999
Stny Basilio Fernandes dos Santos	1999 - 2006
Solange Rocha	2010 – 2014

Fonte: Braga (2018, p. 26)

De trinta (30) diretores que assumiram o instituto desde a sua fundação, somente sete foram mulheres, e nenhuma era surda. Podemos perceber que as mulheres que passaram pela educação de surdos no instituto — que é uma instituição de referência — pouco são citadas nos materiais produzidos pelo Instituto, sendo invisibilizadas na história.

Quando falamos de mulheres surdas não encontramos tais indicações. A história valoriza o papel do homem e secundariza a mulher, e aqui vimos mulheres esposas de diretores que compõe uma parcela da sociedade de uma determinada classe social e mesmo assim são suprimidas.

Podemos perceber que na educação de surdos o patriarcalismo também colocou as mulheres como figuras secundárias, pela lente interseccional vimos mulheres em sua maioria ouvintes, brancas, esposas de homens renomados exercendo cargos políticos e de gestão que participaram de algum modo na história da educação de surdos, porém foram invisibilizadas. Saffioti (1987) afirma que “do ângulo das categorias de sexo, as mulheres ainda que façam histórias, tem constituído sua face oculta. A história oficial pouco ou nada registra da ação feminina no devir histórico” (Saffioti, 1987, p.11). Ela ainda afirma que isso acontece também com as outras categorias sociais minoritárias discriminadas, tais como: negros, indígenas, pessoas LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queer, Questionando, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não-binárias e outras identidades sexuais e de gênero) e acrescento as pessoas surdas.

É salutar buscar na história da pessoa surda qual o papel das mulheres nessa construção. Elas, surdas ou ouvintes, foram fundamentais neste processo histórico e tiveram grande participações na educação de surdos, mas infelizmente invisibilizadas.

5.5 Mulheres surdas na atualidade: da invisibilidade ao protagonismo

As mulheres, de modo geral, foram invisibilizadas na história, mesmo sendo partícipes ativas seus nomes foram sufocados pelos dos homens com quem dividiram espaço. E quando buscamos pelas mulheres surdas, como vimos, tem uma participação mínima na história da educação dos surdos, e quando falamos de

“mínima” não significa de participação efetiva, mas de reconhecimento ou da falta deste. Esse não reconhecimento, de acordo com Fraser (2006), é uma injustiça cultural ou simbólica que está arraigada em parâmetros sociais de interpretação, comunicação e representação. A exemplo temos a

dominação cultural (ser submetido a padrões de interpretação e comunicação associados a outra cultura, alheios e/ou hostis à sua própria); não reconhecimento (tornar-se invisível por meio das práticas representacionais, comunicativas e interpretativas autorizadas de sua cultura); e desrespeito (ser rotineiramente difamado ou menosprezado em representações culturais públicas estereotipadas e/ou nas interações de vida cotidianas) (Fraser, 2006, p. 232).

A partir da afirmação supracitada, percebemos como as mulheres surdas sofrem o impacto dessas injustiças simbólicas, esses fatores mencionados resultantes desse processo de injustiça são formas de opressão que elas sofrem a partir de representações de colonialidade. Elas são submetidas a essa **dominação cultural**, ao **não reconhecimento** e ao **desrespeito** quando seus conhecimentos, sua língua, seu gênero, seus corpos, suas sexualidades, suas crenças, seus valores, seus costumes, suas tradições são ignorados em detrimento de outras ditas perfeitas, normais: ser branca, ser heterossexual, ser de classe alta ou média, falar o padrão culto da língua, ter um corpo na medida certa, no padrão perfeito.

Todos esses três modos de injustiça simbólicas estão extremante imbricados quando nos referimos a mulher surda, mas não somente elas, a todas interseccionadas pela raça, classe e orientação sexual. Os marcadores sociais da diferença quando forem os do padrão eurocêntrico, sempre estarão ligados a essas injustiças simbólicas. Estas encontram-se muito latente no processo de colonialidade “nessa perspectiva, a colonialidade se apresenta para o surdo a partir de um caráter sensorial, no qual o ouvir se torna um critério de normalidade” (Silva, 2022, p.127), ao não corresponder a todos esses critérios, é colocado à margem da sociedade, em uma categoria subalternizada.

Ser mulher já é uma categoria invisibilizada e quando se é surda o processo de invisibilização é ainda mais forte. Costa, Oliveira e Klein (2021), ao fazerem referência à dupla identidade, à categoria minoritária, à deficiência e ao gênero, trazem dados relevantes:

o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) revela que o número de pessoas com deficiência no Brasil é de 45.606.048 (23,9%), sendo que, desse número, 25.800.681 (26,5%) são do sexo feminino. Os dados ilustram as mulheres duplamente atingidas por seu gênero e sua deficiência e essa vulnerabilidade pode ter uma proporção maior se forem levadas em consideração questões de raça, classe social, sexualidade entre outras e, assim, inviabilizar o exercício de seus direitos e de sua cidadania (Costa; Oliveira; Klein (2019, p. 5).

Aa autoras nos alerta sobre a importância de atentarmos para a interseção dos marcadores sociais e como isso pode afetar a mulher surda. Gerretta (2023) afirma que “ser surda é sinônimo de ser invisível em determinadas situações e contextos” (Gerretta, 2023, p. 27), situações as quais não são notadas e suas necessidades desconsiderada. Quando se fala de surdos é o gênero masculino que fica evidente nos textos e nos discursos, quando se trata de mulheres surdas, elas ficam na zona do esquecimento. Esse, portanto, é a opressão do não reconhecimento. Corroborando com Gerretta (2023), Lara (2024) afirma:

A mulher surda é considerada inútil. O que vigora na globalização é o perfeito, o capaz, o que se sobressai. E muitos se aproveitam da situação para aparecer, nota-se a desvalorização da diferença que perpassa as diferentes etnias, comunidades linguísticas e raças (Lara, 2024, p. 18).

Deste modo, essa desvalorização das diferenças esta pautada na negação do outro⁵³, essa negação esta pautada no entendimento da surdez como incapacidade, como um mal, uma má formação que deve ser curada, “esse processo de negação foi um caminho construído a partir do conceito de normalidade que marginaliza as pessoas com deficiência e, por conseguinte, a pessoa surda, não corresponde aos critérios impostos por uma sociedade eurocêntrica” (Silva, 2022, p. 123). Assim como as mulheres negras, as mulheres surdas ficam encarceradas em uma zona oculta, a qual suas peculiaridades não são reconhecidas em suas diferenças e como não são percebidas, são comparadas a partir da perspectiva da mulher ouvinte dentro da lógica universal de ser mulher, tal comparação acarreta muitas complexidades a qual, Perlin e Vilhalva (2017) afirmam que,

a mulher surda é comparada à mulher deficiente. Muitas vezes a sociedade continua com a educação colonialista sobre a mulher surda sem noção de sua diferença. No momento em que somos chamadas de deficientes, somos

⁵³ Esse “outro” é na perspectiva da alteridade a qual “considera o ‘outro’ como diferente não como oposto ao “normal”, mas como é, em seu modo mais singular, reconhecendo-o a partir da consciência de sua diferença” (Silva, 2014, p. 77).

comparadas às mulheres ouvintes. Essa é uma representação que assume aspectos de discriminação, de nossa língua e cultura, pelo completo desconhecimento do valor linguístico que a língua de sinais possui e também pelo completo desconhecimento da significação do ser mulher surda, ou seja, ser uma pessoa que entende o mundo pelos olhos e necessita de informação em sua língua visual (Perlin; Vilhalva, 2017, p.131).

No contexto da mulher surda existe a necessidade de entender a importância de como elas compreendem o mundo circundante. A sua língua, a Língua Brasileira de Sinais – Libras, possui uma importância fulcral pois, exatamente, é ela que vai permitir que as informações as alcancem. Acesso a oportunidades, a conhecimento, a tudo que as rodeiam, sem o reconhecimento de suas especificidades visuais, sem a Libras isso não acontece. “A acessibilidade é dificultada por serem poucas as informações visuais e isso carece à mulher surda” (Perlin; Vilhalva, 2017, p.131). A sua língua dará oportunidade de saber sobre si e sobre mundo, em todos os lugares que possam necessitar ou frequentar, por exemplo, quando precisam ir ao hospital ou a uma delegacia ter a informação em sua língua é fundamental, quando não há além de ser uma violência linguística pautada na dominação cultural, elas são cerceadas do direito de acesso.

Sem uma língua que possibilite acessibilidade a elas, notoriamente ficam à mercê e totalmente dependentes de um sistema de colonialidade, patriarcal, classista e capacitista sempre à sombra das mulheres ouvintes e vistas como deficientes – no sentido de incapazes,

por muito tempo as mulheres surdas ficaram à mercê de estruturas de poder e opressão, dada a condição de subalternas concernente à diferença linguística e cultural imposta a esse grupo, que o estereotipava como menos válido socialmente. Nessa lógica, por muito tempo as pessoas surdas viveram dentro de uma perspectiva de existência que lhes imputou diversos impactos negativos, especialmente vinculados a um processo de in(ex)clusão, o qual a sociedade recorrentemente lhes impôs: o de ocupar o lugar de deficientes (Perlin; Jung, 2024, p. 30).

O capacitismo atravessa as mulheres surdas de uma forma peculiar, a sociedade cria um pré-conceito sobre elas, que vai além do pré-julgamento que as mulheres ouvintes sofrem, vivendo em uma conjuntura do comparável, à mulher ouvinte tudo pode ser possível, como por exemplo morar sozinha, a mulher surda não, pois subtende-se que não é capaz. Segundo Perlin e Vilhalva (2017),

A visão de incapacidade, atribuída à mulher surda pela sociedade, prevalece inconsequente e está mais viva que nunca. Somos tidas como incapazes de cuidar de nossos filhos, dirigir nossas vidas, decidir os destinos dela, de nosso corpo, nossos objetivos, nos locomovermos etc. (Perlin; Vilhalva, 2017, p.132).

A interseção do gênero e surdez que as atravessam elevam a descredibilidade, no qual sua capacidade de cuidar de sua própria vida, de tomar suas decisões ou de cuidar de seus filhos são postos em dúvida, embora o “ser mulher” carregue a crença de uma capacidade inata de cuidar da família, dos filhos e do lar, quando é surda, essa competência imposta pela sociedade patriarcal passa a ser questionada devido ao olhar capacitista. Esse é então o peso da opressão machista e capacitista que as mulheres surdas carregam.

É fato que “ainda hoje, nos espaços da exclusão e da deficiência, é recorrente que as mulheres surdas se encontrem desassistidas. Pode-se afirmar, infelizmente, que muitas dessas mulheres estejam relegadas à exacerbada proteção da família” (Perlin; Jung 2024, p.33). Sobre elas sempre há a dúvida, se podem, se conseguem, elas serem como são em sua condição de mulher surda, sempre estará sujeita ao subestimável, pois não estão no padrão do aceitável de ser dentro da lógica colonial, assim, “o poder opressivo instaurado na condição do ser dentro das normas do sistema mundo moderno/colonial põe o surdo na condição de inferior e o obriga a buscar pela normalização para que possa se tornar visível” (Silva, 2022, p. 127). Assim,

a violência contra as mulheres surdas, em grande medida, tem por base as desigualdades de paridade com as mulheres ouvintes, seja nas questões linguísticas como nas trabalhistas, onde as mulheres ouvintes se sobressaem. E, para além disso, também enfrentamos o machismo e a misoginia, da mesma forma como as demais mulheres. Os problemas se sucedem. Há mulheres profissionais entre as mulheres surdas sendo atingidas de diferentes formas dentro e fora do seu campo de trabalho, no qual têm que provar diariamente a sua competência, levando muitas delas ao adoecimento físico e mental, ocasionando traumas profundos, por vezes irreparáveis (Perlin, Jung, 2024, p. 33).

Tais mulheres sofrem em seus corpos com todos julgamentos e descrenças a elas empregados, como na dominação cultural, suas identidades não são importantes, seu corpo não tem importância, pois é “um corpo que necessita de normalização, ato que remete à invisibilidade, ao desconhecimento, dando até a impressão de que os corpos das mulheres surdas não são da competência da justiça ou da segurança” (Perlin, jung, 2024, p. 35).

Ressaltamos que, em uma sociedade em que se é imposto uma forma de ser, as pessoas que não seguem tais regras são invisibilizadas. Em grande medida só são visibilizadas e valorizado aqueles ou aquelas que correspondem ao modelo de normalidade reconhecido como privilegiado.

Nesse campo de luta as mulheres surdas como grupo minoritário estão constantemente resistindo a esse processo opressivo. Essa luta emerge como uma força contrária em busca de seu protagonismo. Mas o que significa **protagonismo**? Perrotti (2017) nos apresenta o seguinte conceito:

o termo “protagonismo” indica, originalmente, um lugar em uma ordem. Nesse sentido, remete a um topo, um lugar, algo visível, exposto, explicitado, uma posição determinada na luta, ocupada pelos diferentes sujeitos que participam dos embates. A luta implica, portanto, além dos lutadores, também os espectadores. Em outras palavras, não se dá em âmbito oculto, íntimo, privado. Inscreve-se em lócus aberto ao olhar geral. É lugar da aparição, de visibilidade, inclusivo, que diz respeito a todos (Perrotti, 2017, p.14).

É um movimento, uma ação de luta em que se busca aparecer, sair da invisibilização imposta e assumir uma posição principal na história, “é ser visível como inédito” (Luz, 2013, p. 35). O ser protagonista é um ser singular que é reconhecido por exercer um papel significativo que socialmente torna-se uma referência. Diante disso, falar das mulheres surdas que exercem papéis de destaque na educação de surdos é imprescindível para marcar esse protagonismo e torná-las cada vez mais visíveis. É salutar,

ênfatar aqui o heroísmo de algumas das nossas que assumiram lançar-se ao desconhecido e com isso temos protagonistas surdas trabalhando pela visibilidade de novas epistemologias, compartilhantes de experiências válidas, nas quais vamos nos espelhando. Isso tudo não somente nos motiva à urgência por existir na diferença, mas também ressalta a importância de evidenciarmos algumas mulheres surdas que historicamente produziram e produzem insurgências contra o modelo dominante[...] (Perlin *et al.* 2024, p. 13).

Vamos a seguir, citar algumas Mulheres surdas protagonistas de seu tempo que combateram os sistemas de opressão de colonialidade, patriarcal, classista e capacitista. Tiveram e têm um papel marcante e significativo na história da Língua Brasileira de Sinais, na comunidade surda, no Brasil, mulheres surdas que se tornaram protagonistas na produção de conhecimento científico a respeito da educação de surdos, e por extensão de lutas contra as desigualdades sociais. Lara (2024) afirma

Nós, mulheres surdas, não podemos nos deixar levar pelo deficiente, anormal, incapaz e outros rótulos que nos propõem. Tal concepção nos leva ao desastre. Precisamos, sim, nos assumir como consumidoras de cultura surda, usar a língua de sinais, nos referindo como surdas, como sendo o que somos, como identidade e como cultura, do mesmo modo que outros grupos que se assumem: negros, indígenas, ciganos, judeus, feministas e LGBT, comunidades de estrangeiros: japoneses, italianos, cubanos, etc. A alteridade surda transforma em nós, mulheres surdas, o inútil em útil (Lara, 2024, p. 18-19).

As mulheres surdas sendo participes da comunidade surda e pertencentes a elas, a partir de suas ações e conquistas, passaram a ser vistas como mulheres surdas referência para outras mulheres surdas e na própria comunidade surda, é o que Rangel e Klein (2020) denominaram de heroísmo, neste caso, de **heroínas surdas**, na qual são aquelas que se dedicam e defendem a sua comunidade sem, necessariamente, o desejo da fama. Ser heroína surda tem o compromisso de falar sobre as pessoas surdas – denunciar opressões, formular políticas, propor pesquisas, anunciar conquistas – para a sociedade, que difundem sua língua – a Libras – que a sua comunidade a reconhece como uma representante de seus pares, tendo, portanto, um papel político para com a comunidade surda.

Isto posto, falar das mulheres surdas nos exige uma insistência e resistência ao processo de invisibilização histórica e trazemos a luz mulheres surdas que fazem jus ao termo “heroína” da contemporaneidade que correspondem ao conceito de heroísmo e são inspiração para sua comunidade, além de heroínas, assumem seu protagonismo na história elevando seus nomes a respeito conquistado. Assim reconhecendo-as como heroínas e protagonistas surdas apresentamos na figura 17, algumas dessas mulheres da contemporaneidade que superaram as injustiças simbólicas

Figura 17: Protagonistas surdas referência no Brasil

Fonte: Elaboração da autora (2024), fotos retiradas de <https://lattes.cnpq.br/>.

A figura 17 nos apresenta algumas das mulheres surdas de maior representatividade da comunidade surda no Brasil, que trouxeram em suas trajetórias o pioneirismo de ações, inauguraram com sua presença ações e cargos que antes só eram alcançados pelas pessoas ouvintes, que ultrapassaram todas as barreiras que a injustiça simbólica traz. Segundo Rangel (2024) “essas mulheres são referenciadas pelo pioneirismo em suas áreas de atuação e pela representatividade na comunidade surda” (Rangel. 2024, p. 53). Elas conquistaram seu espaço com muita luta, servindo de inspiração para muitas outras.

É importante ressaltar que foram Shirley Vilhalva e Gladis Perlin que começaram a questionar a falta de políticas voltadas para as especificidades das

mulheres surdas, esse foi, portanto, o início da articulação com ações feministas surdas.

Em relação à interface entre o movimento surdo e o movimento de mulheres, sendo destacado o movimento feminista surdo, a pedagoga surda Shirley Vilhava, do Mato Grosso do Sul, por ocasião da comemoração do Dia Internacional da Mulher, começa a questionar em que medida as mulheres surdas estavam sendo contempladas nas políticas para as mulheres desenvolvidas no Estado do Mato Grosso do Sul. Ela entrou em contato com outras surdas brasileiras para propor uma mobilização que deu como produto um evento que teve como nome de I Encontro Latino Americano de Mulheres Surdas, realizado em Belo Horizonte em 2004. Esse encontro foi organizado por Gladis Perlin, educadora e militante surda mencionada anteriormente, e lá foram discutidas as lutas e movimentos das mulheres surdas, delineando suas primeiras demandas como coletivo. Este encontro teve como objetivo constituir movimentos em prol das mulheres surdas nos países latino-americanos, através de debates sobre a realidade social das mulheres surdas na América Latina nos aspectos referentes à saúde, violência, educação, sexualidade, política, direitos, cidadania (Krause; López, 2019, p. 143).

Essas mulheres surdas compreendendo suas diferenças, entenderam seu duplo atravessamento de seus marcadores sociais e com isso haveria necessidades próprias, desse modo era uma questão que precisava ser debatida, pois existiam demandas que precisavam ser sanadas. Isto posto, foi no ano de 2016 que aconteceu o “Primeiro Encontro Nacional: Feminismo e Empoderamento Surdo, no Rio de Janeiro, com objetivo de criar o programa de Política de Mulheres Sexualidade e Relações de Gênero Surdas focando na mulher surda sem acesso às informações” (Krause; López, 2019, p. 144). Esse movimento foi a legitimação do início de um olhar interseccional das mulheres surdas para si próprias. Mulheres forte e protagonistas de suas histórias.

No Estado do Pará também houve mulheres que se tornaram referência na comunidade surda do Estado pelas suas ações pioneiras e pela sua determinação. Segue a figura 18 para conhecimento dessas mulheres:

Figura 18: Protagonistas surdas referências Em Belém

Fonte: Elaboração da autora (2024), fotos retiradas de <https://lattes.cnpq.br/>.

Na figura 18 destacamos as mulheres surdas que inauguraram espaços em Belém que antes eram impossíveis para pessoas surdas. Essas mulheres ultrapassaram as barreiras do impossível e as tornaram possível. Para Rangel (2024) “a presença surda, a presença feminina surda rompe com a ideia de que essas mulheres não poderiam frequentar ou ocupar determinados lugares. Essa presença colabora para o empoderamento das jovens surdas” (Rangel, 2024, p. 65). Ser aquela que abre os caminhos para que outras surdas possam adentrar nesses espaços é de uma representatividade fundamental para a consciência de seu empoderamento, o que para Berth (2019) significa ser um “enfretamento da opressão para eliminação da situação injusta e equalização em sociedade” (Berth, 2019, p. 23).

Vale ressaltar que foi Socorro Bonifácio a mulher pioneira que trouxe o curso de Libras para Belém, ela é parte basilar para construção da história da difusão da Libras, pois ela conheceu a Libras a partir de um curso que fez no Rio de Janeiro. Ao retornar a Belém veio com novas perspectivas e a partir de sua experiência no curso, ela juntamente com um amigo surdo criou o primeiro curso de Libras em Belém, dando início a difusão da Libras (Santos, 2023). Deste modo, incentivou e orientou outros surdos e surdas a caminharem em direção ao aprendizado da Libras. Assim, podemos considerá-la como protagonista dessa história da comunidade surda e da Libras.

Diante do exposto, vimos que todas as mulheres aqui apresentadas foram e ainda são primordiais para a historicidade da comunidade surda Brasileira e todas elas têm formações acadêmicas que as tornam cada vez mais referências fundamentais para seus pares. No quadro abaixo retomamos suas ações, apresentamos suas formações acadêmicas e onde atual profissionalmente.

Quadro 13: mulheres surdas protagonistas brasileiras

Mulheres surdas	Suas ações	Atuação profissional	Formação
Gladis Teresinha Taschetto Perlin	1ª surda doutora no Brasil	Atualmente é professora da Universidade Federal de Santa Catarina	Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003), e Pós Doutorada em Educação (2014) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1998), Possui graduação em Licenciatura em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1987)
Shirley Vilhalva	1ª mulher surda a assumir cargo de diretora em uma escola pública no Brasil	Pedagoga e escritora surda, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS - Faculdade de Educação	Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp, mestrado em Linguística pela UFSC. Como pesquisadora na UFMS e em colaboração com diferentes universidades, ela se destaca em projetos como LIS - Línguas Indígenas de Sinais e Libras - Língua Brasileira de Sinais
Marianne Rossi Stumpf	1ª mulher surda a ocupar um cargo de direção universitária no Brasil	professora associado da Universidade Federal de Santa Catarina, professora de pós-graduação em linguística da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com estágio na Universidade de Paul Sabatier e Universidade de Paris 8 (2001-2005). Pós-doutorado na Universidade Católica Portuguesa (2013-2014). Pós-doutorado na Universidade de Hamburg (2023-2024). Possui graduação em tecnologia de informática pela Universidade Luterana do Brasil (2000), graduação em Educação de Surdos pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2004)
Ana Regina e Souza Campello	Foi Fundadora e ex-presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS	Professora Adjunta do INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos	Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Brasil (2008), com período sanduíche em <i>Gallaudet University</i> . Pós-Doutorado na Universidade Federal do Tocantins. Possui graduação em Biblioteconomia e Documentação pela Universidade Santa Úrsula (1981), graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1996). Atualmente é coordenadora do GT Libras - (ABRALIN) Associação Brasileira de Linguística, vice coordenadora do GT Libras da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística.
Karin Lilian Strobel	1ª diretora de Políticas de	Professora da Universidade	Doutora na área de educação em Universidade Federal de Santa Catarina-

	Educação Bilíngue de Surdos do Ministério da Educação (MEC) no Período 2019 a 2022	Federal de Santa Catarina - UFSC	UFSC (bolsista CNPq), formada em pedagogia da UTP (Universidade Tuiuti do Paraná) e com especialização em área de surdez.
Myrna Salerno Monteiro.	1ª professora universitária surda a ingressar na UFRJ em 1997, e no Brasil, a primeira professora surda a ingressar em uma universidade Federal.	é professora Assistente de "Estrutura e Funcionamento da Libras" do Departamento de Letras-Libras na UFRJ	Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (2015). Possui graduação em Comunicação Visual pela Fundação Armando Álvaro Penteadó em São Paulo, (1984). 2010 graduou-se Letras-Libras à distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina - Polo INES-RJ.
Maria do Socorro Silva Bonifácio	1ª mulher surda responsável pela criação do curso de Libras e Implantação do Curso de Libras em Belém	Professora da Secretaria Municipal de Educação de Belém	Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale de Acaraú (2005) e Letras/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2011). Possui especialização em Libras pela Faculdade Montenegro (2012)
Pâmela do Socorro da Silva Matos	1ª mulher surda a defender o mestrado no Estado do Pará na UEPA	Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA	Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Pará (PPGED/UEPA), Mestre em Educação (2014), especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz/2016), especialista em Libras (Faculdade Montenegro/2012), graduada em licenciatura em Letras-Libras (Universidade Federal de Santa Catarina/2012), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (Universidade Estadual vale do Acaraú/2009) e Graduanda do Curso de Pedagogia Bilíngue - NEO - no Instituto Nacional de Educação de surdos (INES). Professora Titular da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) na área: Letras / Libras
Ellen Susan Ferreira Furtado Formigosa	A 1ª professora surda concursada de Libras, da universidade Federal do Norte do País, A UFPA	professora do Curso de Letras Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, da Universidade Federal do Pará	Mestrado na área de Ciências da Linguagem, especialidade Didática de línguas estrangeiras (2015) na <i>Université Vincennes Saint Denis-Paris 8</i> , França. Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2005/ Complementação-2008). Especialização em Informática e Educação na UEPA (2006). Graduação em Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal da Santa Catarina (2012).
Uisis Paula da Silva Gomes	1ª mulher surda diretora da faculdade de dança da	Professora Efetiva do Ensino de Libras na	Mestra pela Universidade do Estado do Pará (2020) em Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (2013) e em Letras - Libras pela

	Universidade Federal do Pará	Universidade Federal do Pará (UFPA).	Universidade Federal de Santa Catarina (2012).
--	------------------------------	--------------------------------------	--

Fonte: elaboração da autora (2024)

Sumarizando, o quadro 13 apresenta o total de 10 mulheres surdas, usuárias da Libras, professoras que apesar de todas as opressões que as atravessaram, conquistaram seus espaços, valorizaram o modo de ser surda e de ser mulher e conquistaram espaços que anteriormente eram somente de pessoas ouvintes. Mulheres surdas que conquistaram cargos importantes, abriam passagens como primeiras mulheres surdas a conquistar um título acadêmico, a criar um curso de Libras em sua cidade, a assumir um cargo de gestão em sua universidade, a ingressar em uma universidade pública:

Na história dos movimentos surdos, encontramos várias mulheres surdas destacando-se na luta pelo reconhecimento da Língua de Sinais, da valorização das pessoas surdas. São mulheres que vêm possibilitando uma visibilidade enquanto sujeitos (Klein, 2007 p. 7).

Elas se dedicaram a difundir a Libras, buscando minimizar a barreira comunicacional, defendem sua comunidade sua língua. Todas elas têm uma representatividade e importância na comunidade surda e abriram caminhos para novas possibilidades. Logo, são heroínas uma vez que são protagonistas, pois “ser mulher surda protagonista seria tomar a iniciativa de denunciar os sofrimentos presentes na sociedade e que se mostram extremamente desfavoráveis aos seus iguais” (Perlin; Jung, 2024. p. 32). Elas se posicionam e agem contra as injustiças de sua comunidade. São mulheres que saíram da invisibilidade e que apesar do duplo marcador da diferença, ultrapassaram as expectativas.

É necessário compreender que as formas de discriminação, opressão, que os graus de vulnerabilidade e que a posicionalidade das pessoas surdas é diferentes e varia de acordo com as suas identidades. o entrelace entre o preconceito contra surdos, sexismo e racismo gera uma forma específica de marginalização social que é diferente daquela produzida pela convergência entre o preconceito contra surdos e sexismo, e essas divergem de outras intersecções. Quando essas questões não são levadas em consideração, ocorre o silenciamento das desigualdades e as múltiplas formas da identidade surda são desconsideradas (Denari, colombo, 2021, p. 5).

Porém, quando se conscientiza da realidade da opressão supressão identitária, elas criam uma força para lutar contra toda forma de discriminação. Elas se

empoderam, quando estão na posição de oprimidas, enquanto uma categoria minoritária elas precisam ter a consciência de sua condição e reconhecer a opressão vivida. É a sua língua que vai trazer a oportunidade de entendimento. Ao serem apresentadas a Libras elas tem a oportunidade de receber informações na sua língua, nesse caso sem uma língua não terão a percepção clara de condição de oprimidas, não terão a conscientização, pois elas ficam à mercê de uma língua majoritária a qual não dominam. A Libras permite que elas se conscientizem a partir de conhecimentos que chegam através da língua fazendo, portanto, a clareza da consciência que antes não havia. Assim “para o opressor, a consciência, a humanização dos outros, não aparece como a procura da plenitude humana, mas como uma subversão” (Freire, 1979, p. 32).

Perlin (2024), diante da realidade experienciada, consciente de seus múltiplos marcadores, afirma:

Não ficamos alheias e para isso percorremos também a caminhada das mulheres em geral: as mulheres ouvintes, as mulheres cientistas, mulheres professoras, as mulheres negras, as mulheres indígenas, e percebemos suas lutas específicas, mas só nos sentimos mulheres surdas quando fizemos valer nossa identidade própria de mulheres surdas. Falando de nossa identidade nos reportamos a que somos diferentes e não deficientes não somos como as demais mulheres ouvintes com deficiência; temos nossas especificidades linguísticas diferentes delas. Também temos muito a lutar como as mulheres ouvintes, brancas, negras, indígenas, deficientes, cuja luta é por igualdade de gênero, contra a estrutura patriarcal, ou da mulher negra para a qual as lutas consideram o racismo, consequências da escravidão e objetificação sexual, ou ainda a mulher indígena também apagada e necessitada de autonomia e a mulher com deficiência e com suas lutas voltadas a diferentes direitos ainda não alcançados. Nós temos também os nossos próprios tópicos de luta como a violência linguística e a necessidade de ter nossas capacidades comprovadas a fim de que não nos requeiem ao rótulo de deficiência, mas nos aceitem como mulheres com diferença (Perlin *et al.* 2024, p.12)

Diante do exposto percebemos a importância da consciência do ser. A consciência antecede o empoderamento, que antecede o heroísmo, a mulher surda precisa conscientizar-se de sua condição de mulher surda, empoderar-se e lutar pelo seu reconhecimento para então tornar-se protagonistas. E foi assim que elas se tornaram referência para sua comunidade surda.

*6 Uma análise interseccional:
as narrativas de duas mulheres
surdas*

6 UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL: AS NARRATIVAS DE DUAS MULHERES SURDAS

Destacamos que a surdez como característica única ou surdez associada a deficiência – como surdocegueira – ou, ainda a marcadores sociais – tais como indígenas, negros (a), imigrante etc.–, pode afetar pessoas de todas as culturas e etnias, incluído povos indígenas e negros surdos. Além do mais, as dificuldades enfrentadas por pessoas podem ser triplamente agravadas devido às barreiras linguísticas, culturais e identitárias que podem estorvar o acesso à educação, serviços a saúde, à comunicação, a bens culturais e à justiça ao longo da vida (Bento; Vilhalva, 2024, p. 120-121).

No trecho que introduz esta seção, Bento e Vilhalva (2024) nos chamam atenção para um olhar interseccional para as pessoas surdas. Elas são constituídas de marcadores sociais como as postas: ser surdo e ser indígena; ou ser surdo e ser negro ou ainda ser surdo e ser refugiado/imigrante e que estas pode ocasionar ausência de direitos como o acesso à escola pública, aos serviços de saúde, o acesso à comunicação e outras dificuldades, como ser discriminado (a).

Frente a essa constatação, apresentamos nesta seção, como foi a conversa com cada uma das surdas que entrevistamos. Analisaremos suas narrativas destacando alguns episódios relevantes. Vale ressaltar que toda a conversa foi gravada em vídeo pela câmera de celular e posteriormente traduzida da Libras para a Língua Portuguesa pela pesquisadora, sendo que nossa opção foi de apresentar o texto na versão em Língua Portuguesa, uma vez que não é nosso objetivo contrastar as duas línguas e nem demonstrar o processo de transpasse de uma língua para outra. Apresentamos o produto final das conversas.

Iniciamos com os episódios de Cláudia Moraes, em seguida, com os de Maria Flor, construindo uma sumarização, em um quadro, após as narrativas de cada uma delas; depois, compararmos as duas participantes e anunciamos alguns resultados.

6.1 A professora Cláudia Moraes

Para chegarmos até a professora Cláudia Moraes, entramos em contato e marcamos o encontro na escola em que ela trabalha.

Na data estabelecida – 12 de abril de 2022 –, nos dirigimos até a escola no horário escolhido por ela, às 10 horas. A Professora nos direcionou até a sala dos professores, pois, a sala que ministra aula estava em reforma. Ficamos sentadas em

um canto da sala um pouco isoladas e embora houvesse um fluxo constante de entrada e saída, o diálogo foi em Libras e como os(as) demais professores(as) não eram falantes dessa língua, não houve problema de mantermos a fluidez do diálogo.

Começamos com o Termo de Consentimento Livre e esclarecido, que foi lido pela participante e assinado. Logo em seguida a conversa fluiu. Na conversa, decidimos direcionar a partir de temas: relação com a família, ambiente de trabalho e preconceitos sofrido, para que pudéssemos identificar episódios sobre opressões experienciadas.

Na transcrição, que apresentamos a seguir, optamos em selecionar **episódios** da sua narrativa, considerando os temas como balizador destes. A propósito, os episódios são organizados por unidades temáticas:

são caracterizados como sequências coerentes de sentenças de um discurso, linguisticamente marcadas quanto ao início e/ou fim e definidas em termos de uma unidade temática (mesmos participantes, tempo, lugar, evento, ação global) (Freitag, 2010. 139).

A seguir, analisaremos suas experiências e suas percepções de opressões vividas. Para iniciar a conversa sobre suas experiências e percepções, começamos falando um pouco de si mesma e sobre a experiência de ser mulher na sociedade e suas relações com a família. Então Cláudia nos narra:

Episódio 1

Pesquisadora (PE): Como é ser mulher?

Cláudia (CL): mais jovem, eu tive algumas experiências, algumas pessoas olhavam para mim eu não entedia o porquê, eu ficava envergonhada. As pessoas não gostavam de mim, me deixavam isoladas. Quando jovem eu era bem magrinha, e eu sentia que tinha algum preconceito contra mim, eu não tinha amigos, não tinha irmãos, minha mãe mandava em mim, ela era rígida, não me deixa andar sozinha, ficava preocupada comigo. Era difícil a comunicação era só pela oralidade, minha mãe não me dava liberdade para andar só, então ela ficava sempre comigo, não me deixava usar saia, eu ficava triste eu não entendia o porquê. Talvez porque sou uma menina, então era muito difícil, eu sempre ficava calada em silêncio, eu não entendia as coisas, eu não tinha amigos então durante muito tempo eu cresci assim, depois que cresci eu conquistei algumas amizades (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022).

A partir de sua narrativa identificamos relações que Cláudia faz entre algumas pessoas e assim separamos o primeiro episódio pelo tema relação com a família.

A partir da pergunta – “Como é ser mulher?” – relacionamos os participantes que são referidos por Cláudia: ela cita sua mãe, e cita pessoas do convívio do trabalho.

Sua resposta para a pergunta é relacional, depende da pessoa com quem ela se relaciona.

Aprofundamos ainda mais essa relação com a mãe, querendo saber se esse agir com Cláudia tinha a ver com fato de ser surda ou de ser mulher.

Vemos a relação que a professora surda faz ao responder à questão. Destacamos o ser o gênero feminino determinante para a atitude da mãe em ser rígida, em não deixar andar sozinha, em ter muita preocupação, em não dar liberdade alguma, de deixá-la só, ou até de entrar em contato com outras pessoas. Cláudia cita a rigidez de sua mãe, ela narra uma severidade nos atos que podemos caracterizar como de superproteção exagerada por ser mulher e por ser surda. De acordo com Augusto e Chacon (2011)

A superproteção é um fenômeno que se caracteriza pelo excesso de cuidados e zelo que os pais têm em relação aos seus filhos, os motivos são variados, não estão relacionados diretamente com deficiência, pode estar relacionado com o medo do mundo e da violência (Augusto; Chacon, 2011, p. 1318).

Sua mãe muito rígida e controladora, apresentava um exagero no cuidado, não dando liberdade para que ela pudesse andar sozinha. O grande questionamento é: sua mãe não permite que ela ande só por ser mulher ou por ser surda? Ou tem as duas razões? Na compreensão que ser mulher em um mundo sexista já é difícil, além disso, ter outro marcador como a surdez, o medo e a preocupação aumentam fazendo com que sua mãe a superprotegesse. Nossa interpretação é que ocorre uma interseção de marcadores neste primeiro episódio, com evidências de algum machismo por ser mulher e de algum capacitismo por ser surda.

Perlin e Vilhalva (2017) corroboram ao afirmar que “muitas vezes elas ficam presas dentro de casa e são superprotegidas pela família” (Perlin; Vilhalva, 2017, p.150). A proibição do uso da saia pela mãe reforça esse sentimento de perigo, já que a saia é uma roupa que permite deixar as pernas expostas. Essas proibições poderiam se dar pela preocupação de deixar a sua filha surda em situação de vulnerabilidade a importunações, assédios, violências.

Del Priore (2020), afirma que,

A cada duas horas uma mulher é assassinada. Hoje mesmo quantas terão sido perseguidas, interpeladas verbalmente, insultadas, agredidas... quantas delas fazem parte de seu círculo de amigas e parentes? Em todo canto,

mulheres vivem em alerta. Prestam atenção ao que vestir, a como falar, como responder, sorrir ou andar, que atitude tomar, que mensagem enviar (Del Priore, 2020, p.07).

Nesse estado de alerta, que Del Priore comenta, podemos supor que a mãe da professora Cláudia permanecia, já que uma jovem menina surda estaria mais suscetível a esses perigos. O fato dela não poder usar a saia é um registro da consciência de sua mãe dos perigos que cercam uma mulher, acrescentado ao fato dela ser surda, não falante da língua portuguesa. Sobre isso, Klein e Formozo (2008) afirmam,

já ouvimos vários e tristes relatos de mulheres que foram abusadas sexualmente por homens ouvintes, que ficaram impunes devido à dificuldade de as surdas se comunicarem com os familiares. Também a falta de informação a respeito da sexualidade provocou várias gestações indesejadas (Klein; Formozo, 2008, p.4).

Como uma pessoa surda, na época da juventude, sem acesso a informação a professora Cláudia não entendia as atitudes de sua mãe. Ela também não entendia o que estava implícito nesse movimento de sua mãe.

O entendimento do **patriarcado** como um sistema que objetifica a mulher está presente na impossibilidade do uso da saia por uma menina surda em situação de vulnerabilidade com dois marcadores sociais da diferença.

Lembremos, nesse momento que “os danos interseccionais ocorrem – as desvantagens interagem com vulnerabilidades preexistentes [...]” (Crenshaw, 2002, p.177). Provavelmente na visão da mãe, Cláudia estava em situação de vulnerabilidade a ser abusada sexualmente, em razão de ser mulher, de ser menor de idade, de ser surda. O papel da mãe é proteger. Isso ela faz em razão de saber que a vizinhança, os homens em geral vão discriminar e podem abusar de sua filha.

Uma forma sutil que se apresenta como superproteção, também, poderia ser o **sexismo internalizado** que hooks (2019b) denomina como “inimigo interno”. hooks (2019b) afirma que “sabíamos, por experiência própria, que, como mulheres, fomos socializadas pelo pensamento patriarcal para enxergar a nós mesmas como pessoas inferiores aos homens [...]” (hooks, 2019b, p.35). Nesse contexto, se reforça e assegura o patriarcado.

Além da mãe, ela fez relação **a algumas pessoas de modo geral**. Diante do que encontramos, ser mulher com relação a algumas pessoas é ser invisibilizada.

A invisibilização também foi uma das relações que identificamos, pois como a professora Cláudia narra, sua presença é ignorada, posta à margem, tal como um menosprezo de algumas pessoas. Deste modo, “na invisibilização, o corpo do ‘outro’, deficiente, não é notado, não é trazido à consciência” (Bentes; Hayashi. 2012, p. 21). A professora Cláudia, embora parte do todo, é um corpo invisível, à margem, como afirma hooks (2019c).

É como se fosse um não ser. É como se não existisse, ou não deixassem ela existir, não podendo estar em alguns lugares. O não gostar, o menosprezar, o não ter amigos são em razão de uma interseção de marcadores sociais: é porque ela é deficiente – ser surda – é porque ela é mulher.

O corpo que apresenta uma diferença, causa estranhamento e algumas pessoas não sabem como lidar, preferindo invisibilizar esse outro. Segundo Oliveira (2004) “o olhar sobre essas pessoas no imaginário coletivo social e educacional é o de seres ‘diferentes’ e ‘incapazes’, por isso, não aceitos, não respeitados como cidadãos, rotulados e excluídos pela sociedade” (OLIVEIRA, 2004, p. 169). Invisibilizada e ignorada pela sua condição. De qualquer forma essa invisibilização afeta a nossa participante, pois a excluem.

Cláudia também fez referência ao episódio relacionado **aos colegas de seu trabalho**, ser mulher é difícil pela barreira comunicacional:

Episódio 2

PE: eles têm preconceito?

CL: Eles têm preconceito porque sou surda, tem inveja, e é difícil a falta de comunicação, a barreira comunicacional (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022).

Nesta fala parece predominar a barreira comunicacional. A professora Cláudia narra um preconceito baseado em sua experiência de não ser falante da Língua Portuguesa, e por esse motivo o isolamento surge pela falta de comunicação em vários momentos. Ela está inserida em seu ambiente de trabalho, onde é a única mulher surda em um espaço majoritariamente ouvinte⁵⁴. Parece existir um poder implícito que a oprime. Lulkin (2013) corrobora ao afirmar 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” (Lulkin, 2013, p. 43).

⁵⁴ Pessoas não surdas

Essa barreira comunicacional instaura um sentimento de inferioridade e subordinação. Crenshaw (2017) ao falar sobre barreiras linguísticas afirma que mulheres por falarem línguas que não são de uma comunidade majoritária suas oportunidades são limitadas. No caso da professora Cláudia ela não estabelece relação de amizade e se isola.

Continuando com a conversa falamos sobre como é ser surda e ser mulher. Sua narrativa segue no episódio 3 com o tema de ser surda e ser mulher:

Episódio 3

PE: como é ser surda e ser mulher?

CL: Então eu sou surda, eu me sinto bem, me sinto normal, eu não penso nada sobre isso, eu faço leitura labial. Bom, Eu não sofro por ser surda, eu vejo, eu tenho essas percepções visuais como ouvintes e surdos observam eu oralizo e aprendi Libras. Quando cheguei aqui no trabalho, nossa! Aqui tem alguns professores que são maus comigo, por eu ser surda, pela minha identidade surda, não sei!, Por eu ser mulher e surda, não sei. O que sei é que tem professores que eu sinto sim um preconceito, que não gostam de mim. Tem professores, por exemplo, aqui no trabalho eu não tenho amizades, cada um fica no seu canto, em suas reuniões, em seus trabalhos. Eu fico junto com os alunos, meu trabalho é normal. Eles os professores não sabem Libras, eu tenho sorte eu sei oralizar e sei Libras. Minha família não tem preconceito, normal. Sou feliz, eu formei em pedagogia e em Letras-Libras e depois eu consegui trabalhar... minha família ficou feliz. Mas um professor que tem preconceito sim. Eles me olham e eu não ligo, as pessoas me olham se isolam em seus grupos de ouvintes não tem intérpretes, não sabem Libras não tem nada, eu oralizo pouco. Então tem preconceito, eu vejo, eu noto, mas não falo nada. Eu sou uma mulher muito feliz. Eu sou bonita, sou vaidosa eu cuido bem da minha saúde, de mim, eu sou bonita. Eu mudei minha vida (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022).

A partir da narrativa da professora Cláudia sobre ser mulher e surda identificamos como ela percebe a si mesma e se reconhece. Ao dizer que se aceita, se cuida, que se entende enquanto **mulher surda**, vemos não só uma professora, mas uma mulher consciente de si, de sua forma de viver diferenciada a partir das suas experiências visuais. Sobre essas experiências, próprias da surdez, Perlin e Miranda (2003) comentam:

Se vocês nos perguntarem aqui: o que é ser surdo? Temos uma resposta: ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão (em substituição total a audição), como meio de comunicação (Perlin, Miranda, 2003, p. 218).

Compreendemos que Cláudia tenha outros tipos de experiências que a formam enquanto pessoa, mas as experiências visuais são as que marcam uma característica

da sua vida. Ela entende a surdez a partir de uma concepção social e linguística fora dos limites da concepção médica (Skliar, 1999).

Ao compreender que as surdas e os surdos são pessoas imagéticas e visuais, “num sentido ontológico, permite reinterpretar suas tradições comunitárias como construções históricas, culturais, linguísticas e não simplesmente como um efeito de supostos mecanismos de compensação biológicos e/ou cognitivos” (Skliar, 1999, p. 24). Essa completude e percepção de si e de suas especificidades, vemos como uma empoderamento, uma forma de protagonizar-se.

Em vista disso, destacamos seu empoderamento. Para Berth (2019),

No *Cambridge Dictionary*, dicionário da britânica Universidade de Cambridge, a palavra *empowerment*, termo cunhado pelo sociólogo estadunidense Julian Rappaport em 1977, tem o seguinte significado: “o processo de ganhar liberdade e poder para fazer o que você quer ou controlar o que acontece com você”. Da mesma forma, a palavra “empoderamento”, ao pé da letra, significa dar poder ou capacitar. Para o sociólogo, era preciso instrumentalizar certos grupos oprimidos para que pudessem ter autonomia (Berth, 2019, p. 23).

Analisando a partir do conceito de Berth (2019), percebemos que a Professora Cláudia é feliz por ser quem é a partir de sua singularidade, se sente autônoma, livre para viver sua vida. Ela se empodera enquanto uma mulher independente, sente um poder de autoaceitação. Enquanto surda se reconhece pertencente a uma comunidade surda, se autovaloriza e passa a ter um “autoconhecimento de si mesmo e de suas mais variadas habilidades humanas, de sua história e principalmente de um entendimento quanto a sua posição social e política” (Berth, 2019, p. 18). Ser independente, consciente de ser uma mulher surda. Essa é uma forma de ser protagonista de sua vida.

Mas, nesse mesmo episódio 3 em que Cláudia relata seu protagonismo como pessoa surda, por gostar de si, se sentir bem, se empoderar do fato de ser surda, temos, também, relatos de **relações tóxicas**, constrangedoras no ambiente de trabalho.

Nessas relações que estamos nomeando de tóxicas no ambiente de trabalho, identificamos em sua narrativa o **capacitismo**, como o processo opressivo, que se apresentou no momento que os professores que trabalham com a professora Cláudia preferem conversar entre si isolando-a já que ela é falante de uma língua diferente e que apenas Cláudia domina em seu ambiente profissional. Nesse contexto o

“capacitismo é a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas” (Dias, 2013, p. 2), logo vemos um grupo de pessoas que por se sentirem uma maioria se veem como uma referência (Peniche, 2021) e aquele que não se encaixa em suas normas são marginalizados. Cláudia sendo uma pessoa como “não igual” eles isolam-na.

Para Marco (2020) o “capacitismo é a opressão e o preconceito contra pessoas que possuem algum tipo de deficiência, o tecido de conceitos que envolve todos que compõe o corpo social” (Marco, 2020, p. 18). O ser humano entendido como sem valor, menosprezado pela sua condição ser surda.

Nesse sentido, a professora surda é desumanizada em virtude de não ser usuária da língua oral. Uma Supremacia de uma língua que oprime aqueles falantes de outras línguas, constituindo uma das formas de capacitismo. Em outros moldes de opressão coloca a mulher surda sob a ótica de incapacidade para além da comunicação. Perlin e Vilhalva (2017) afirmam que essa

visão de incapacidade, atribuída à mulher surda pela sociedade, prevalece inconsequente e está mais viva que nunca. Somos tidas como incapazes de cuidar de nossos filhos, dirigir nossas vidas, decidir os destinos dela, de nosso corpo, nossos objetivos, nos locomovermos etc. (Perlin; Vilhalva, 2017, p.152).

Em uma sociedade que visa apagar o diferente em atitudes excludentes observamos uma constante “desapropriação do Outro, à sua marginalização e invisibilidade, à sua atomização política, social e cultural, ou seja, ao reforço do machismo, sexíssimo e do racismo” (Peniche, 2021, p. 77) e podemos afirmar também ao reforço do capacitismo.

Perlin e Vilhalva (2017) ao refletirem sobre as especificidades das mulheres surdas em uma sociedade patriarcal e capacitista, apontam um determinado incômodo, A mulher surda não deve ser comparada a partir da mulher ouvinte, isso é uma atitude discriminatória contra toda sua especificidade. “Não somos a mulher deficiente, e sim a mulher que usa outra língua, que tem suas tradições culturais com suas experiências visuais e que precisa conservá-las para poder viver de forma condizente” (Perlin; Vilhalva, 2017, p.132).

Conversando com Cláudia sobre seu ambiente de trabalho destacamos mais um episódio:

Episódio 4

PE: Como é no seu trabalho?

CL: É luta pelos meus direitos, é ter coragem sim. Eu luto aqui na escola o diretor não aceita, o professor não aceita Libras, não?! Porque? Estranho, eu não entendo. É parece que não aceita. Eu tenho coragem, vou na Semed, fala que não aceitam, minha amiga intérprete liga. Diz que não pode retirar a Libras, que é um direito aqui na escola. Sempre minha lotação sempre foi trabalhar aqui na escola. Eu fico aliviada, porque não quero trabalhar na Semed, isso é preconceito, as pessoas ficam lá sentadas sem fazer nada. Eu tenho coragem de lutar pelos meus direitos de Libras. É importante trabalhar aqui, É meu direito e não aceito ir para lá, ou outra coisa. Já aceitaram graças a Deus e ficou feliz com isso (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022).

Seu movimento é de **ser protagonista**, é de “luta pelos meus direitos” (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022). É contrária a essa força opressora, ela resiste a essa exclusão – a de não aceitar a Libras na escola como disciplina de ensino de surdos e ouvintes – enfrenta e afirma que tem coragem e luta pelos seus direitos essa conscientização lhe incita a desafiar esse capacitismo no trabalho, também é uma forma de protagonizar-se, não aceitar essa situação e continuar a defender a Libras em um ambiente hostil.

O protagonismo é em razão de uma avaliação ideológica, um posicionamento hostil que ocorre na escola, uma marca do capacitismo.

Interpretamos esse contraponto de Cláudia em razão das atitudes capacitistas, de profissionais da educação que a invisibilizam constantemente em seu ambiente de trabalho e ela luta diariamente contra esse preconceito. Campbell (2008) chama atenção para um **capacitismo internalizado**, o qual vai além das barreiras ou atitudes, está consolidado na cultura moldando assim a sociedade e legitimando a crença que a deficiência é algo negativo (Campbell, 2008), autorizando essa forma de **invisibilização**.

Na narrativa de Cláudia ela percebe o preconceito que sofre em seu ambiente de trabalho e como não aceitam a Libras. Para ela é uma luta diária o reconhecimento da Língua de ensino das crianças e jovens surdas. Docentes e o gestor ao não aceitarem a Libras é uma forma de não aceitar a diferença de Cláudia e dos discentes surdos da escola. Skliar (2013) afirma que as “representações sobre a língua de sinais nas escolas levam a consequências dolorosas e problemáticas para os próprios surdos. Trata-se, por um lado, de que essa língua não é a língua dos professores e profissionais ouvintes” (Skliar, 2013, p. 25). Não sendo a língua comum a eles, preferem ignorá-la e assim invisibilizam-na. Podemos compreender como uma atitude

colonial, uma força opressora que exclui uma pessoa por não compartilhar da mesma língua oral, pressupondo que ela está fora da norma. Novamente, retomamos Skliar:

As pessoas surdas, cujos problemas com a parte fisiológica resultam numa dificuldade com falar e o ouvir, evidenciam-se, em relação a norma, por uma fala truncada, de difícil compreensão e um suporte gestual acentuado no ato da comunicação. Aquele que não ouve tão bem, ou não percebe algumas manifestações sonoras na medida em que deveria, via de regra, passa a ser distinguido como alguém com uma perda, uma carência, uma falta de, com uma deficiência [...] (Skliar, 2013, p. 40)

Cláudia também narrou sobre um episódio de violência que sofreu quando era casada:

Episódio5

PE: sobre a violência que sofreu, o que você fez

CM: eu não fui lá na delegacia, não tive coragem de ir, como eu ia? Sem comunicação, eu surda, ei fiquei com medo, não tive coragem. Ai fui contei pra minha mãe. Conteí tudinho! Falei, expliquei, e ela me mandou separar e foi isso. Eu separei e fiquei muito feliz. Eu não, sou burra não! Fiquei com um pouco de medo da polícia, de não ter experiência com a polícia, falta de comunicação! Essa barreira comunicacional. Eles iam escrever errado e eu ser presa. Ai a polícia ia lá falar com o marido e ele dizer que é mentira e ai eu que ia ser presa ao invés dele. Eu fiquei preocupada aí eu não fui não. Eu não quis ir, achei melhor falar para minha família e só! Ai larguei ele. (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022).

Esse Episódio 5 traz em seu bojo algo alarmante, a mulher surda passar por uma situação de violência por um marido ouvinte e por não utilizar a mesma língua se sente amedrontada ao ponto de não denunciar por medo de não ser compreendida e sair da condição de vítima para a de acusada. Esse é um exemplo da força patriarcal em interseção com o capacitismo – é agredida por ser surda e por ser mulher; é desacreditada; não poder se expressar porque não tem intérprete na delegacia; ser transformada de vítima em culpada na delegacia; ser acusada de mentirosa pelo marido ouvinte.

Como já dissemos na seção 5, o patriarcado é um sistema que cerca as mulheres de todos os ângulos e institui um poder sobre elas. É um poder político, embora seja amparada pela Lei Maria da Penha, no Brasil, recorrer à justiça para Cláudia se torna algo preocupante pelo **machismo ou misoginia**:

Estruturas de dominação não se transforma meramente através da legislação. Esta é importante, na medida, em que permite a qualquer cidadão prejudicado pelas práticas discriminatórias recorrer à justiça. Todavia, enquanto perdurarem discriminações legitimadas pela ideologia dominante,

especialmente contra as mulheres, os próprios agentes da justiça tenderão a interpretar as ocorrências que devem julgar à luz do sistema de ideias justificador do presente estado de coisas. O poder está concentrado em mão masculinas há milênios (Saffioti, 1987, p. 16-17).

A partir de Saffioti (1987) podemos compreender que a preocupação de Cláudia é legítima, pois como mulher surda enfrentar um sistema que é dominado por homens ouvintes é correr o risco de ser descredibilizada e, principalmente ser condenada por ter denunciado o marido. Esse episódio nos evidencia uma desigualdade latente na sociedade.

A partir de sua narrativa observamos que o seu maior medo é não ser compreendida, em virtude desse fato prefere deixar o ex-cônjuge impune por medo de não ser entendida.

Existem duas situações que são problemáticas no episódio 5. Ser agredida pelo seu cônjuge, mas também de não o denunciar. Se analisarmos pela lente interseccional veremos que as duas situações estão amparadas pelo patriarcado que é o alicerce do machismo e também pelo capacitismo.

Precisamos compreender esse processo de violência e como este é interseccional. Collins (2024) afirma que “a violência está disseminada precisamente porque foi e continua sendo essencial para manter as relações de poder e as desigualdades sociais generalizadas” (Collins, 2024, p. 11). É por meio dela, por uma pessoa ou por um grupo de pessoas, que é imposta a opressão sobre o outro.

Quando um homem agride sua esposa evidencia-se uma relação de poder. Essa violência Collins denominou de “**violência generificada**”, pois afirma que é institucionalizada e subscrita pelo Estado para indicar na sociedade o papel social assimétrico tanto do homem quanto o da mulher (Collins 2024).

No caso de Cláudia ela é uma mulher surda, que tem em seu corpo esses dois marcadores sociais que a torna mais vulnerável a essa violência. Nesses casos Collins (2024) chamou de **intersecções letais**, que

são espaços em que os efeitos visíveis da violência são mais pronunciados. As intersecções letais constituem espaços de dominação política nos quais a morte, ou a ameaça de morte, é evidente – são potencialmente “letais” de alguma forma para pessoas prejudicadas pela desigualdade social (Collins, 2024, p. 11).

Uma mulher surda está vulnerável à situação de violência de seu ex-cônjuge, pois, ele está em uma situação que o patriarcado o institui como superior, tendo a

mulher como sua propriedade, tendo simbolicamente a autorização da violência, por isso, a oprime. Para hooks (2019b) “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 coercitivas” (hooks, 2019b, p. 95). Ela ainda afirma que a mulher negra carrega o fardo da opressão sexista, racista e classista (hooks, 2019a), mas fazendo um paralelo a mulher surda, esta além desses fardos supracitados carrega o capacitismo, mais um sistema opressivo de invisibilização.

Quando Cláudia afirma que não vai denunciá-lo, pois tem medo da polícia, a preocupação dela é por questões linguísticas já sua língua é a Libras, mas quando ela diz “Aí a polícia ia lá falar com o marido e ele dizer que é mentira e aí eu que ia ser presa ao invés dele” (Cláudia, conversa realizada em 12/04/2022). Também há um medo além, no qual é uma mulher surda que faria uma denúncia contra um homem ouvinte e com receio de não ser entendida ou ser contradita pelo agressor, preferindo não correr o risco, pois além de ser mulher é surda. Dois marcadores sociais que por uma sociedade machista e capacitista pode ser facilmente descredibilizada. Essa é a real **interseção letal**, mesmo como vítima, merecendo assistência e proteção, o medo de ser acusada pela sua diferença, mulher surda falante de outra língua, pois o machismo e o capacitismo estavam presentes.

São relações de poder que atravessam Cláudia que criaram essas interseções letais. Ser mulher já é difícil em uma sociedade machista, e ser mulher e ser surda em uma dupla vulnerabilidade a deixam suscetível a esses processos opressivos. A desigualdade e a injustiça social são maiores quando há dois marcadores sociais interseccionados.

Nesse caso a violência é interseccional: “a violência e o poder estão interconectados e que essas relações de poder moldam as desigualdades sociais que vivenciam” (Collins, 2024, p. 12). Cláudia percebe essa violência e sua vulnerabilidade e se sente ameaçada perante o sistema patriarcal instituído. Esse sentimento só existe pois, estamos em uma cultura de dominação no qual “todo mundo é socializado para enxergar violência como meio aceitável de controle social” (hooks, 2019b, p. 99).

Nesse episódio fica evidente como ainda estamos imersos nesse sistema patriarcal e como este é forte.

O capacitismo também se apresenta em forma da ausência da Libras, já é difícil fazer uma denúncia de agressão sendo falante de língua portuguesa, quando falamos

em fazer uma denúncia em uma outra língua, na Libras, o acesso fica mais complicado. Assim,

as mulheres surdas estão mais sujeitas à violência em função de outros fatores que também envolvem a comunicação, tendo em vista o distanciamento de informações, uma vez que estas não têm acesso às informações pelos meios de comunicação comuns face à falta de acessibilidade (Cabral, 2024, p.1).

É uma especificidade linguística que nesse caso é fundamental. Nesse caso é essencial um debate feminista dentro da comunidade surda para que questões desse nível possam ser esclarecidos. Perlin e Vilhalva em 2016 construíram um documento chamado “Mulher surda: política linguística nas políticas sociais” a partir do debate com a comunidade surda feminina e entregaram a Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres (SPM)⁵⁵. Esse documento apresentava a necessidade de pensar políticas específicas para mulheres surdas. Entre vários pontos destacamos o que fala sobre violência contra mulher surda:

Questão da violência contra a mulher surda, aspecto que é citado como de maior incidência (entre as mulheres surdas diante de sua fragilidade) como raptos, incesto, assédio sexual, prostituição e violência doméstica;
A questão de capacitar a mulher surda a construir resistência aos abusos psíquicos e morais que abrem porta à progressiva instalação da violência doméstica ou no trabalho;
as delegacias da mulher, com acesso em Libras, mediante intérprete ou tecnologia específica que pode ser *Whatsapp*, *Skype* ou outros mais recentes;
traduzir para a Libras a lei Maria da Penha e outros documentos;
A questão de esterilização não consentida, aborto não consentido e de implante coclear precisa ser discutida no caso de ser violação de direitos sobre o corpo da mulher surda (Perlin e Vilhalva, 2017, p134-135).

São elementos que foram pensadas pelas mulheres surdas e são necessidades específicas e fundamentais para serem implantadas enquanto políticas. Essa foi uma ação que podemos interpretá-la como interseccional feminista surda, pois traz peculiaridades das mulheres surdas.

⁵⁵ A Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), órgão da Presidência da República, tem como principal objetivo promover a igualdade entre homens e mulheres e combater todas as formas de preconceito e discriminação herdadas de uma sociedade patriarcal e excludente. Foi criada em 2003, no governo do Presidente Lula, e vem lutando por posições mais justas, igualitárias e democráticas, com a valorização da mulher e de sua inclusão no processo de desenvolvimento social, econômico, político e cultural do país (Perlin; Vilhalva, 2017, p. 129).

O quadro 14, a seguir, sumariza as diversas relações estabelecidas por Cláudia.

Quadro 14 – Intersecções de Cláudia

Participantes – relações	Episódios	Categorias	Marcadores e intersecções
Sua mãe e Cláudia	(E1) “minha mãe mandava em mim, ela era rígida, não me deixa andar sozinha, ficava preocupada comigo” [...] minha mãe não me dava liberdade para andar só, então ela ficava sempre comigo, não me deixava usar saia, eu ficava triste eu não entendia o porquê. Talvez porque sou uma menina [...] (CL, 12/04/22)	Invisibilização	Capacitismo e machismo Surdez e gênero
Algumas pessoas e Cláudia	(E1) “as pessoas não gostavam de mim, me deixavam isoladas. Eu não tinha amigos” (CL, 12/04/22).	Invisibilização	Capacitismo Surdez
Professores e Cláudia	(E2) “Eles têm preconceito porque sou surda, tem inveja, e é difícil a falta de comunicação, a barreira comunicacional” (CL, 12/04/22).	Invisibilização	Capacitismo surdez
Cláudia consigo mesma	(E3) “Então eu sou surda, eu me sinto bem, me sinto normal [...] Eu não sofro por ser surda, eu vejo, eu tenho essas percepções visuais como ouvintes e surdos observam eu oralizo e aprendi Libras [...] Eu sou uma mulher muito feliz. Eu sou bonita, sou vaidosa eu cuido bem da minha saúde, de mim, eu sou bonita. Eu mudei minha vida” (CL, 12/04/22).	Protagonismo	Anticapacitismo
Alguns professores com a Cláudia	(E3) “Aqui tem alguns professores que são maus comigo, por eu ser surda, pela minha identidade surda, não sei!, por eu ser mulher e surda, não sei. O que sei é que tem professores que eu sinto sim um preconceito, que não gostam de mim [...] Eles me olham e eu não ligo, as pessoas me olham se isolam em seus grupos de ouvintes não tem intérpretes, não sabem libras não tem nada, eu oralizo pouco” (CL, 12/04/22).	Invisibilização	Capacitismo surdez
Cláudia com os professores e com o gestor da escola	(E4) “É luta pelos meus direitos, é ter coragem sim. Eu luto aqui na escola” [...] (CL, 12/04/22).	Protagonismo	Anticapacitismo
Cláudia com os professores e com o gestor da escola	(E4) “o diretor não aceita, o professor não aceita Libras, não?! Porque? Estranho, eu não entendo. É parece que não aceita” (CL, 12/04/22).	Invisibilização	Capacitismo surdez
Ex-cônjuge com Cláudia	(E5) “Eu não, sou burra não, fiquei com um pouco de medo da polícia, de não ter experiência com a polícia, falta de comunicação essa barreira	Invisibilização	Machismo surdez

	de comunicacional, eles iam escrever errado e eu ser presa. Ai a polícia ia lá falar com marido e ele dizer que é mentira e ai eu que ia ser presa ao invés dele (CL, 12/04/22).		
--	--	--	--

Fonte: elaboração da autora (2023)

A partir do quadro 14 concluímos as relações percebidas e sentidas por Cláudia com a predominância do capacitismo – com a opressão em razão do não reconhecimento da língua de sinais. O marcador da surdez apareceu em todos os episódios (1, 2 e 3). Este marcador apareceu em combinação com gênero no primeiro episódio, em razão da rigidez da mãe, em uma superproteção por ser mulher e por ser surda.

Esses sistemas opressivos são seus contrapontos da teia da interseção que condicionam a invisibilização de Cláudia. Na narrativa de Cláudia podemos identificar que o processo opressivo de invisibilização toma como base o marcador social a surdez, principalmente quando ela afirma “eles têm preconceito porque sou surda”, quando Cláudia afirma que não tinha amigos e que as pessoas não gostavam dela, mas por ser surda, pois, em uma de suas especificidades está a linguagem, a qual pode causar uma insegurança àqueles que não são usuários da Libras.

Percebemos que o capacitismo está presente nos três episódios, a surdez como marcador social da diferença se destaca. Todo processo de invisibilização tem como parâmetro a surdez.

O capacitismo que se apresenta como uma forma explícita de invisibilização quando Cláudia afirma que seus colegas de trabalho a isolam. Em sua percepção ela é posta à margem em seu local de trabalho e supõe que seja por ser falante da Libras.

Em um contraponto a esse movimento, podemos observar que no terceiro episódio há um relato seu de ser protagonista de sua história. Mulheres surdas, independente que moram sozinhas, aprenderam a se aceitar, o que é uma força contrária ao todo capacitismo imposto, é uma luta **anticapacitista**.

Percebemos que ser mulher surda é ter em seu corpo marcadores sociais da diferença que constituem Cláudia e trazem formas de percepções e experiências que a atravessam e nos mostram que a surdez é a que se destaca, de acordo com o contexto vivido, mesmo sendo constituída por vários marcadores, a **surdez** se destaca como observamos no quadro 14.

Concluímos que ser mulher para Cláudia envolve muitos elementos que a atravessam. São marcadas para além do gênero, pois, já que é falante de uma língua visuoespacial, envolve a Libras, como uma marca identitária e alteritária, e envolve atitudes e posicionamentos.

6.2 A professora Maria Flor

Para chegarmos à Maria Flor, entramos em contato com ela pelo *WhatsApp* e marcamos o encontro. Ela escolheu o local onde ela ministra aula, em um curso livre de Libras.

Na data estabelecida – no dia 30 de setembro de 2023 – nos dirigimos até a instituição em que ministra aula, no horário escolhido por ela, às 9 horas. Maria Flor procurou uma sala disponível para podermos conversar, porém não encontrou e acabamos colocando cadeiras no corredor para nos sentarmos e podermos conversar. Sentar-se no corredor não foi um problema, pois todo nosso diálogo foi em Libras e as pessoas que por ali passavam não se importavam com a nossa presença e com o que conversávamos. Posicionei a câmera para que pudéssemos dialogar com facilidade.

Primeiramente, expliquei para ela sobre a pesquisa e esclareci em Libras o Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Após ela assinar, demos início a nossa conversa. Também decidimos direcionar a partir dos temas para que pudéssemos identificar episódios sobre opressões experienciadas: 1) a relação com a família; 2) o ambiente de trabalho; e, 3) algum preconceito sofrido.

Na transcrição a seguir apresentamos alguns episódios selecionados, que Maria Flor nos narrou, dando sequência a análise. Nos posicionaremos, deste modo, diante de suas experiências e percepções a) das opressões experienciadas – identificando episódios de invisibilização – ou, b) de episódios de protagonismos – relatando casos de resistências às opressões, a partir de suas narrativas. Iniciamos a conversa falando um pouco de si mesma e de algumas experiências na infância e adolescência:

Episódio 6

PE: me conta, na adolescência você saía de casa sozinha?

Flor: sempre minha mãe me acompanhava [...]. Ela liberou quando a Sandra⁵⁶ conversou com ela. Ela não me deixava ir sozinha, precisava ir acompanhada da amiga Inês, sempre acompanhada dela e também do Fabio

PE: Hoje você passeia na rua sozinha? Você tem medo?

Flor: sim, eu não escuto, toda hora eu ando e olho para trás, isso cansa.

Eu sempre ando acompanhada do Fabio (amigo surdo), eu sempre peço para ele: por favor!! Eu tenho muito medo de anda de Uber sozinha, tenho pavor, porque eu sempre vejo estupro e tenho medo que aconteça comigo, e fico com medo de ir sozinha. Aí comecei a orar a pedir a Deus que me proteja, mas tenho medo. Eu não gosto de ir sozinha a noite, sempre peço para Fabio: por favor me acompanha! O Fabio é homem ne! Eu também só pego taxi conhecido. Sempre chamo também [...] (Conversa realizada em 30/09/2023).

A partir da narrativa de Maria Flor sobre sair sozinha podemos identificar a preocupação de sua mãe em não a deixar a filha andar sozinha. Podemos supor que o medo e a preocupação surgem a partir dos marcadores sociais que a compõe. A violência que a cerca deixa em estado de alerta sobre os perigos que permeiam, principalmente quando apresenta dois marcadores – gênero e surdez – que a vulnerabilizam. Tal episódio nos faz lembrar de hooks (2019a) quando expõe sobre um diálogo que teve com sua turma composta por alunas brancas:

Interrompi uma discussão sobre a origem da dominação em que argumentava que, quando uma criança vem ao mundo, o fator mais importante a ser considerado era o gênero. Afirmei que quando uma criança nasce de mãe e pai negros, o fator de maior importância é a cor da pele, depois o gênero, porque a raça e o gênero irão determinar o destino da criança (hooks, 2019a, p.17).

A partir dessa afirmação de hooks, podemos ir além, não só a cor da pele e o gênero que vai determinar o destino, mas a surdez também é um marcador social que determina. Ser mulher, negra e surda vai atravessá-la bem mais, pois amplia as formas de opressão. Ter a preocupação de não deixar sua filha sair sozinha é um reflexo de uma sociedade que se mostra violenta para mulheres: quem anda só, sendo negra e surda essa vulnerabilidade é maior. Collins (2024) chama de interseções letais, pois são marcadores sociais que expõe Maria Flor em situações de perigo. Existem pessoas que estão subjugada por marcadores sociais da diferença e por isso passam por situações de domínio que podem ser ameaçadas de morte ou passam por situações muito difíceis. Desta forma:

⁵⁶ Os nomes dos(as) amigos(as) citados (Sandra, Inês e Fabio) são fictícios para preservar suas identidades

As relações interseccionais de poder de gênero, raça e classe criam interseções letais distintas nas quais as pessoas encontram práticas disciplinares sob medida para elas. A combinação de quem você é, onde está e o que está fazendo, moldam o tratamento diferenciado (Collins, 2024, p. 47).

Em uma sociedade machista e racista a mulher negra é desvalorizada. Também ser surda em uma sociedade capacitista a torna um alvo fácil, assim podemos observar como o domínio disciplinar de poder afeta o comportamento das mulheres. Esse poder disciplinar “impõe regras cotidianas das instituições sociais fundamentais, como emprego, habitação, saúde, religião, prisões e forças armadas” (Collins, 2024, p. 46). Nesse caso a regra é não andar só. E Maria Flor, sem a companhia da mãe, tem que ser substituída pela amiga e por um amigo. O homem entendido como fundamental para sua proteção.

Nesse sentido, Maria Flor é mulher, surda, negra e de classe baixa o que a deixa exposta à violência, pois, no contraponto da teia temos os sistemas de opressão: machismo, racismo, capacitismo e classismo. Esses sistemas opressivos atravessam Maria Flor. Ela está, desse modo, nas relações interseccionais de poder alocada na base da pirâmide⁵⁷ da hierarquia social. Nessa pirâmide estão no topo aqueles que correspondem ao padrão colonial: homem, branco, cisgênero, heterossexual, sem deficiência. Entretanto, quando nos referimos a base dessa pirâmide estamos falando sobre uma desigualdade social, a qual as mulheres negras são atingidas, nos termos que:

Essa interseccionalidade tem efeitos tão violentos, que durante muitos anos irá restringi-la à base da pirâmide do sistema socioeconômico brasileiro constituindo um conjunto de fatores estigmatizantes que acabam determinando os limites do seu pertencimento ao sistema societário (Miranda, 2016, p. 106).

Maria Flor, pela sua condição está em situação de maior vulnerabilidade, devido sua interseção de gênero, raça e surdez. Deste modo, é situada na base enquanto um grupo de mulheres negras que são estigmatizadas, marginalizada e por conseguinte desvalorizadas.

⁵⁷ Ver figura 8 pagina 108.

Trazemos mais um episódio que reforça a ideia de a mulher surda considerada como ser frágil em contraposição a representação do homem como sinônimo de proteção e cuidado:

No episódio 6 Maria Flor também afirma que tem medo de andar sozinha, e que fica em constante estado de alerta quando isso acontece e é extremamente cansativo. Essa preocupação supomos que surge pelos seus marcadores sociais da diferença, mulher, negra e surda andando só, em uma sociedade machista, racista e capacitista deixando-a em desvantagem.

São constantes os casos de mulheres, que aparecem no noticiário, que ao andarem sozinhas são sequestradas, violentadas e mortas. Quando Maria Flor afirma que tem muito medo é exatamente pela insegurança de ser mulher, surda e negra. Em uma sociedade machista e misógina, ser mulher é não ter certeza de estar segura e quando somado ao gênero, temos raça e a surdez essa certeza aumenta.

Outro fato que merece análise é quando Maria Flor afirma que era necessário além de estar com sua amiga, mas que precisava “também do Fábio”. Essa narrativa nos evidencia como a figura masculina está atrelada a imagem de poder e força, ou seja, o homem para acompanhá-las é sinônimo de proteção, esse é o sistema patriarcal se manifestando de forma sutil.

Tal poder “é resultante de uma repetição das regras da sociabilidade, que trazem consigo, o caráter de dominação e poder” (Melo; Thomé, 2018, p.129). Isto significa dizer que a sociedade contribuiu para essa crença.

Embora a mulher negra não seja vista como frágil, mas sendo surda o capacitismo a coloca na condição de fragilidade e incapacidade de se proteger, mesmo sendo duas mulheres, necessitam da proteção de um homem. Não importa o número de mulheres presentes, se houver a presença de um homem, este torna-se o símbolo de proteção. São mulheres que se veem frágeis e invisibilizadas perante a força androcêntrica. Essa é uma construção social a qual leva a crer o poder dos homens. Esse “mecanismo de poder estruturados ajudam a solidificar uma relação de dominação masculina, que mantem as mulheres longe” (Melo; Thomé, 2018, p. 130),

Essa concepção criada e mantida pelo patriarcado é perpetuada por ações para manter a hierarquia das mulheres na condição de frágil, dependentes dos homens, o qual são fortes e poderosos para protegê-las. Essa crença precisa do apoio de outras mulheres para manter essa concepção para manter o *status quo*.

hooks (2019b) chama a atenção para que as mulheres tomem consciência desse sistema patriarcal que institucionalizou o machismo, para que as atitudes possam ser diferentes.

Conversamos com Maria Flor sobre questões de raça e destacamos mais um episódio.

Episódio 7:

PE: antes você via as pessoas brancas e você era diferente, você percebia essa diferença?

Flor: antes eu não gostava da minha cor, eu acho um pouquinho, todos brancos, eu sou diferente [...]. Eu não gostava de preto, depois com tempo eu entendi que é a minha identidade, eu nasci, descendente da vovó, minha avó era negra. Minha mãe parda, papai é mais ou menos, igual. Como quatro irmãos, um a cor da pele ... eu sou a mais escura, os outros são mais ou menos, não são brancos não, são pouquinhos (cada), só! (Conversa realizada em 30/09/2023).

O episódio 7 nos traz uma questão que merecem destaque. No diálogo perguntamos se ela notava sua diferença de cor, e sua resposta foi “antes eu não gostava da minha cor”. Essa afirmação nos mostra um reflexo de uma estrutura colonial que coloca a pessoa negra em caráter de inferioridade e faz com que as mesmas não gostem de sua cor. Fanon (2020) afirma que no mundo de pessoas brancas, a pessoa negra tem dificuldade de reconhecer seu próprio corpo, e desse modo finda negando a si próprio. São levadas a acreditar que ser negra é algo ruim. Esse “sistema de dominação, imperialismo, colonialismo e racismo coagem ativamente as pessoas negras a internalizarem percepções negativas da negritude e se auto odiarem” (hooks, 2019d, p.292).

Toda essa repulsa é influenciada pela **branquitude** “que é uma racialidade que foi construída sócio historicamente como uma ficção de superioridade, e que, portanto, produz e legitima a violência racial contra grupos sociais não branco” (Schucman; Conceição, 2023, p. 52). Assim, é um sistema que domina e leva a crer que ser negra é algo abominável. Esse é um processo de invisibilização que faz com a pessoa negra renegue sua cor. Essa recusa de sua cor muito está relacionada a essa concepção da branquitude. Esta, tem características que se sedimentaram e se mantem perpetuada no ideário social, são elas:

A branquitude é uma categoria racial particular se apresenta “falsamente” como universal, assim ela é muitas vezes não marcada e, portanto, se

apresenta fantasiosamente como se fosse uma identidade racial nacional “neutra” e normativa;
 A branquitude se construiu historicamente a partir da falsa ideia de superioridade racial branca;
 A branquitude é uma posição de vantagem que produz privilégios materiais e simbólicos nas sociedades estruturadas pelo racismo;
 A branquitude é uma categoria relacional e seus significados variam conforme a localidade e seus processos históricos (Schucman; Conceição, 2023, p. 54).

São características que tomadas como únicas e aqueles que não seguem, são concebidos como inferiores e desvalorizados. Para Fanon (2020), “a civilização branca e a cultura europeia impuseram ao negro um desvio existencial (Fanon, 2020, p. 27). Quando Maria Flor afirma que antes não gostava de sua cor, fica evidente como o padrão de colonialidade afetou sua própria representação de si mesma e como direcionou a esse desvio existencial. Essa negação é algo que se naturalizou ao longo da sua vida.

Essa negação de si é uma forma de **alienação** que corrobora para manutenção da hierarquia social. Para Fanon (2020) “a alienação é de natureza quase intelectual. Na medida em que concebe a cultura europeia como um meio de se despojar de sua raça é que ele se faz passar por alienado” (Fanon, 2020, p. 235). Dessa forma alienar-se também é invisibilizar-se. Ser mulher negra enquanto categoria inferiorizada que sofre pela interseção de seus marcadores sociais “uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão” (Gonzalez, 2020, p,58), o que intensifica a negação a si mesma, reforçando, portanto, a concepção de inferioridade imposta. Dessa forma:

enquanto as pessoas negas forem ensinadas a rejeitar nossa negritude, nossa história e nossa cultura como única maneira de alcançar qualquer grau de autossuficiência econômica, ou ser privilegiado materialmente, então sempre haverá uma crise na identidade negra (hooks, 2019d, p. 58)

Hooks (2109d) faz uma reflexão sobre como o processo de invisibilização atinge a pessoa negra, o padrão colonial exclui e segrega aquelas pessoas que não são brancas alojando-os na zona do não-ser, dessa forma, a pessoa negra rejeitar a sua cor por entender como inferior.

Continuando a conversa com Maria Flor sobre discriminação e preconceito, ela nos trouxe mais um episódio

Episódio 8:

PE: você lembra de algum preconceito?

Flor: Depois sim, porque “olha ela é muda”, eu fiquei chateada um pouco, depois eu esqueci, eu não ligo! Fui andando, tô nem aí! Na verdade, no trabalho comecei a brigar com meu diretor, não lembro o motivo, eu briguei com para ele me respeitar, “eu surda. Não gosto de ser escrava, não gosto!” Eu briguei com ele o diretor. [...] Eu briguei. Agora aprendi que precisa respeitar o diretor porque ele é superior. Só que não gosto da palavra, opressão, fica mandando em mim para eu trabalhar. “e o pessoal?! as outras pessoas?! Precisa ser igual”. Agora, ano passado, eu briguei (de novo) colocou um monte de trabalho na minha mesa, eu disse: “não! Precisa dividir, não pode ser só para nos duas surdas, precisa dividir com ouvintes também”. Ai ele dividiu. Não gosto de opressão em nós duas surdas, “dar mais trabalho pra nós, e outros?! Precisa ser igual” (Conversa realizada em 30/09/2023).

O episódio 8 trata sobre uma ofensa que sofreu, e outra sobre como um homem em um cargo de chefia trata sua funcionária e como ela reage a opressão sofrida. Perguntamos a Maria Flor se ela tem alguma lembrança de preconceito e ela trouxe a primeira resposta como alguém que a chamou de muda. Podemos observar como o termo é representativo que a deixou chateada. Maria Flor relaciona esse termo a uma forma de preconceito, pois ele está atrelado concepção clínica, esta compreende a surdez como

uma patologia, um déficit biológico, e a pessoa surda como um deficiente auditivo e/ou ‘incapaz’ que precisa ser ‘curado’ por profissionais por meio da reabilitação da fala, ou seja, trazido a normalidade para integrar-se à sociedade majoritária ouvinte (Slomski, 2010,p. 29-30).

Nesta perspectiva a pessoa surda é compreendida como alguém indesejado, que está fora da norma e que precisa ser alterado. Sua condição de ser não é considerada é o modo que Fanon (2020) atribuiu como não-ser. Desse modo, ser chamada de muda é uma forma de não reconhecimento do ser e de sua língua – a Língua Brasileira de sinais – uma forma de invisibilização da condição de ser surdo. Esse é o capacitismo presente e percebido por Maria Flor.

A **concepção clínica** toma como “centro de problema a maior ou menor capacidade auditiva, encarrega-se de traduzir em diagnostico os níveis de déficits e gera uma série de providencias para correção, reabilitação e normalização” (Skliar, 2013, p. 40). Essa forma de entendimento a respeito da pessoa surda está baseada no capacitismo. Não reconhecer sua especificidade e associá-la a mudez como se algo lhe faltasse é uma forma de invisibilização da característica de ser surda.

A surdez, assim como a raça, é um marcador social da diferença e para comunidade surda e enquanto uma condição social é um marcador cultural primordial que deve se desassociar da concepção clínica, nos termos que

a surdez é vista como uma característica natural, traços de qualidade do ser humano, como uma parte natural e positiva do eu da pessoa surda, ou seja, o déficit é percebido a partir de seus aspectos sociais, linguísticos e culturais implicando diferenças culturais e identidade. Sob esta perspectiva são enfatizados os aspectos positivos da surdez experimentados pelos próprios surdos como línguas, cultura e comunidade (Slomski, 2010, p. 39).

Nesse sentido, compreendemos a pessoa surda a partir de suas diferenças, que não subjuga o ser. Lopes (2011) propõe “olhar de outro lugar que não seja o da deficiência, mas o da diferença cultural” (Lopes, 2011, p. 9). Essa mudança de olhar tem o intuito de desconstruir a concepção clínica preconceituosa que invisibiliza a pessoa surda. Podemos perceber, aqui então, como a surdez é mais notória que a raça.

Em sua outra narrativa, Maria Flor comenta sobre um desentendimento com diretor, do local onde trabalha. O que nos chama atenção é como ela se posiciona ao perceber uma sobrecarga que ela mesma avaliou como injusta. Ela narra primeiro uma forma de opressão, em que ele constantemente a manda trabalhar. Essa é uma relação de poder interseccionada pelo gênero, raça, surdez e classe.

Ser mulher negra e surda em um cargo abaixo ao do diretor explica essa opressão. Deduzimos que ela compreende a situação de inferior, de opressão, e que por ser mulher, surda e negra está na base da pirâmide da hierarquia social o que é passível de subjugação. Podemos ir do fato local para uma mais ampla, uma totalidade, Fanon afirma que “a inferiorização é o correlato nativo da superiorização europeia. Precisamos ter a coragem de dizer: é o racista que cria o inferiorizado” (Fanon, 2020, p. 107). Fanon se refere a raça, mas também, em uma perspectiva interseccional, podemos crer que não só o racista, mas o machista e o capacitista também criam os inferiorizados.

É interessante que prejuízo é notado por ela. Quando ela questiona por ser só com ela o excesso de trabalho e não com as outras pessoas que também trabalham no mesmo departamento que ela. Essa é uma representação que podemos visualizar, a representação de por ser mulher negra devem trabalhar mais que as outras pessoas brancas ouvintes. Davis (2016), ao se referir entre empregador e

empregadas, afirma que “o racismo funciona de modo intrincado. As empregadoras acreditavam estar elogiando as pessoas negras ao afirmar preferi-las em relação às brancas, argumentavam, que as pessoas negras estavam destinadas a serviçais [...] (Davis, 2016, p.101-102).

Essa concepção de que as mulheres negras são mais fortes, mais trabalhadoras que as outras pessoas, soa como se fosse um elogio, entretanto, está aliado implicitamente ao racismo, pois “a definição tautológica das pessoas negras como serviçais é, de fato, um dos artifícios essenciais da ideologia do racismo (Davis, 2016 (p. 102).

No caso de Maria Flor além de mulher negra é surda, assim podemos avaliar também como uma forma do diretor de se aproveitar dessas situações para dar-lhe mais afazeres, já que para o diretor ela está em múltiplas desvantagens.

Diante de tal situação Maria Flor se sente impelida a questionar tal atitude do diretor: “fica mandando em mim para eu trabalhar. “E o pessoal?! As outras pessoas?!” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023). Ela tem consciência que a atitude do Diretor é abusiva por esse motivo ela o questiona. Esse posicionamento que ela toma perante tal situação ao perceber a opressão sofrida é uma forma de empoderar-se “partindo das reflexões de Paulo Freire, a consciência crítica é condição indissociável do empoderamento” (Berth, 2019, p. 54). Maria Flor, em seu trabalho em seu cargo de administrativo, confronta seu chefe por não concordar com sua atitude misógina, racista e capacitista. Esse levante quanto mulher negra é um protagonismo que não aceita a opressão que, não aceita ser subjugada.

No episódio 9 ainda falando de preconceito Maria Flor narra:

Episódio 9

PE: você nunca percebeu racismo?

Lembrei na praça teve uma cena de preconceito comigo porque sou surda. A sorte que minha sobrinha ouviu a mulher falar “olha a surda muda!” Eu tive coragem fui lá e disse “não me chama de muda!” A mulher começou a ficar com medo de mim. Eu disse “eu não vou te pegar, não, não sou muda! Você não gosta de mim?! O que eu fiz para você?!” A mulher disse “não, nada!” Mulher chata preconceituosa, horrível expressão feia. A sorte que minha sobrinha ouviu e não gostou, ai fui lá, briguei pedi respeito. Na hora do troco dei o dinheiro e ela guardou o dinheiro e disse que não tinha troco. Porque ela não gosta de mim, tudo bem deixa p lá! Fui embora não quis saber!

(Conversa realizada em 30/09/2023)

Podemos perceber que o fato de ser chamada de “muda” tomou uma proporção muito maior, já que como uma pessoa surda falante de Libras compreendendo a

surdez a partir da **concepção social** a qual percebe a surdez a partir de “uma visão multidimensional do ser humano que enfatiza os aspectos positivos do indivíduo (Slomski, 2010, p. 39). A pessoas surda que concebe a surdez dessa forma, não aceita ser considerada a partir da concepção clínica. Isto posto, Maria Flor sentiu a necessidade de ir até a pessoa que talvez mesmo sem intenção de ofender, tocou em um ponto sensível para além do real sentido do termo **muda**, mas que ofendeu sua forma de ser.

Quando Maria Flor se dirige até a pessoa e diz: “não, não sou muda! Você não gosta de mim?! O que eu fiz para você?!” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023), notamos sua indignação a tal situação acometida. Nesse caso mais uma vez a surdez se sobressai, pois, ela percebeu como a surdez foi representada e foi questionar.

Outro momento que merece destaque é quando Maria Flor diz, “ai fui lá, briguei pedi respeito” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023), Não se silenciar nesse momento nos mostra como ela está segura de quem é e como é necessário defender sua forma de ser. Mais uma vez Maria Flor sendo protagonista de sua história.

No Episódio 10 Maria Flor retoma e volta a se referir sobre essa atitude do Diretor.

Episódio 10

PE: o diretor do seu trabalho toda hora manda em você?

Flor: primeiro o diretor oprimia e segundo diretor também. Eu e a Gabriela porque somos surdas. A Gabriela sempre muda de setor, eu fico sempre no mesmo, na informática. Eu e ela somos diferentes. O diretor manda e Eu sempre falo: – para! Precisa dividir as tarefas por favor! O outro diretor a mesma coisa. Eu não sei se a secretaria falou para ele. Eu falo que não pode só nas duas surdas, tem os outras que são ouvintes. Se acontecer da outra viajar ou eu adoecer, e ai como faz?! Precisa dividir o trabalho. Não tem intérprete quando tem reunião eu não vou. Eu peço desculpa e não vou, eu sempre pergunto: - tem intérprete? Não tem, não vou, depois ele me diz o que falou. Ele diz que eu oralizo. Eu digo que não sou perfeita eu não consigo entender. Sempre tem reunião e não vou, não tem intérprete (Conversa realizada em 30/09/2023).

No episódio 10 ela apresenta outros elementos da opressão, como por exemplo ela questiona o diretor por sobrecarregar o trabalho tanto ela quanto sua amiga Gabriela e ainda destaca que são surdas “Eu e a Gabriela porque somos surdas” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023). Ela ressalta esse marcador social da diferença na intenção de marcar que o motivo de tal opressão é por elas serem surdas. Outro trecho reforça esse pensamento, quando Maria Flor diz: “Eu falo que não pode

só nas duas surdas, tem os outras que são ouvintes” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023), ela deixa evidente que em sua concepção o diretor faz as sobrecarrega por serem surdas. Para Maria Flor, embora mulher surda negra, o marcador que ela evidencia é a surdez pois para ela é um marcador cultural primordial que nessas circunstâncias se sobressai. Em sua percepção é o capacitismo que está presente na atitude do Diretor, por ela destacar a surdez.

Nesse sentido, não estamos marcando como uma competição entre os sistemas opressivos, mas em determinadas situações alguns marcadores sociais serão mais evidentes que outros,

A ação de Maria Flor de questionar, de enfrentar uma situação opressiva é forma de não se conformar com a condição de não-ser de Fanon.

Outra situação que foi narrada por Maria Flor, foi sobre não ter intérprete de Libras quando há reunião de trabalho. Ela narra: “não tem intérprete quando tem reunião, eu não vou. Eu peço desculpa e não vou, eu sempre pergunto: - tem intérprete? Não tem, não vou” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023). Nessa situação Maria Flor também se mostra incomodada com a falta de um profissional que fundamental para ela. Este ao interpretar “tem a tarefa de versar de uma língua para outra nas relações interpessoais, trabalhando na simultaneidade, no curto espaço de tempo entre o ato de enunciar e o ato de dar acesso ao outro àquilo que foi enunciado” (Lacerda, 2009, p.14). O intérprete de Libras é responsável pelo acesso a informa em Libras para pessoa surda:

na ausência desse profissional, a interação entre surdos e ouvintes fica muito prejudicada. Os surdos ficam limitados a participar apenas parcialmente de varias atividades (pelo acesso da língua orla), desmotivados pela falta de acesso ou total exclusão das informações (Lacerda, 2009, p.34).

Quando este profissional não se faz presente é negado a pessoa surda um direito à informação em sua língua. Assim, Maria Flor conhecendo sua necessidade se recusa a participar de reuniões quando lhe é negado seu direito. Quando ela diz ao diretor que não irá participar pela falta do intérprete de Libras “ele diz que eu oralizo” (Maria Flor, Conversa realizada em 30/09/2023), a justificativa ainda é capacitista, pois diante da abordagem oralista não considera a especificidade da Maria Flor ser falante da Libras. O diretor em seu cargo de chefia decidiu que ela não precisa do intérprete de Libras porque oraliza. Essa é uma forma de opressão em que o

capacitismo está presente forçando Maria Flor a se encaixar nos padrões de normalidade.

Maria Flor percebe o preconceito sofrido e se nega a participar das reuniões, já que não lhe dão acesso a informação em sua língua. Ela se destaca frente a esse sistema opressivo. Identificamos esse posicionamento como uma forma de protagonismo, pois sua ação de afronte de não aceitar ser invisibilizada, questionadora e feminista remete a seu protagonismo.

Para bell hooks não podemos aceitar passivamente o racismo, pois se ocorrer “compactuamos com todas as pessoas brancas racistas não esclarecidas que adotam o pensamento e a ação da supremacia branca” (hooks, 2022, p.36), assim, tomando como referência hooks (2022) não podemos ficar passivos a atitudes e comportamentos não só racistas, mas machistas e capacitista, para não cairmos na armadilha de pactuar com esses sistemas opressivos através do silêncio. Quando Maria Flor, se posiciona e questiona ela em seu protagonismo busca mudanças atitudinais perante a situação opressiva.

O quadro 15, a seguir, sumariza as diversas relações estabelecidas por Maria Flor.

Quadro 15 – Intersecções de Flor

Participantes - relações	Episódios	Categorias	Marcadores e intersecções
Sua mãe e Maria Flor	(E6) sempre minha mãe me acompanhava [...]. Ela liberou quando a Sandra conversou com ela. Ela não me deixava ir sozinha, precisava ir acompanhada da amiga Inês, sempre acompanhada dela e também do Fabio [...] “Ai comecei a orar a pedir a Deus que me proteja, mas tenho medo. Eu não gosto de ir sozinha a noite, sempre peço para Fabio: por favor me acompanha! O Fabio é homem ne! (MF, 30/09/2023)	invisibilização	Capacitismo e machismo Surdez e gênero
Sua família e Maria Flor	(E7) antes eu não gostava da minha cor, eu acho um pouquinho, todos brancos, eu sou diferente [...]. Eu não gostava de preto, depois com tempo eu entendi que é a minha identidade Flor: “não gostava de preto, depois com tempo eu entendi que é a minha identidade, eu nasci, descendente da vovó, minha avó era negra. Minha mãe parda, papai	Invisibilização	Machismo Racismo Raça

	é mais ou menos, igual” (MF, 30/09/2023).		
O Diretor com a Maria Flor	(E8) “no trabalho comecei a brigar com meu diretor, não lembro o motivo, eu briguei com para ele me respeitar, eu surda. Não gosto de ser escrava, não gosto! Eu briguei com ele o diretor. [...] Eu briguei. (MF, 30/09/2023).	Protagonismo	Anticapacitismo Antirracismo surdez
A Vendedora e a Maria Flor	(E9) não, não sou muda! Você não gosta de mim?! O que eu fiz para você?!” A mulher disse “não, nada!” Mulher chata preconceituosa, horrível expressão feia. A sorte que minha sobrinha ouviu e não gostou, ai fui lá, briguei pedi respeito (MF, 30/09/2023	Protagonismo	Anticapacitismo surdez
O Diretor com a Maria Flor	(E10) Eu falo que não pode só nas duas surdas, tem os outras que são ouvintes. Se acontecer da outra viajar ou eu adoecer, e ai como faz?! Precisa dividir o trabalho. Não tem intérprete quando tem reunião eu não vou. Eu peço desculpa e não vou, eu sempre pergunto: - tem intérprete? Não tem, não vou, depois ele me diz o que falou. Ele diz que eu oralizo (MF, 30/09/2023.	Protagonismo	Anticapacitismo surdez

Fonte: elaboração da autora (2023)

A partir do quadro 15 identificamos que as relações percebidas e sentidas por Maria Flor a respeito das opressões vivenciadas foram o capacitismo e o machismo como o não reconhecimento da sua condição de ser surda e lhe negar direitos e da condição de ser mulher surda que diante desses marcadores sociais a amedrontam em sair sozinha.

Além dessas percepções, identificamos como Maria Flor também foi protagonista de suas experiências, o que aparece nos episódios 8, 9 e 10. Nesses sistemas opressivos na teia da interseção vimos Maria Flor se destacar enquanto ser ativa que luta pelo reconhecimento quanto mulher surda negra.

Outra informação que merece desta que é que a surdez se sobressai em termos de opressões sofridas. Embora Maria Flor seja interseccionada por outros marcadores sócias, a surdez se sobressai na maioria das situações. Esse é um dado importante pois evidencia que em determinadas situações um dos marcadores podem sim ser sobressaltados.

Isto posto, vimos que as mulheres surdas tanto Cláudia Moraes quanto Maria Flor são atravessadas por sistemas opressivos, entretanto existem situações as quais

uns marcadores sobressaem mais que outros, no caso de nossas participantes a surdez foi o marcador que mais se destacou. Podemos afirmar, desse modo, que nossas participantes enquanto mulheres surdas, negras de classe baixa sofrem com os sistemas opressivos, entretanto dependendo da situação vivida juntamente com suas experiências um dos marcadores sociais da diferença pode ser ressaltado confirmando então a nossa tese.

7 Considerações finais



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta pesquisa surgiu a partir de uma experiência particular quando surgiu o episódio de questionamento da capacidade ou não de eu coordenar um campus por ser mulher e mãe. Como pode em uma Universidade Pública, democrática, que se pretende inclusiva ocorrer tamanho preconceito para com uma mulher negra? Essa subestimação e descredibilidade absurda, observada a partir de apenas uma perspectiva e que incomodou de tal forma que nos trouxe até esta pesquisa.

Como reação a esse episódio construímos o tema de pesquisa desta tese: os posicionamentos discursivos – alguns opressivos ou invisibilização outros de resistência ou protagonismo – experienciados por mulheres surdas no contexto socioeducacional.

Diante desse tema formulamos o seguinte problema de pesquisa: como as mulheres surdas percebem os diversos processos de opressão de classe, de raça, de gênero e de capacidade?

A argumentação principal para responder a esse problema de pesquisa foi com a tese de que as mulheres surdas são constituídas por vários marcadores sociais da diferença, tais como gênero, raça, classe, deficiência, entre outras, os quais são atravessados ao longo vida interconectados e relacionados entre si por vários sistemas de opressão. Essas opressões são vividas e sentidas por elas por injustiças sociais e desigualdades que as excluem e as invisibilizam. Diante disso, afirmamos que em determinadas situações experienciadas existirão marcadores sociais que serão mais evidentes que outros.

O objetivo geral de pesquisa diante desse tema e desse problema de pesquisa foi de analisar a interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença – particularmente gênero, raça, surdez e classe – das mulheres surdas no contexto socioeducacional e como específicos a) caracterizar o processo histórico de invisibilização das mulheres surdas no Brasil; b) identificar a percepção das mulheres surdas a respeito dos modos de opressão – machismo, racismo, capacitismo e de classe; e, c) analisar como os processos opressivos das mulheres surdas interferem em suas atividades profissionais no contexto socioeducacional.

A caracterização do processo histórico ocorreu por meio de um levantamento bibliográfico no intuito de encontrar mulheres surdas e suas contribuições na história da educação de surdos. Utilizamos também alguns documentos do acervo digital da biblioteca nacional, os quais foram: o “Almanak Administrativo Mercantil e Industrial da Corte e da Província do Rio de Janeiro para o Anno de 1864 – Vigésimo-primeiro anno (Segunda série XIV)”; o “Correio Mercantil e Instructivo, Politico, Universal (RJ) - 1848 a 1868 e o Brasil” que trazem informações sobre o Instituto Imperial para surdos-mudos de ambos os sexos e o “Ministério do Império: Relatório da Repartição dos Negocios do Imperio (RJ) - 1832 a 1888”. A partir dessa caracterização identificamos a invisibilidade tanto nas mulheres ouvintes e principalmente das mulheres surdas, que embora tenham contribuído na história da educação de surdos elas pouco são reconhecidas, citadas no campo acadêmico.

A identificação da percepção das mulheres ocorreu por meio de conversas em Libras, respeitando a especificidade das participantes. O ambiente para nossa conversa foi escolhido por elas e todas decidiram pelo local de trabalho, marcados sempre em seus intervalos. Nossa conversa foi direcionada por temas relação com a família, o ambiente de trabalho e os preconceitos sofrido, o que nos possibilitou identificar episódios os quais elas perceberam suas opressões vividas.

E a análise dos processos opressivos foi por meio de categorias temáticas: invisibilização e Protagonismo. A partir do olhar interseccional separamos episódios que a partir das narrativas das participantes nos evidenciaram episódios de opressão e de protagonismo.

Para alcançarmos nossos objetivos utilizamos como método de coleta a triangulação de dados entre diário de campo, documentos e metodologia da conversa, os quais trouxeram vários dados importantes para nossa pesquisa. No diário de campo foram registradas informações e impressões que acreditamos ser importantes para nossa investigação, identificarmos a invisibilização da mulher. A metodologia da conversa foi uma metodologia que buscamos como uma forma de inovação na coleta de dados partilhando informações a partir de temas os quais foram: relação com a família, ambiente de trabalho e preconceitos sofrido.

Para dar conta desse problema, de acordo com a nossa concepção dialética de pesquisa, formulamos a tipologia de **estudo da interseccionalidade** a qual foi basilar pois nos deu suporte para analisarmos as interseções dos marcadores sociais das participantes surdas em seu ambiente socioeducacional e como perpassam pelas

relações de poder. Este tipo de pesquisa traz uma nova forma de olhar para a pessoa para além de uma característica apenas, mas que ela se constrói de forma múltipla. Utilizamos a interseccionalidade como uma ferramenta analítica, pois nos possibilitou olhar de forma interseccional para as professoras surdas de vários ângulos a partir de suas opressões vividas.

Tal estudo se caracterizou como uma pesquisa de campo de cunho qualitativo e a partir dele construímos o nosso referencial teórico. Utilizamos a **teoria feminista** de bell hooks que debate sobre as opressões de gênero raça, classe e nos mobiliza para uma mudança a partir da tomada de consciência crítica. Utilizamos também os **estudos interseccionais** de Patrícia Hill Collins os quais corroboram com a ferramenta analítica determinada na pesquisa, de tal forma que envolve a deficiência, o gênero, a raça, a classe como marcadores sociais da diferença. Os estudos interseccionais nos possibilitaram concatenar o debate sobre capacitismo, sobre patriarcado e o machismo, sobre racismo e o classismo. Nos oportunizou criar uma teia da fronteira a partir da teoria de Fanon das zonas do ser e do não-ser. Essa teia tornou visual a interseccionalidade existente em nossas participantes.

Para destacar as nossas categorias dividimos em dois momentos. Primeiro fizemos leituras sobre o objeto da pesquisa para que pudéssemos ter embasamento teórico e a partir delas elucidarmos nossas categorias temática: a **invisibilidade e protagonismo**. Nossas categorias temáticas estão pautadas em uma teia da fronteira da **zona do ser** e do **não-ser** de Fanon, o qual a zona do ser se caracteriza como um lugar privilegiado, o qual valoriza aquelas pessoas que correspondem ao padrão colonial, homem, branco, cisgênero, heterossexual, de classe média ou alta, sem deficiência, que está nas relações de poder no topo da pirâmide há hierarquia social, logo aqueles que não estão sob essa égide colonial, os considerados desviantes, são posto na zona do não-ser, um lugar desprivilegiado, que invisibiliza. Percebemos a teia como uma expressão visual da interseccionalidade, ela traduz como os sistemas opressivos estão concatenados uns com os outros e presentes.

Tivemos como participantes duas mulheres surdas – Cláudia Moraes e Maria Flor – falantes de Libras, ambas com formação em Pedagogia e concursadas, Cláudia Moraes atua como professora na rede pública e Maria Flor como agente administrativa também na rede pública da saúde. São mulheres constituídas pelos seus marcadores sociais que passaram por experiências de opressão e que nos apresentam sua forma de perceber e reagir diante dessas situações opressivas. Mulheres fortes que foram

invisibilizadas, mas que a partir de sua consciência crítica diante de sua situação, questionaram e não aceitaram o *status quo* e passaram a ser protagonistas de sua história.

Baseamos nossa análise, como já foi afirmado anteriormente, pelas lentes da interseccionalidade para olharmos as mulheres surdas de várias perspectivas, de invisibilizadas pelo capacitismo, machismo, racismo identificados nos episódios narrados e/ou de protagonistas pelas suas atitudes assertivas, pelo enfrentamento contra as injustiças, e mesmo não se autodeclarando feministas, podemos inferir que suas ações são feministas e que seu protagonismo as levam as ações anticapacitistas e antirracistas. Deste modo, nos possibilitou olhar de forma interseccional interpretar como elas sofreram opressões a partir de seus marcadores sociais da diferença, como perceberam essas discriminações e como as afetaram em suas atividades profissionais. Possibilitou também um cruzamento de informações e uma comparação entre elas, por meio de um quadro de sumarização dos episódios, das categorias de análise, dos marcadores e das interseções.

A partir das Narrativas das participantes analisamos 10 episódios: cinco de Cláudia Moraes e cinco de Maria Flor. A escolha desses episódios se deu pelo critério de representatividade por parte da pesquisadora, sendo os mais significativos das dores sentidas pelas participantes. É claro que outros episódios não foram postos, para não saturar ou cansar o leitor.

Nesses episódios escolhidos para a análise, podemos constatar: ambas foram discriminadas, oprimidas, invisibilizadas, mas que por uma tomada de consciência crítica perceberam as opressões vividas e se posicionaram contrárias aos mecanismos opressivos que as atravessaram. Foram protagonistas de suas histórias.

Analisamos dez episódios a partir do olhar interseccional e trazemos como resultados primeiramente o que encontramos nas narrativas de Cláudia Moraes.

Os episódios de Cláudia Moraes tratam de sua relação familiar e profissional. De sua relação com a mãe, com o diretor da escola, com os professores ouvintes, com um amigo surdo que a acompanha para sair de casa e com seu ex-conjuge. Em todos os cinco episódios narrados por Cláudia Moraes todos houveram situações de invisibilização e os marcadores e suas interseções foram do capacitismo e do machismo, da surdez e de gênero. Em todos esses marcadores sociais, a surdez foi o mais citado e evidente na perceptível.

Sob a categoria temática **invisibilização** encontramos nos episódios de um a cinco. No episódio 1, na relação dela com a mãe e com algumas outras pessoas foram identificados os marcadores e interseções: surdez, gênero, capacitismo e machismo; no episódio 2, na relação de Cláudia e com os professores de seu trabalho foi identificado os marcadores e interseções de surdez e capacitismo; no episódio 4 na relação de Cláudia com os professores e o gestor da escola foram identificados os marcadores e interseções surdez e capacitismo e no episódio 5 na relação com seu ex-cônjuge foi identificado os marcadores e interseções surdez e machismo.

Sob a categoria temática **protagonismo** encontramos nos episódios 3 e 4 o anticapacitismo – na relação com consigo mesma identificamos e na relação com os professores e com o gestor da escola. Cláudia, no episódio 3 se afirma enquanto sua forma de ser surda, reafirma sua língua, reconhece sua especificidade visual. No episódio 4 ela questiona porque o diretor não gosta de Libras e percebe que ele sabe que ela é oralizada e por esse motivo é resistente à sua língua, deste modo identificamos como uma forma de protagonismo, pois, ela conhecedora de sua especificidade linguística problematiza e se contrapõe a atitude do gestor.

Nos episódios 3 e 4 narrados por Cláudia ocorreram situações de protagonismo qual percebemos seu posicionamento direcionado a luta anticapacitista. Quando ela tem consciência de seus direitos e que precisa lutar por eles e que as pessoas precisam respeitar a sua diferença de ser.

Maria Flor é uma mulher surda negra que em seus cinco episódios narrados interpretamos questões de gênero, surdez, mas também questões de raça. Assim como Cláudia Moraes, Maria Flor em todos os episódios narrados mostrou a surdez como o marcador social mais proeminente. Podemos supor algumas motivações para que a surdez seja o marcador social mais evidente. São eles: 1) tanto Maria Flor quanto Cláudia Moraes são participantes ativas da associação de surdos que tem como principal mote a luta identitária de defesa da língua de sinais – é provável que ela dê destaque para essa luta em razão de sua militância política; 2) Maria Flor teve informações só a partir da idade adulta das lutas sobre gênero, raça e classe, pois ela não sabia o que era o racismo. 3) o pressuposto que existe um problema maior, um sofrimento maior, o qual podemos citar o não reconhecimento de sua língua e a falta de comunicação na Libras e com isso os outros são menos importantes. Isso fica evidente pela quantidade de opressão sofrida ser muito maior por ser surda, já que são/estão em situação de relativa estabilidade financeira, possuem casa, trabalho,

plano de saúde, lazer – em comparação, por exemplo, com uma mulher surda que viva na rua, desempregada e sem acesso a lazer ou saúde.

Voltemos aos episódios: nos episódios 6 e 7 tivemos a categoria temática invisibilização.

No episódio 6 na relação de Maria Flor com sua mãe identificamos os marcadores e interseções surdez. Capacitismo, machismo e gênero. No episódio 7 na relação com sua família identificamos o machismo, o racismo como marcadores e interseções. Assim podemos deduzir que no contexto de Maria Flor cogita uma tradição patriarcal e escravocrata que se reflete no ato dela ter medo de sair sozinha na rua seja por se surda e por ser mulher. No episódio 6 quando ela afirma que para sair de casa chama sempre seu amigo para ir com ela, fica evidente como o sistema patriarcal está sedimentado ao ponto de se sentir protegida por um homem. No episódio 7 ao afirmar que não gostava da sua cor negra fica evidente essa tradição escravocrata perpassada de geração a geração reforçando a cor negra como algo negativo, pois esta cor estaria na zona do não-ser.

Nos episódios 8, 9 e 10 Maria Flor interpretamos a ocorrência de protagonismo com as interseções do anticapacitismo, do antirracismo e da defesa da identidade surda. Ela defende sua condição social de ser surda e toma uma postura de defensora de seus direitos. Também se mostra consciente da postura do diretor quando ele tenta a sobrecarregar em seu trabalho. Maria Flor confronta tal atitude e protagoniza uma mudança em seu ambiente de trabalho. Acreditamos que essa mudança provavelmente ocorreu.

A partir desta pesquisa, experienciamos uma mudança de postura frente as nossas participantes, não olhamos da mesma forma para elas como antes. Não vemos mais Cláudia Moraes e Maria Flor somente como pessoas surdas. Vemos ambas a partir do olhar interseccional. Olhamos para Cláudia e percebemos os marcadores sociais que as constituem: mulher, surda, de classe trabalhadora, divorciada, mãe, professora, servidora pública. Maria Flor percebemos como mulher, surda, negra, de classe trabalhadora, solteira, mãe solo e servidora pública. Todos esses marcadores as constituem enquanto pessoas.

Compreendendo, em nossa pesquisa a partir das narrativas de Cláudia Moraes e Maria Flor que existem determinadas situações que evidenciam um determinado marcador. Na maioria das vezes as percepções das participantes tomam como fator

determinante a surdez. Elas sentem os sistemas opressivos primeiramente pelo marcador social a surdez, como já afirmamos acima.

Maria Flor, por exemplo, em nossas últimas conversas, já se entende como uma mulher negra. Nos primeiros episódios, podemos interpretar, que o sistema opressivo predominante, que a afeta, é o capacitismo, o não reconhecimento dela enquanto surda, o não reconhecimento de sua língua, a falta de intérprete nas reuniões e quando o diretor a quer sobrecarregar de trabalho, é possível que isso tudo ocorra por ela ser surda e não por outro motivo aparente.

Assim nossa pesquisa proporcionou uma nova perspectiva a partir de olhar interseccional como uma nova forma de olhar o outro. Compreendemos que as pessoas são constituídas por seus marcadores sociais, mas que existem situações que evidenciam um marcador social específico, no caso de nossas participantes foi a surdez. Assim esse olhar interseccional faz toda diferença para olhar a pessoas de vários ângulos e perspectivas.

A partir de nossos resultados podemos afirmar que nossa pesquisa tem aproximações **decoloniais**, pois olhamos a diferença do outro, vamos pensar na particularidade desse outro, buscando sempre romper com o padrão colonial e quando vamos olhar a partir das interseccionalidade ela nos direciona para a decolonialidade, pois vamos olhar para os marcadores que não correspondem ao padrão colonial que se coloca em uma condição hierárquica de poder. Enquanto aproximações decoloniais essa pesquisa trouxe a possibilidade de confrontar os padrões preestabelecidos pelo padrão colonial – homem, branco, cisgênero, heteronormativo, letrado, de classe média ou alta e sem deficiência.

Isto posto, Trouxemos como tese a afirmação de que as mulheres surdas são constituídas de vários marcadores sociais interseccionados, contudo em determinadas situações e contextos para a mulher surda, a surdez se destaca e ficou evidente e embora Cláudia Moraes e Maria Flor sejam constituídas de vários marcadores sociais, entretanto após análise a partir do olhar interseccional comprovamos nossa tese de que dependendo do contexto e da situação um marcador se sobressai mais que outros, nesse caso nas mulheres surdas a surdez se destacou em comparação com os outros marcadores.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **O que é Interseccionalidade?** São Paulo: Letramento, 2019.

ALMANAK, Administrativo, Mercantil e Industrial da Corte e da Província do Rio de Janeiro para o Anno de 1864 – Vigésimo-primeiro anno (Segunda série XIV).

Instituto Imperial para surdos-mudos de ambos os sexos. In: Center for Research Libraries: global resources network. Ministério do Império. Rio de Janeiro: 1864. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=313394x&Pesq=FRANCELINE%20GARCEZ%20MAGALH%c3%83ES&pagfis=21358>. Acesso em: 07 nov 2022.

ALMEIDA Heloísa Buarque de, *et al.* Numas, 10 anos: um exercício de memória coletiva. In: SAGGESE, Gustavo Santa Roza *et al.* **Marcadores sociais da diferença:** gênero, sexualidade, raça e classe em perspectiva antropológica. São Paulo: Editora Gramma. 2018. p. 9 – 30.

ALMEIDA, Fabiana Mercedes de. **Interseccionalidade e feminismo negro: um estudo acerca das possibilidades de usos da teoria de Ângela Davis para compreensão do papel estratégico da mulher negra na sociedade brasileira.** Dissertação (Mestrado em Direito) Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2019.

Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7979204. Acesso em: 13 nov 2022.

ALVES, Maria da Conceição Lima. Prefácio. In: Floresta, Nísia. **Opúsculo humanitário;** prefácio Maria da Conceição Lima Alves; notas Maria Helena de Almeida Freitas, Mônica Almeida Rizzo Soares. – Brasília: Senado Federal, 2019. P. 9-14.

ANJOS, Jéssica. Quanto ganha a classe média no Brasil?. 2024. Estadão.

Disponível em: <https://einvestidor.estadao.com.br/radar-einvestidor/quanto-ganha-a-classe-media-no-brasil/>. Acesso em: 15 fev 2025.

ARONOVICH, Lola. Prefacio. In: LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado:** história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

BARATA Rita Barradas. *Et al.* Classe social: conceitos e esquemas operacionais em pesquisa em saúde. Rev Saúde Pública 2013; 47(4):647-55. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rsp/a/7VmBQBcpYV7Py9dQ48gZk5b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev 2025.

BAGAGLI, Beatriz Pagliarini. **“Cisgênero” nos discursos feministas: uma palavra “tão defendida; tão atacada; tão pouco entendida”.** Campinas, SP – UNICAMP. 2018. Disponível em; <https://www.iel.unicamp.br/arquivos/publicacao/Cisgenero-nos-discursos-feministas-uma-palavra-tao-defendida-tao-atacada-tao-pouco-entendida.pdf> Acesso em: 04 jun 2023.

BARBOSA, Karla Maria Da Silva. **Feminismo e Emancipação feminina: Um estudo sobre a concepção da emancipação da mulher negra na Bamidelê – Organização de Mulheres Negras da Paraíba**. Dissertação (Mestrado em sociologia) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9758/2/arquivototal.pdf>>. Acesso em 13 nov 2022.

BARCA, Ana Paula De Araújo. **Subjetivação e escolarização de um aluno surdo usuário de implante coclear: um estudo de caso fundamentado na perspectiva histórico-cultural**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2017. Disponível em: <<http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/AnaPaula.pdf>>. Acesso em: 06 out 2022.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. TRADUÇÃO Sergio Milliet. 5ª edição. Rio de Janeiro: Nova fronteira. 2019.

BELMIRO, Dalila Maria Musa, **E não sou eu uma mulher?: o feminismo e a identidade negra na construção da celebridade Taís Araújo**. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7772486. Acesso em 13 nov 2022.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Pólen, 2019. Disponível em; <https://www2.unifap.br/neab/files/2021/01/Empoderamento-Feminismos-Plurais-Joice-Berth.pdf>. Acesso em: 02 jun 2023.

BILGE, S. **Interseccionalidade desfeita: salvando a interseccionalidade dos estudos feministas sobre interseccionalidade**. Revista Feminismos, [S. l.], v. 6, n. 3, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/33680>. Acesso em: 27 mai 2024.

BRASIL, **Decreto Nº 4.046, de 19 de dezembro de 1867**. Aprova o Regulamento Provisório do Instituto dos Surdos-Mudos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-4046-19-dezembro-1867-554346-publicacaooriginal-72928-pe.html>. Acesso em: 08 nov 2022.

BRASIL, **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 08 nov 2022.

BRASIL. **Ministério do Império: Relatório da Repartição dos Negócios do Império (RJ) - 1832 a 1888**. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720968&pagfis=7807>. Acesso em: 09 nov 2022.

BRASIL. **Decreto Lei n. 10436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a língua de Sinais e outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 04 fev 2022.

BRASIL. **Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004.../2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 04 fev 2022.

BUZAR, Francisco José Roma. **Interseccionalidade entre raça e surdez: a situação de surdos (as) negros (as) em São Luís-MA**. Dissertação (Mestrado em educação) Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2012. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/05/TESIS-Roma_Buzar-2012.pdf>. Acesso em 13 de nov 2022.

CABRAL, Sarah Carvalho. **Violência Contra Mulheres Surdas**, 2024. Direito Real. Disponível em: <https://direitoreal.com.br/artigos/violencia-contra-mulheres-surdas>. Acesso em: 23 fev 2025.

CALADO, Luciana Eleonora de Freitas. **A cidade das damas: a construção da memória feminina no imaginário utópico de Christine de Pizan**. Estudo e tradução. Tese. (Doutorado em Teoria Literária) Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Recife. 2006. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7590/1/arquivo7802_1.pdf. Acesso em: 24 mai. 2024.

CAMPBELL, Fiona Kumari. Inciting Legal Fictions: Disability's Date with Ontology and the Ableist Body of the Law. **Griffith Law Review**, London, v. 10, n. 1, p. 42-62, 2001. Disponível em: <<http://classic.austlii.edu.au/au/journals/GriffLawRw/2001/4.html>>. Acesso em: 10 fev. 2024.

Campbell, Fiona Kumari. "Explorando o capacitismo internalizado usando a teoria crítica da raça." *Disability & Society* 23:2 (2008): 151–162.

CANDIDO, Joubert Silvestre da Silva. **Os entre-lugares: um olhar sobre sujeitos surdos-homossexuais**. Dissertação (Mestrado em sociologia) Universidade Federal de Goiás, GOIÂNIA 2014. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7151/5/Disserta%20a7%20a3o%20-%20Joubert%20Silvestre%20-%202014.pdf>>. Acesso em: 13 de nov de 2022.

CARDOSO, Sintia Araujo. **Lute Como Uma Mulher Negra: Do Sindoméstico Ao Coletivo De Mulheres Creuza Maria Oliveira**. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9089276>. Acesso em: 13 de nov de 2022.

CASEMIRO, Poliana. 'Como nada mudou desde o Abdelmassih?', questiona vítima de médico condenado a quase 200 anos de prisão por estupro de pacientes.

G1.Globo.com. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/noticia/2022/07/17/como-nada-mudou-desde-o-abdelmassih-questiona-vitima-de-medico-condenado-a-quase-200-anos-de-prisao-por-estupro-de-pacientes.ghtml>>. Acesso em: 13 de nov de 2022.

CASTRO, Fábio. **A cidade Sebastiana**: era da borracha, memória e melancolia numa capital da periferia da modernidade. Belém: Edições do autor, 2010.

CHAVES, Janaina Kelly Leite. **Perspectiva histórica e identitária do movimento feminista: a contra-hegemonia e resistência no projeto canta mulher de Porto Velho/RO**. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8270482>. Acesso em: 13/11/2022.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COLLINS, Patricia Hill. **Intersecções letais**: raça, gênero e violencia. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2024.

COLLINS, Patricia Hill. A diferença que o poder faz: interseccionalidade e democracia participativa. Tradução de: Carina Jéssica de Souza3 Elisa Duarte Nascimento. Rev. **Sociologias Plurais**, v. 8, n. 1, p. 11-44, jan. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/viewFile/84497/45732>. Acesso em: 25 mar 2024.

COLLINS, Patricia Hill. **Bem mais que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. Tradução Bruna Barros, Jess Oliveira; orelha: Elaini Cristina Gonzaga da Silva. São Paulo: Boitempo, 2022.

COLLINS, Patricia Hill. BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

COLLINS, Patricia Hill. O que é um nome? Mulherismo, Feminismo Negro e além disso. **cadernos pagu** (51), 2017. P. 1-23 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/P3Hpz4XQsPqSqJLm9KH6tC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 nov 2024.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro. Conhecimento empoderamento e a política de empoderamento**. Tradução Jamile pinheiro dias. São Paulo, boitempo. 2019.

CONCEIÇÃO, Carolina Silveira da **Trajatória de vida de mulheres negras assistidas por um centro especializado de atendimento à mulher em situação de violência: (res)significados, (re)descobertas e (re)construções**. Dissertação (Mestrado em saúde coletiva) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de

Janeiro , 2018. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6316487. Acesso em: 13 de nov 2022.

CORREIO MERCANTIL, e **Instructivo, Politico**, Universal (RJ) - ano 1856. Edição 00226. Disponível em:

<<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=217280&pagfis=12228>. Acesso em: 08 nov 2022.

COSTA, Aline Corrêa de Barros da. OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de. KLEIN, Madalena. Representações sociais de Mulheres Surdas mirienses sobre si: da invisibilidade ao protagonismo **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, 26: e215356, 2021. P. 1-16. Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/v26/2318-0870-edpuc-26-e215356.pdf>. Acesso em: 26 de nov de 2024.

COSTA, Célio Juvenal. et al. História do Direito português no período das Ordenações Reais. In: **Congresso Internacional de História**, V., 2011, Maringá. Anais [...]. Maringá: UEM, 2011. p. 2191-2198. Disponível em:

<<http://www.cih.uem.br/anais/2011/trabalhos/153.pdf>>. Acesso em: 10 mai 2023.

COSTA, Kamilla Sastre da. **"Aonde eu coloco as minhas dores, doutor?": um olhar antropológico da esclerose múltipla na vida de três mulheres residentes em belém do pará'**. Dissertação (Mestrado em Sociologia E Antropologia)

Universidade Federal Do Pará, Belém,2018. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6726668. Acesso em: 13 de nov de 2022.

COSTA, Pétersson da Rosa. **"surda mulher ser eu ": A construção das identidades do sujeito surdo feminino**. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

CRENSHAW, Kimberle. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**.

Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, 2004. p. 7-16. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf. Acesso em:10 mai. 2024.

CRENSHAW, Kimberlè. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 03 jun 2023.

CRENSHAW, Kimberlè. **Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres não-brancas**. Tradução de Carol Correia.2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mapeando-as-margens-interseccionalidade-politicas-de-identidade-e-violencia-contra-mulheres-nao->

[brancas-de-kimberle-crenshaw%E2%80%8A-%E2%80%8Aparte-1-4/](#). Acesso em: 01 jun 2023.

CRENSHAW, Kimberlé. **Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color**. Stanford Law Review, Califórnia, n.6, p. 1.241-1.299, 1991.

CRENSHAW, Kimberlé. Porque é que a interseccionalidade não pode esperar. Tradução de Santiago D'Almeida Ferreira. 2015. [apidentidade.wordpress.com](#). Disponível em: <https://apidentidade.wordpress.com/2015/09/27/porque-e-que-a-interseccionalidade-nao-pode-esperar-kimberle-crenshaw/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

CRENSHAW, Kimberlé. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics**. The University of Chicago Legal Forum. n. 140 p.139-167, 1989. Disponível em: <https://philpapers.org/archive/CREDTI.pdf> .acesso em: 11/04/2024. Acesso em: 17 abr. 2024.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 mai 2024.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Lennard. A construção da Normalidade: a curva do sino, o romance e a invenção do corpo incapacitado no século XIX. Trad. José Anchieta de Oliveira Bentes. In: DAVIS, Lennard. (Ed.) **The Disability Studies Reader**. 2nd Ed. New York: Routledge, 2006, p. 3-16 (texto não publicado).

DEL PRIORE, Mary. **Sobreviventes e guerreiras**: uma breve história das mulheres no Brasil de 1500 a 2000. São Paulo: planeta. 2020.

DELFINO, Cristiane Cordeiro da Silva. **Atenção integral à saúde da mulher: um olhar sobre processo interseccional de gênero e raça'**. Dissertação (Mestrado em Política Social) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7685487. Acesso em: 13 nov 2022.

DELPHY, Christine. Patriarcado. In: HIRATA, Helena et al. **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009.

DENARI, Fátima Elisabeth. COLOMBO, Isabella Mota. Revisão de literatura: surdez e identidades interseccionais. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, 26: e215287, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/v26/2318-0870-edpuc-26-e215287.pdf>. Acesso em: 25 nov 2024.

DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. *In: **Simpósio internacional de estudos sobre a deficiência Sedpcd/Diversitas*** / USP Legal, 1, 2013, São Paulo. Anais do [...]. São Paulo: [s. n.], 2013, p. 1-14.

DICIO.COM. Verbetes Fair Play, *In: **Dicio, Dicionário Online de Português***. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/fair-play/>. Acesso em: 01 mai. 2024.

DICIO.COM. Verbetes Caixilho, *In: **Dicio, Dicionário Online de Português***. Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/caixilho/>. Acesso em: 01 mai. 2024.

DUARTE, Constância Lima. Apresentação: Nísia Floresta e Mary Wollstonecraft: entre o diálogo e a apropriação. *In: BEZERRA, Gleire Belchior de Aguiar et al. **Nísia Floresta Brasileira Augusta, uma mulher à frente de seu tempo. Direitos das mulheres e injustiça dos homens***. S. l.: Fundação Ulysses Guimarães: RN. 2016. P.9-15. Disponível em: <https://fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Nisia-Floresta-Completo.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2024

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta** – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

DUARTE, Heloísa Helena da Silva. **A construção social da “Saúde reprodutiva” no Brasil. Um olhar na perspectiva da interseccionalidade de gênero e raça**. Dissertação (Mestrado em saúde coletiva) Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, RS 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4078/53.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 13 nov 2022.

ESCALLIER, Christine. **Olympe de Gouges: uma humanista sob o terror**. Revista Gênero na Amazônia, Belém, n.2, p. 225-237, jul-dez/2012. Disponível em file:///C:/Users/felip/Downloads/13139-43502-1-SM%20(1).pdf. Acesso em: 29 mai. 2024.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

RIBEIRO Diana. NOGUEIRA, Conceição. MAGALHÃES, Sara Isabel. As ondas feministas: continuidades e descontinuidades no movimento feminista brasileiro. **Sul-Sul - Revista De Ciências Humanas E Sociais**, 2021. P. 57-76. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/136148/2/496080.pdf>. Acesso em: 03 set 2024.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. ALVES, Nilda. Conversa em redes e pesquisas com os cotidianos: a força da multiplicidades, acaso, encontros, experiências e amizades. *In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). **Conversa***

como metodologia de pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 41-64.

FIGUEIREDO, Priscila Silva de. MARTINS, Valéria Soares. O Feminismo Interseccional na articulação do saber acadêmico e da ação política: reflexões a partir da experiência de um coletivo feminista. **ODEERE**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. 2020, Volume 5, número 10, Julho – Dezembro de 2020. P. 334-344. Disponível em: <
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7883159>. Acesso em: 08 nov 2024.

FORMIGA, Giceli Carvalho Batista. FELDENS, Dinamara Garcia. ARDITTI, Roberta Gusmão. Feminismos interseccionais: problematizando o sujeito do feminismo. **Revista Brasileira de Educação** v. 28. 2023. P. 1-15. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QbwQ6gfN4HNnqMJcDd665Hr/>. Acesso em: 06 nov 2024.

FRANCKE, Ingrid d'avila.. **Itinerários terapêuticos de surdos em busca de cuidados em saúde mental**. Tese (doutorado em Saúde Coletiva) Universidade do Vale do Rio dos Sinos UNISINOS – São Leopoldo, 2018. Disponível em:
http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/10229/Ingrid+D'Avila+Francke_.pdf?sequence=1. Acesso em: 13 nov 2022.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pos-socialista”. Tradução: Julio Assis Simões. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/269627339_Da_redistribuicao_ao_reconhecimento_Dilemas_da_justica_numa_era_pos-socialista. Acesso em: 17 nov 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra].** – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: <https://eneenf.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/paulo-freire-conscientizac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 26 nov 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2017.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Episódio como unidade analítica de características semântico-discursivas de variação e mudança. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: Letras, linguísticas suas interfaces no 40, p. 131-152, 2010. Disponível em: <
https://www.researchgate.net/publication/267385156_Episodio_como_unidade_analitica_de_fenomenos_semantico-discursivos_de_variacao_e_mudanca#fullTextFileContent>. Acesso em: 23 fev. 2025.

GAMBOA, Sílvio Sanchez. SANTOS FILHO, José Camilo dos. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**, 7.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve história do feminismo**. São Paulo: claridade. 2011.

GEHLEN, Rubia Geovana Smaniotto. **Mulheres venezuelanas refugiadas em contexto de mobilidade e reterritorialização: violências, vulnerabilidades e interseccionalidade**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7754357. Acesso em: 13 nov 2022.

GIL, Antônio Carlos, 1946- Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002. Disponível em: <file:///D:/Downloads/GIL-%202002-%20Como%20Elaborar%20Projeto%20de%20Pesquisa.PDF>. Acesso em: 23 jan 2025.

GOLDFELD, M. **A criança surda**. São Paulo: Pexus, 2002.

GOMES, Ruthie Bonan et al. Novos diálogos dos estudos feministas da deficiência. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 2019. p. 1-14. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/c7sJxYbSppg9kQMNvwwN6fh/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14 out 2022.

GONÇALVES, Arlete Marinho. **Sinais de escolarização e as repercussões nos projetos de vida: representações sociais de universitários surdos**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2016. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/TeseArlete.pdf>>. Acesso em: 06 out 2022.

GONZALEZ, Lélia. 2020. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar. 375 pp

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. In: **Caderno de formação política do Círculo Palmarino** n.01 Batalha de Ideias. 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/271077/mod_resource/content/1/Por%20um%20feminismo%20Afro-latino-americano.pdf. Acesso em: 16 mai 2024.

GOUGES, Olympe de, 1748-1793. **Declaração dos direitos da mulher e da cidadã e outros textos** [recurso eletrônico] / Olympe de Gouges ; tradução Cristian Brayner. -- Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2021.

HARRISON, Kathryn Marie Pacheco. Apresentando a língua de sianis e suas características. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. SANTOS, Lara ferreira dos.(org). **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução a Libras e a educação do surdo**. São Carlos: EdUFSCar, 2013, p. 27-36.

HEERDT, Moacir; HEERDT Mauri Luiz **Sociologia das organizações**. Adaptação de conteúdo Marciel E. Cataneo. 4ª Ed. Palhoça : UnisulVirtual, 2006. Disponível em: http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB_2011_1/Modulo_1/Sociologia/material_didatico/textos_complementares/A%20Sociologia%20como%20ciencia%20da%20sociedade.pdf. Acesso em: 08 set 2022.

HOOKS, Bell. **Escrever além da raça: teoria e prática**. Trad. Jess Oliveira. São Paulo: Elefante, 2022.

HOOKS, bell. **E eu não sou uma mulher?: Mulheres negras e feminismo**. Tradução Libanio Bhuvi. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos. 2020.

HOOKS, bell. **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº16. Brasília, janeiro - abril de 2015, p. 193-210. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/mrjHhJLHZtfyHn7Wx4HKm3k/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 out 2024.

HOOKS, Bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. São Paulo, perspectiva, 2019a.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Trad. Bhuvi Libânio. Rio de Janeiro: rosa dos tempos, 2019b

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Trad. Cátia Maringolo. São Paulo. Elefante, 2019c

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. Trad. Sthefanie Borges. São Paulo. Elefante, 2019d.

IBGE. **IBGE divulga estimativa da população dos municípios para 2021**. 08/09/2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31461-ibge-divulga-estimativa-da-populacao-dos-municipios-para-2021>. Acesso em: 04 abr 2023.

JULLIAN, Christian. *Un héroe francés en el silencio: Eduardo Huet y la conformación de la identidad sorda en México* In: **México Francia: Memoria de una sensibilidad común; Siglos XIX-XX. Tomo III-IV [en línea]**. Mexico: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos, 2008. Disponível em: <http://books.openedition.org/cemca/1679>. Acesso em: 03 nov 2022.

KARNOPP, Lodenir Becker. Aspectos éticos em pesquisas envolvendo surdos: protagonismo ou vulnerabilidade. In: SANTOS, Luis Henrique Sacchi dos/ **Ética e pesquisa em educação: questões e proposições às ciências humanas e sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017, p. 209-225.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Ética e pesquisa em educação: questões e proposições às ciências humanas e sociais**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2017.

KELLER, Helen. *A História da minha vida*. Rio de Janeiro: INES. 2014.

KIRILOV, Alexandre. **Introdução a Teoria de Conjuntos para estudantes que estão ingressando na Matemática**. UFPR, 2017. Disponível em: <https://docs.ufpr.br/~akirilov/ensino/2017/docs/itc01-UFPR-2017.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2024.

KLEIN, Madalena. FORMOZO, Daniele de Paula **Gênero e Surdez**. Reflexão E Ação, 15(1), (2008).100-112.

KNAPIK, Danilo da Silva. ROCHA Solange Maria da. Edouard Adolphe Huet: notas biográficas. *In*: SOUZA, Rita de Cácia Santos; VITORINO, Anderson Francisco; Adriana Alves Novais Souza. (Org.). **Educação de surdos: representações e diálogos contemporâneos**. 1ed.Aracaju: Criação Editora, 2022, p. 17-39.

KRAUSE, Keli. LÓPEZ, Laura Cecilia. Feminismos, deficiências e direitos das mulheres surdas. *In*: PEREIRA, Denise. **Sexualidade e relações de gênero** [recurso eletrônico] / Organizadora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. 140 - 149. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/feminismos-deficiencias-e-direitos-das-mulheres-surdas>. Acesso em: 25 nov 2024.

KROEF, Renata Fischer da Silveira. GAVILLON, Póti Quartiero. RAMM, Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia** Vol. 02, 2020,p. 464-480. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v20n2/v20n2a05.pdf>. Acesso em: 25 jan.2025.

KRONBAUER, Luiz Gilberto. Ação-Reflexão. *In*: STRECK, Danilo R. REDIN Euclides. ZITKOSKI Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2008. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicionario_Paulo_Freirez-lib.org_epub.pdf. Acesso em: 10 mai. 2024.

KYRILLOS, Gabriela de Moraes **Os direitos humanos das mulheres no brasil a partir de uma análise interseccional de gênero e raça sobre a eficácia da convenção para a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (cedaw)**. Tese (Doutorado em Direito) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6698947. Acesso em: 13 nov 2022.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. KOTAKI, Cristiane Satiko. O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva.*In*: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Tenho um aluno surdo e agora**: introdução à libras e a educação de surdos. São Carlos: Edufscar, 2013.

Lacerda, Cristina B. **Intérprete de Libras**: em atuação na Educação infantil e ensino fundamental. Porot alegre: Mediação/FAPESP. 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos**. Caderno Cedes, vol. 19, n 46. Campinas, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wWScZsyPfR68rsh4FkNNKyr/?lang=pt#>. Acesso em: 02 nov 2022.

LAGE, Aline Lima da Silveira. **O ensino profissional do INES na educação brasileira: Como desafiar a invisibilidade?** Parte I: Brasil Império. Rio de Janeiro, INES, 2020.

LAGUNA, Maria Cristina Viana. **Moralidade, idoneidade e convivência**: discursos sobre as práticas dos repetidores de classe do INES no período de 1855 a 1910 que incidem na atuação profissional dos tradutores-intérpretes de língua de sinais da atualidade. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/128926/000975411.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 nov 2022.

LARA, Ana Paula Gomes. “mulher-surda-professora”: protagonismo na educação de surdos no rio grande do sul. **Espaço** / Instituto Nacional de Educação de Surdos. – N. 60 (jan / jun 2024) –, – Rio de Janeiro : INES, 2024. P. 15-25. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/index>. Acesso em: 19 nov 2024.

LEÃO Celina, Olympe de Gouges, uma heroína da causa feminina. *In*: GOUGES, Olympe de, 1748-1793. **Declaração dos direitos da mulher e da cidadã e outros textos** ; tradução Cristian Brayner. -- Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2021. Disponível em: file:///D:/Downloads/declaracao_direitos_gouges.pdf. Acesso em: 29 mai. 2024

LEMOS, Carolina Teles. **Religião e patriarcado**: elementos estruturantes das concepções e das relações de gênero. Caminhos, 201, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 201-217, jul. /Dez. 2013. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/2795/1709>>. Acesso em: 29 abr 2023.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

LIBANEO, Jose Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIMA Tatiane Michele Melo de. **Violência obstétrica: as disputas discursivas e a luta das mulheres**. Tese (Doutorado em Serviço Social), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8312443. Acesso em: 13 nov 2022.

LIMA, Kátia do Socorro Carvalho. **Educação de surdos no contexto amazônico**: um estudo da variação linguística na Libras. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UEPA. Belém, 2009. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/02/katia_do_socorro_carvalho_lima.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

LOBATO, Huber Kline Guedes. **Representações Sociais de professoras a respeito do Atendimento Educacional Especializado para alunos Surdos**. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2015. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/09/huber_kline_guedes_bobato.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

LOBATO, Vera Lúcia de Cristo **As representações sociais e um adolescente surdo quilombola: afirmações étnicas, conflitos culturais, paradigmas educativos e estratégia dialógicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/2020/01/vera_lucia_de_cristo_brito.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e Educação**. Belo horizonte: editora Autêntica, 2011.

LULKIN, Sergio 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**. Porto Alegre: Mediação, 2013. P. 33-49.

LUZ, Renata dente. **Cenas Surdas: os Surdos Terão Lugar no Coração do Mundo?**. São Paulo: Parábola. 2013.

MACCANN, Hannah *et al.* **O livro do feminismo**. Tradução Ana Rodrigues – 1ed. –Rio de Janeiro: Globo livros, 2019.

MAIA, Tatiana Cristina Vasconcelos **Cenas de letramento e multiletramento na educação de crianças surdas em uma escola de Belém**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2015. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/09/tatiana_cristina_vasconcelos_maia.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto". *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramon (coords.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. 2007. Disponível em: <http://ramwan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

MARASCIULO, Marília. Quem foi Helen Keller, ativista por direitos de pessoas com deficiência. **revistagalileu.globo.com**. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/08/quem-foi-helen-keller-ativista-por-direitos-de-pessoas-com-deficiencia.html>. Acesso em: 07/01/2025.

MARCO, Vitor de. **Capacitismo: o mito da capacidade**. Belo horizonte, mg: letramento 2020.

MARCONDES, Maria Ines, OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (org). **Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2010, p. 37-53.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300164/mod_resource/content/1/MC2019%20Marconi%20Lakatos-met%20cient.pdf. Acesso em 23 jan 2025.

MATOS, Pâmela do socorro da silva. **Gestos de surdos e ouvintes: O contar história sem uso da voz**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2016. Disponível em: <[https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/10/pamela do socorro sa silva matos.pdf](https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/10/pamela_do_socorro_sa_silva_matos.pdf)>. Acesso em: 06 out 2022.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Trad. Bebel Orofino Shaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

MEIRELES, Roberta. Estado amplia ações de enfrentamento a violência contra à mulher e garante redução no crime de feminicídio. **Agencia Pará**. Disponível em: <https://www.agenciapara.com.br/noticia/40787/estado-amplia-acoes-de-enfrentamento-a-violencia-contra-a-mulher-e-garante-reducao-no-crime-de-femicidio#:~:text=Par%C3%A1Segundo%20os%20dados%20divulgados,69%20e%2068%20casos%2C%20respectivamente>. Acesso em: 17 mai 2023.

MELCHIONNA, Fernanda. **Tudo isso é feminismo**: uma visão sobre histórias, lutase mulheres. São Paulo: cultura, 2023.

MELLO, Saulo Álvaro de. *et. al.* **Da educação patriarcal, às escolas mistas**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.2, n.5, p.32-49, 2011. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/judoprado,+3.+Saulo+%C3%81lvaro+de+Mello.pdf>>. Acesso em: 04 fev 2023.

MELO, Hildete Pereira de; THOMÉ, Débora. **Mulheres e poder**: histórias, ideias e indicadores. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

MINAYO, Marília Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira de; GOMES, Romeu; MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p.09-29.

MIRANDA, Anadir dos Reis. Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento iluminista a respeito dos direitos das mulheres. Revista **Vernáculo**, n. 26, 2o sem p. 109-164.2010.Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/viewFile/20742/20618>. Acesso em: 03 jun. 2024

MIRANDA, Sheila Ferreira Da base da pirâmide social à “elite” do sistema: um estudo de caso sobre as diversas incursões de uma mulher negra, nordestina e militante. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**. 11 (1), São João del Rei, Janeiro a junho de 2016. P. 100- 117. Disponível em:

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082016000100009. Acesso em: 25 de mar de 2025.

MONTAÑEZ, Christian Giorgio Jullian., **Génesis de la comunidad silente en México. La Escuela Nacional de Sordomudos (1867 a 1886)**. tesis para obtener el título de Licenciado en Historia, México, UNAM, 2002. Disponível em:

[file:///D:/Downloads/2001%20JULLIAN%20G%C3%A9nesis%20de%20la%20Comunidad%20Silente%20en%20M%C3%A9xico%20La%20Escuela%20Nacional%20de%20Sordomudos%20\(1867-1866\).pdf](file:///D:/Downloads/2001%20JULLIAN%20G%C3%A9nesis%20de%20la%20Comunidad%20Silente%20en%20M%C3%A9xico%20La%20Escuela%20Nacional%20de%20Sordomudos%20(1867-1866).pdf). Acesso em: 03 nov 2022

MONTEIRO, Kimberly Farias., GRUBBA, Leilane Serratine. **A luta das mulheres pelo espaço público na primeira onda do feminismo**: de suffragettes às sufragistas. *Direito E Desenvolvimento*, (2017), p. 261–278. Disponível em:

<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/563/44>.

Acesso em: 17out 2024.

MORAES, Maria Lygia quartim de. Prefácio. In: WOLLSTONECRAFT, Mary.

Reinvidicação dos direitos da mulher. Tradução Ivania Pocinho Motta. 1.ed. São Paulo, Boitempo, 2016.

MORAIS, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem? Para onde vai?** São Paulo: editora Senac, 2001.

MOREIRA, Adilson José. Privilégio e opressão. In: *Revista Observatório Itaú Cultural: OIC*. - N. 21 (nov. 2016/maio 2017). – São Paulo : Itaú Cultural, 2007. P. 30-46. Disponível em:

https://play.google.com/books/reader?id=briaDQAAQBAJ&pg=GBS.PA1949&hl=pt_PT. Acesso em: 23 de fev de 2025.

MOTA, Carina da Silva. **Glossário visual bilíngue na educação de surdos: estudo sociolinguístico na língua brasileira de sinais**: volume I. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/10/carina_da_silva_mota.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

MOTA, Carla da Silva. **Surdos Bilíngues Bimodais** - um estudo de caso sobre as interações comunicacionais entre surdos falantes nativos e falantes tardios.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2019. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/2020/01/carla_da_silva_mota.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

MOURA, Maria Cecília de. LODI, Ana Cláudia B. HARRISON, Kathryn M. P. História e Educação: o Surdo, a Oralidade e o Uso de Sinais. In: LOPES, Otacílio de C. Filho. **O tratado da fonoaudiologia**. SP: Rocca, 1997. P. 327 -357.

NARVAZ, Martha Giudice. KOLLER, Sílvia Helena. **Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa**. *Psicologia & Sociedade*; 18 (1): 49-55; jan/abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/VwnvSnb886frZVkpBDpL4Xn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr 2023.

NASCIMENTO, Mariane Marçal do. **Mortalidade materna da mulher negra em Japeri**. Dissertação (Mestrado Em Relações Étnico-Raciais) Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9170393. Acesso em: 13 nov 2022.

OLIVEIRA Ivanilde Apoluceno de; FONSECA, Maria de Jesus da Conceição Ferreira; SANTOS, Tania Regina Lobato. A entrevista na pesquisa educacional. In: OLIVEIRA, Ana Rosa Carvalho de **Do outro lado da tela: do consumo de telenovelas à subjetividade periférica das mulheres em Araguaína-TO: Uma discussão sobre recepção e interseccionalidade**. Dissertação (Mestrado em estudos de cultura e território Fundação) Universidade Federal do Tocantins. Araguaína, 2019(a). Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9203317. Acesso em: 13 nov 2022.

OLIVEIRA Ivanilde Apoluceno de, MOTA-NETO, João Colares da. A construção de categorias de análises na pesquisa em Educação. In: MARCONDES, Maria Ines, OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (org). **Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação**. Belém Eduepa 2011, p. 161-182.

OLIVEIRA, Deborah Batista Galeano Arco de. **“As Minas No Topo É Uma Afronta”: Protagonismo Feminista E Da Mulher Na Cena Do Rap Nacional**. Dissertação (Mestrado em Cultura e Territorialidades) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019 (b). Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8131483. Acesso em 13 nov 2022.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Paulo Freire e a Educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais e Educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro: Letras, 2011, p. 35-57.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes, imaginários, e representações na educação especial**: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de. **Representações sociais de educandos surdos sobre a atuação do intérprete educacional no ensino superior**.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015. Disponível em: <[https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/09/Waldma Mara Menezes de Oliveira.pdf](https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/09/Waldma_Mara_Menezes_de_Oliveira.pdf)>. Acesso em: 06 nov 2022.

OYÈWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção da mulher**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

PAULA, Dandara Oliveira de. **Direitos humanos e interseccionalidade: uma análise sobre a política de gêneros da ONU mulheres Brasil**. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais), Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10850970. Acesso em: 13 nov 2022.

PEDRO, Joana M. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História*, São Paulo, v.24, n.1, p.77-98, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/fhHv5BQ6tvXs9X4P3fR4rtr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set 2024.

PENICHE, Andréa. Feminismo e políticas identitária. *In*: PENICHE, Andréa et al. **Não posso ser quem sou?** São Paulo: Expressão popular, 2021. P.75 -118.

PERLIN, Gladis. JUNG, Ana Paula. O protagonismo contemporâneo da mulher surda e a luta contra todas as formas de violência linguística e de gênero. **Espaço** / Instituto Nacional de Educação de Surdos. – N. 60 (jan / jun 2024) –, – Rio de Janeiro : INES, 2024. P. 26-40. . Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/index>. Acesso em: 19 nov 2024.

PERLIN, Gladis. VILHALVA Shirley. Mulher surda: elementos ao empoderamento na política afirmativa. *INES | Revista Forum* | Rio de Janeiro | n. 33 | jan-jun, , 2017. p. 146 -160. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/issue/view/83>. Acesso em: 16 nov 2024.

PERLIN, Gladis.; MIRANDA, Wilson. **Surdos: o narrar e a política**. Florianópolis: Ponto de Vista, n.5, 2003: 217-226.

PERLIN Gladis, *et al*. Mulher Surda: Protagonismo E Experiência. *Revista Espaço* | n. 60| Rio de Janeiro | **INES**. jan-jun de 2024. P 10 -14.

PERROT Michelle. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PERROTTI Edmir. Sobre informação e protagonismo cultural. *In*: GOMES Henriette Ferreira; NOVO Hildenise Ferreira. **Informação e protagonismo social** /., organizadoras. – Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres** / Michelle Perrot; [tradução Angela M. S. Côrrea]. — São Paulo: Contexto, 2007.

PESSOA, Daniele Raimundo Neves. **Mulheres, Jovens, Negras e Positivas para o HIV. Quem elas são? Perspectivas interseccionais na trajetória de mulheres grávidas com HIV em acompanhamento de saúde no núcleo perinatal do HUPE/UERJ.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6714182. Acesso em: 13 nov 2022.

PIACENTINI, Maria Tereza de Queiroz . **Não tropece na língua.** Vários, 2000.

PINTO, Céli Regina Jardim, feminismo, história e poder. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/GW9TMRsYgQNzxNjZNcSBf5r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21out 2024.

QUADROS, Ronice Muller (Org) **Letras LIBRAS : ontem, hoje e amanhã.** Florianópolis : Ed. da UFSC, 2014.p. 9 -35.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos:** aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller. STUMPF, Marianne Rossi. Letras Libras EaD. *In:* QUADROS, Ronice Muller. *et. al.* **Exame Prolibras.** Florianópolis, 2009. RAMOS, Silvia [*et al.*]. Quem tem direito à vida?;Elas vivem [livro eletrônico]: liberdade de ser e viver. ilustração Mayara Smith. – Rio de Janeiro : CESeC, 2024. P. 5-7 Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1FJm76C9gjpYXPCPWCGxdjLfaSi5ZAuiM/view>. Acesso em: 07 set. 2024

Rangel, Gisele Maciel Monteiro. KLEIN, Madalena. **Herois/Heroínas surdos/as brasileiros/as: busca de significado na comunidade surda gaúcha.** Curitiba: CRV.2020.

REDE DE OBSERVATÓRIOS DE SEGURANÇA. Disponível em: <http://observatorioseguranca.com.br/rede-de-observatorios-registra-cinco-casos-por-dia-de-feminicidio-e-violencia-contra-mulher/>. Acesso em: 18 jul 2022.

RIBEIRO Diana. NOGUEIRA, Conceição. MAGALHÃES, Sara Isabel. **As ondas feministas: continuidades e descontinuidades no movimento feminista brasileiro.** *Sul-Sul - Revista De Ciências Humanas E Sociais*, 2021. P. 57-76. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/136148/2/496080.pdf>. Acesso em: 03 set 2024.

RIBEIRO Diana. NOGUEIRA, Conceição. MAGALHÃES, Sara Isabel. As ondas RIBEIRO, Inês Miranda. **A educação da mulher no Brasil colônia.** Dissertação (mestrado em educação). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 1987.

RIBEIRO, Inês Miranda. **Mulheres e educação no brasil-colônia: histórias entrecruzadas** Arilda. HISTEDBR, Coleção "Navegando pela História da Educação

Brasileira” – 2006. Disponível em:

<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos/mulheres-e-educacao-no-brasil-colonia-historias-entrecruzadas>. Acesso em: 03 mai 2023.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayyu, 2018. p. 41-64.

RIBEIRO, Djamila. Para Djamila Ribeiro luta contra racismo no Brasil deve manter características do país. 2023. (entrevista concedida a ONU News). **ONU News**. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2023/04/1812087>. Acesso em: 30 de jan 2025.

RIBEIRO, Paulo Silvino. Preconceito de classe social; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/preconceito-classe-social.htm>. Acesso em: 23 fev 2025.

ROBLES, Martha. **Mulheres, mitos e deusa**. São Paulo: Aleph. 2019.

ROCHA, Maria Clara Costa Menezes da. **A construção da personagem Celie como mulher negra em A Cor Púrpura, de Alice Walker**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7833437. Acesso em: 13 nov 2022.

ROCHA, Solange Maria da. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da História da Educação de Surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)**. 2009. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=13970&idi=1>. Acesso em 14 fev. 2024

ROCHA, Solange Maria da. **O INES e a educação de surdos no Brasil**. Rio de Janeiro: INES, 2008.

ROGERS, Wendy. BALLANTYNE, Ângela. Populações especiais: vulnerabilidade e proteção. **RECIIS** – R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde. Rio de Janeiro, v.2, Sup.1, p.31-41, Dez., 2008. Disponível em: <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/865/1507>. Acesso em: 14 fev. 2024.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução: Laura Teixeira Motta. Editora. Schwarcz Ltda. São Paulo, 2010.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleith I. B **o poder do macho**. São Paulo: moderna, 1987.

SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayyu, 2018. p. 21-40

SANTOS, **Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos estud. - CEBRAP, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004. Acesso em: 23 jun. 2020.

SANTOS, Hermínio Tavares Sousa dos. **A difusão da língua de sinais e a construção de identidades na comunidade surda de Belém**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023. Disponível em: https://proresp.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/2024/04/1A_TESE_HERMINIO-TAVARES_VERSAO-REVISADA_IMPRESSAO.pdf . Acesso em: 27 nov 2024.

SANTOS, Herminio Tavares Sousa dos. **Identidade como metamorfose na educação de surdos em Belém**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/05/hermnio_tavares_sousa_dos_santos.pdf. Acesso em: 06 out 2022.

SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Carlos: Edufscar, 2013, p. 201-218.

SANTOS, Marcela Ernesto dos. **Resistindo à tempestade: a interseccionalidade de opressões nas obras de Carolina Maria e Maya Angelou**. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123321/000822828.pdf?sequenc e=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 nov 2022.

SANTOS, Marcos Pereira dos. A Pedagogia Filosófica do Movimento Iluminista no Século XVIII e suas repercussões na educação escolar contemporânea: uma abordagem histórica. **Imagens da Educação**, v. 3, n. 2, p. 1-13, 2013. Disponível em: <file:///D:/Downloads/19881-Texto%20do%20artigo-87936-1-10-20130613.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2024

SANTOS, Ozivan Perdigão. **Sinalização de um professor surdo: a interpretação de Libras como processo de retextualização**. 2012, 90 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará. Belém, 2012. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/06/ozivan_perdigao_santos.pdf>. Acesso em: 06 out 2022.

SANTOS, Soraya. Uma declaração das mulheres do século XVIII para as mulheres do século XXI, *In*: Gouges, Olympe de, **1748-1793. Declaração dos direitos da**

mulher e da cidadã e outros textos [recurso eletrônico] / Olympe de Gouges ; tradução Cristian Brayner. -- Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2021. P. 7- 11.

SANTOS, Stela Perné. **Um estudo sistêmico do vocabulário das leis que versam sobre a violência contra a mulher**. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37849/1/2019_StelaPern%C3%A9Santos.pdf. Acesso em: 13 nov 2022.

SASSAKI, Romeu Kazzumi. Terminologia sobre Deficiência na era da inclusão. In: **Mídia e Deficiência**, da Agência de Notícias dos Direitos da Infância e da Fundação Banco do Brasil: Brasília, 2003, p. 160-165. Disponível em: https://andi.org.br/wp-content/uploads/2020/09/Midia_e_deficiencia.pdf. Acesso em: 03 mai 2022.

SCHMIDT, Ana Rieger. Christine de Pizan. Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: **Mulheres na Filosofia**, V. 6 N. 3, 2020, p. 1-15. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/wp-content/uploads/sites/178/2020/03/PDF-Christine-de-Pizan.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2024.

SENO, Pedro. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. Faculdade de filosofia, letras e ciências humanas universidade de são Paulo. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/100369>. Acesso em: 17 out 2024.

SILVA, Cyntia França Cavalcante de Andrade da. A educação da pessoa surda e a colonialidade In: RODRIGUES, Kássya Christinna Oliveira *et al.* **Decolonialidade e educação: reflexões epistemológicas e saberes em diálogo na Amazônia**. Belem, Pará, 2022. Disponível em: https://propesp.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/2022/12/Boneca_ebook-Versao-atualizada-7.pdf. Acesso em: 18 nov 2024.

SILVA, Cyntia França Cavalcante de Andrade da. **Representações Sociais de discentes do Curso de Letras-Libras da UEPA acerca da pessoa surda**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014. . Disponível em: https://propesp.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/2021/12/cyntia_franca_calvalcante_de_andrade_da_silva.pdf. Acesso em: 18 nov 2024.

SILVA, Joasey Pollyanna Andrade da. CARMO, Valter Moura do. RAMOS, Giovana Benedita Jaber Rossini. As quatro ondas do feminismo: lutas e conquistas. **Revista de Direitos Humanos em Perspectiva** | e-ISSN: 2526-0197 | Encontro Virtual | v. 7 | n. 1 | p. 101 – 122 | Jan/Jul. 2021. Disponível em: [file:///D:/Downloads/admlaw2k,+7948-22470-1-SM%20\(2\).pdf](file:///D:/Downloads/admlaw2k,+7948-22470-1-SM%20(2).pdf). Acesso em: 18 nov 2024.

SILVA, Mônica De Cássia Costa. BRONZO, Carla. BRASIL, Flávia De Paula Duque, **Feminismo Negro no Brasil: As Interseccionalidades na Produção de Políticas Públicas**. foi publicado na Fundação João Pinheiro, em Brasília, DF, em 2003. P 270-286. Disponível em:

<http://repositorio.fjp.mg.gov.br/server/api/core/bitstreams/e01c7544-62fd-451e-95f4-d4e99e4cbfe5/content>. Acesso em: 04 nov 2024.

SILVA, Zuleide Paiva Da. **Conceição do Coité em “quadrado”: retratos da violência contra as mulheres (1980-1998)**. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/6301>. Acesso em: 13 nov 2022.

SILVEIRA, Andréa Pereira. **As representações sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade na inclusão escola**. 2011. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, Pará, 2011. Disponível em: https://ccse.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/dissertacoes/05/andrea_pereira_silveira.pdf. Acesso em: 13 nov 2022.

SILVEIRA, Andréa Pereira. **Representações sociais de professores universitários sobre o ensino de libras**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2019. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/arquivos/File/TeseAndreaPereiraSilveira.pdf>. Acesso em: 13 nov 2022.

SILVEIRA, Raquel da Silva, **Interseccionalidade gênero/raça/etnia e a Lei Maria da Penha: discursos jurídicos brasileiros e espanhóis e a produção de subjetividade**. Tese (Doutorado em psicologia social e institucional). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/77937> . Acesso em: 13 nov 2022.

SIQUEIRA, Camilla Karla Barbosa. As três ondas do movimento feminista e suas repercussões no direito brasileiro. *In: CÂMARA, Dom Helder. Poder, cidadania e desenvolvimento no estado democrático de direito*. organização CONPEDI/UFMG/FUMEC/ – Florianópolis: CONPEDI, 2015. P. 328-354. Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/66fsl345/w8299187/ARu8H4M8AmpZnw1Z.pdf>. Acesso em: 03 set 2024.

SKLIAR, Carlos. **A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos signi-ficados da normalidade**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 24, n.2, p. 15-32, Jul./dez. 1999.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In: SKLIAR, Carlos (org). A surdez: um olhar sobre a diferença*. 6ª edição. Porto Alegre, Mediação, 2013, p.07-32.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas** Curitiba: Juruá, 2010.

SMOLEN, Jenny Rose. **Raça/cor da pele, gênero e Transtornos Mentais Comuns na perspectiva da interseccionalidade**. Dissertação (Mestrado em saúde coletiva) Universidade Estadual de Feira de Santana, FEIRA DE SANTANA, BA, 2016.

Disponível em:

http://tede2.uefs.br:8080/bitstream/tede/414/2/Dissertac%cc%a7a%cc%83o_J_Smol_en_PDF.pdf. Acesso em: 13 nov 2022.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação de surdos no Brasil**. Campinas: SP: autores associados, 2005.

SOFIATO, Cássia Geciauskas; MENEZES, Roni Cleber Dias de. Dupla invisibilidade: a educação de meninas surdas do século XIX no Brasil. **Educ. Puc.**, Campinas, v. 26, e 215431, 2021. Disponível em

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-39932021000100083&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 08 nov 2022.

SOUZA, Adriana Alves Novais. **Educação de surdos: representações e diálogos contemporâneos**. Aracaju, SE: Criação Editora, 2022. P. 17-39. Disponível em: <https://editoracriacao.com.br/educacao-de-surdos-representacoes-e-dialogos-contemporaneos/> .Acesso em: 15 nov 2022

SOUZA, Giselle Lopes. **Um Estudo Crítico do Sexismo: modelos mentais em notícias sobre violência contra a mulher**. 2015. 143 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015). Disponível em https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/10361/1/tese_9056_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Giselle%20-%202022-01%20revis%C3%A3o%20final%20%20conclu%C3%ADa.pdf. Acesso em: 18 jul 2022.

TAVARES, Felipe Cavaliere. Olympe de Gouges e Mary Wollstonecraft: pioneirismo na luta pelos direitos das mulheres. **Revista interdisciplinar de direito**. v. 21, n. 1, p.e20232106,jan./jun.2023. Disponível em: <https://revistas.faa.edu.br/FDV/article/view/1418/887>. Acesso em: 29 mai. 2024

LOPES, Maura Corcini. O direito de aprender na escola de surdos. In: THOMA, Adriana da silva. LOPES, Maura corcini. **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Santa Cruz do sul: EDUNISC, 2006. P. 27- 46.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física** [recurso eletrônico] / tradução: Ricardo Demétrio de Souza Petersen. 6. ed. Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2012.

TORRES, Livia. Anestesista flagrado em estupro de mulher durante o parto vira réu. **G1. Globo.com** Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/07/15/anestesista-flagrado-em-estupro-de-mulher-durante-o-parto-vira-reu.ghtml>>. Acesso em: 18 jul 2022.

Tradução Libanio Bhuvi. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos. 2020.

TRANCOSO, Gonçalo Fernandes. **Historias proveitosas: Primeira, segunda e terceira parte. Que contém contos de proveito, & exemplo, para boa educação da vida humana.** 1681, p. 97 - 98. Disponível em: https://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasraras/or1469007/or1469007.pdf. Acesso em: 06 mai 2023.

TRUTH, Sojourner; GILBERT, Oliver. **E eu não sou uma mulher?: a narrativa de Soujorner Truth/contada a Oliver Gilbert** [tradução Carla Cardoso, Julio Silveira]. Rio de Janeiro: Livros de criação: Ímã editorial: coleção meia azul. 2020.

UEPA. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras - Libras.** Belém, 2011.

VIANA Gessica de Castro Silva. **Ciberfeminismo e a (in)visibilidade da mulher negra youtuber.** Dissertação. (Mestrado Em Estudos da Mídia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8238763. Acesso em: 13 nov 24

WALKER, Alice. **Em busca dos jardins de nossas mães.** Tradução Sephanie Borges. Riode janeiro.: bazar do tempo.2021.

ZIRBEL, Ilze. **Ondas do Feminismo.** Blog de ciência da universidade Estadual de campinas: mulheres na filosofia. V7. N. 2, 2021. P.10-30. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/ondas-do-feminismo/>. Acesso em: 22 out 2024

ZIRBEL, Ilze. Provar algo não significa convencer o público: lições de pensadoras 'feministas' do século XVII. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 190–202, 2021. DOI: 10.11606/issn.1517-0128.v39i2p190-202. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/191684>.. Acesso em: 24 mai. 2024.

VERGARA, Sylvia, constant. **Metodos de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2005. Disponível em: <https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/vergara-mc3a9todos-de-pesquisa-em-administrac3a7ao-sylvia-vergara.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** Cortez editora. São Paulo. 2014

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Participante,

Título da pesquisa: O OLHAR INTERSECCIONAL: INVISIBILIDADE E/OU PROTAGONISMO DAS MULHERES SURDAS NO AMBIENTE SOCIOEDUCACIONAL

ESCLARECIMENTO SOBRE A PESQUISA

1) Eu, Cyntia França Cavalcante de Andrade da Silva, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), venho por meio deste documento formalmente convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: “o olhar interseccional: invisibilidade e/ou protagonismo das mulheres surdas no ambiente socioeducacional”, sob a orientação da Prof.º Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes.

2) **Objetivo principal:** analisar a interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença –, gênero, raça, surdez e classe – das mulheres surdas no contexto socioeducacional. E como específicos.

3) **Procedimentos:** Constitui-se em uma pesquisa de campo que emprega como procedimentos metodológicos entrevista de narrativa de vida. Nesta pesquisa, pretendo entrevistar 2 mulheres surdas, os quais devem atender ao principal critério de participação: Ser surda, mulher, professora, ser fluente em Libras, querer participar, voluntariamente da pesquisa. As entrevistas serão transcritas e trechos serão analisados.

4) **Retirada do Consentimento:** Sua participação é totalmente voluntária e a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sua desautorização ou recusa em participar não trará nenhum prejuízo à relação com o projeto em questão e nem na sua relação com os pesquisadores ou com a instituição, a Universidade do Estado do Pará.

5) Sua participação voluntária consiste em autorizar o uso de suas respostas da entrevista para análise na tese do Doutorado. Tal análise, quando pronta, será utilizada unicamente em artigos científicos e apresentações acadêmicas em Congressos e eventos do gênero. Este uso não poderá ocorrer em quaisquer propagandas institucionais da Universidade ou partidárias.

6) **Garantia do Sigilo:** Asseguro que sua identidade será resguardada. Para tanto utilizarei pseudônimos (um nome fictício) para substituir seu nome verdadeiro.

7) **Formas de Ressarcimento das Despesas e/ou Indenização Decorrentes da Participação na Pesquisa:** Sua participação poderá ser interrompida a qualquer momento com a garantia de devolução de seus depoimentos gravados e/ou transcritos. Somando-se a isso, esclareço que participar desta pesquisa não implica em nenhum tipo de benefício direto, tais como compensações pessoais ou financeiras atreladas à autorização concedida. Vale pontuar que a finalidade desta pesquisa é contribuir para o âmbito dos estudos sobre a inclusão educacional das pessoas surdas.

8) **Os riscos** relacionados com a participação dos entrevistados são de ter as suas opiniões sobre a os modos de opressão vivenciados explicitados para o trabalho acadêmico.

9) **Os benefícios** relacionados com a participação são de conhecer melhor as opiniões das professoras surdas sobre o processo de dominação sofrido.

10) forma de minimizar riscos

-Garanto respeito aos valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos das entrevistadas;

- Asseguro a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem. Sua imagem não será divulgada;

- garanto a não utilização das informações em prejuízo das entrevistadas;

- garanto que após transcrita a entrevista enviarei para você o texto para autorizar na totalidade ou retirar trechos que cause algum constrangimento pessoal ou até não autorizar ser utilizado na pesquisa.

11) A duração da pesquisa é de março de 2022 a abril de 2025 e após o término da pesquisa as entrevistas serão guardadas e utilizadas somente para fins acadêmicos.

12) Você receberá cópia deste termo de consentimento no qual constam os contatos e endereço do pesquisador e do orientador desta pesquisa, além do endereço do comitê de ética, caso tenha alguma reclamação ou dúvida sobre este trabalho. Você pode entrar em contato a qualquer momento com o pesquisador para tirar dúvidas sobre sua pesquisa e até desautorizar o uso de sua entrevista. Ciente de que todo este termo foi traduzido para Libras, e explicado, subscrevemos:

13) CEP é um órgão institucional constituído por profissionais de várias áreas, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas de acordo com sua integridade e dignidade. Este órgão tem como objetivo contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa envolvendo Seres Humanos –Res. CNS nº 466/12). O Comitê de Ética é responsável pela avaliação e acompanhamento dos protocolos de pesquisa sobre normas éticas. **Endereço do Comitê de Ética da UEPA:** Tv. Perebebuí, 2623, Biblioteca, 1º andar, sala 01. Bairro: Marco. Contato: (91) 3131-1781. E-mail:cepcbs@uepa.br. Horário de Funcionamento: segunda a sexta-feira, das 8:00 às 12:00 e 13:00 às 16:00h

14) Este termo está impresso em duas (2) vias, sendo que uma fica com você e outra com o pesquisador, ambas devem ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, por você e pelo pesquisador, devendo as assinaturas estarem na mesma folha.

Declaro que obtive de forma ética a assinatura do participante da pesquisa e que segui rigorosamente tudo o que a resolução do CNS nº 466/12 e 510/16 determinam.

Prof. Me. Cyntia França Cavalcante de Andrade da Silva

Discente PPGED-
Doutorado/UEPA

Matrícula N°
2021100610

15) consentimento livre esclarecido

Eu, declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando assim com a construção dos dados para posteriores análises.

Belém: ____/____/____

Assinatura do participante da Pesquisa

APÊNDICE B – IDENTIFICAÇÃO E TEMAS DA COVERSA

IDENTIFICAÇÃO

1) Pseudônimo: _____

2) Data de nascimento: ___/___/___ Idade em 2022: _____

3) Qual a sua identidade de gênero?

mulher cis

mulher trans

homem cis

homem trans

outros. Qual? _____

Obs (a): O termo **trans/transgênero** é utilizado para se referir a uma pessoa que **não** se identifica com o gênero ao qual foi designado em seu nascimento.

Obs (b): o termo **Cis/Cisgênero** é utilizado para se referir às pessoas cujo gênero é o mesmo que o designado em seu nascimento.

Obs (c) não entrevistarei pessoas que se identifiquem como homem cis.

3) Qual a sua identidade de gênero?

mulher Homem outro, Qual? _____

4) Qual a cor de sua pele/etnia, se identifica como?

amarela

branca

indígena

negra (preta e parda).

outros. Qual? _____

5) Estado civil:

Solteira

Casada

em relação estável

divorciada

separada

6) Mora em que município

Belém

Ananindeua

outro. Qual? _____

7) tempo que exerce o magistério? _____

8) é concursada (funcionária pública)? _____

9) Instituição que atua:

pública

privada

conveniada com o Estado

pública e privada

9) formação

() Universidade – Licenciatura. Qual? _____ Ano: _____

() Magistério de Ensino Médio

() Especialização – Qual? _____ Ano: _____

() Mestrado – Qual? _____ Ano: _____

() doutorado – Qual? _____ Ano: _____

10) Instituição em que se formou?

() Pública

() Privada

11) sua Renda Familiar: _____

12) sua classe social: _____

TEMA PARA CONVERSA

1) a relação com a família;

2) o ambiente de trabalho;

3) algum preconceito sofrido.

ANEXO A - PARECER DE PROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ- CENTRO
DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E
DA SAÚDE - CAMPUS II



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NARRATIVAS DE VIDA DE PROFESSORAS SURDAS AMAZÔNIDAS: DA INVISIBILIDADE A INSURGÊNCIA

Pesquisador: CYNTHIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55393322.6.0000.5174

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Pará UEP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.322.535

Apresentação do Projeto:

NARRATIVAS DE VIDA DE PROFESSORAS SURDAS AMAZÔNIDAS: DA INVISIBILIDADE A INSURGÊNCIA. Esta é uma pesquisa que visa compreender como as professoras surdas percebem os sistemas de opressão experienciados por elas. tomaremos como autora de base bel hooks e metodóloga Collins(2010). Tomar-se-á como tipo de pesquisa os aspectos teórico-metodológicos no intuito de delinear os caminhos que serão percorridos pela pesquisa em questão, será de cunho qualitativa, será orientada pelo método dialógico. é uma pesquisa que busca articular a teoria feminista e estudos de deficiência bem como os marcadores de opressão como capacitismo, machismo, elitismo e racismo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como as professoras surdas percebem os diversos modos de opressão.

Objetivo Secundário:

- a) Identificar a percepção das professoras a respeito dos modos de opressão – classe, gênero, raça e surdez.
- b) Verificar a interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença – classe, gênero, raça e surdez – nas suas condições de vidas.

Endereço: Trav. Perebeui, 2623 (1º andar da biblioteca do Campus II da UEPA, Sala 01)

Bairro: Marco

CEP: 66.087-670

UF: PA

Município: BELEM

Telefone: (91)3131-1781

E-mail: cepccbs@uepa.br



UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ- CENTRO
DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E
DA SAÚDE - CAMPUS II



Continuação do Parecer: 5.322.535

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não se aplica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo.

Recomendações:

Atender ao especificado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a avaliação pelos referees que compõem o Comitê de Ética em Pesquisa do CCBS/UEPA e aprovação em reunião no dia 25/03/2022, a proposta atendeu todas as exigências das Resoluções em vigor.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/2016, é atribuição do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente a pesquisa. Ressaltamos as seguintes atribuições do pesquisador: Desenvolver o projeto conforme delineado; Elaborar e apresentar os relatórios parcial (is) e final até 60 dias após o seu término (como notificação); Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda responsabilidade, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto. Justificar fundamentadamente, perante o CEP, qualquer modificação (emenda) ou interrupção do projeto e identificar nas Informações Básicas tais mudanças.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Trav. Perebebui, 2623 (1º andar da biblioteca do Campus II da UEPA, Sala 01)
Bairro: Marco **CEP:** 66.087-670
UF: PA **Município:** BELEM
Telefone: (91)3131-1781 **E-mail:** cepccbs@uepa.br



UEPA - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO PARÁ- CENTRO
DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E
DA SAÚDE - CAMPUS II



Continuação do Parecer: 5.322.535

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1883506.pdf	07/03/2022 17:00:16		Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTAok.docx	07/03/2022 16:59:10	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	2projeto_cronogramaOK_para_SUBMETER_PB_CYNTIA.docx	07/03/2022 16:50:37	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito
Outros	carta_aceite_orientador.pdf	07/03/2022 16:47:11	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito
Cronograma	cronograma_ajustado_2022.docx	07/03/2022 16:40:02	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_OK2_CYNTIA.docx	07/03/2022 16:32:12	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinado_cyntia.pdf	19/01/2022 10:41:23	CYNTIA FRANÇA CAVALCANTE DE ANDRADE DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELEM, 30 de Março de 2022

Assinado por:

REGINA GABRIELA CALDAS DE MORAES
(Coordenador(a))

Endereço: Trav. Perebembui, 2623 (1º andar da biblioteca do Campus II da UEPA, Sala 01)

Bairro: Marco

CEP: 66.087-670

UF: PA

Município: BELEM

Telefone: (91)3131-1781

E-mail: cepccbs@uepa.br



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Travessa Djalma Dutra s/n – Telégrafo
66113-200 – Belém-PA

