



CONTRIBUIÇÕES DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS PARA O MOVIMENTO SOCIAL SURDO: O DIREITO DE RESISTÊNCIA

Carlos Roberto de Oliveira Lima¹
Fabiano Quadros Rückert²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discorrer sobre a contribuição da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH para a composição do movimento surdo e da luta atual em prol de uma educação e de condições de vida em sociedade nos dias atuais. Foi realizado um balanço de literatura consultando as seguintes bases de dados: Repositório Institucional da UFSC, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e Portal Capes de dissertações e teses onde foi possível perceber a necessidade de discussão do tema. A partir deste levantamento buscou-se um enfoque histórico percorrido pela comunidade surda brasileira e a mudança histórica que foi possibilitada a partir da criação da DUDH para demonstrar como o movimento surdo se apropriou desta para construir sua luta a partir do direito de resistência, utilizando pensadores dos direitos humanos como Bobbio, Candau e Dornelles juntamente com pesquisadores dos Estudos Surdos, como Strobel e Quadros. Este artigo conclui que, apesar da força conquistada pelo movimento, as águas turvas que se percorre no oceano da humanidade se mostram desconhecidas, porém, o barco construído para navegá-lo foi fundado com bases sólidas para resistir a tempestuosidade que se apresente.

Palavras-chave: Declaração Universal dos Direitos Humanos, Comunidade Surda, Direitos Linguísticos.

INTRODUÇÃO

O conceito dado aos direitos humanos e aos valores que são considerados fundamentais por estes são variáveis dependendo da concepção histórica ou mesmo político-ideológica que se adote. Dornelles (2013) aponta algumas concepções para se olhar para os direitos humanos como, a concepção idealista, que acredita serem os direitos humanos inerentes ao homem, logo, o homem nasceria livre, igual e digno; concepção positivista, onde os direitos humanos são um produto da força do Estado e não produzido por Deus ou outra expressão supranatural e a concepção crítico-materialista onde os direitos humanos “não passavam de expressão formal de um processo político-social e ideológico realizado por lutas sociais no momento da ascensão da burguesia ao poder político” (p. 17).

¹ Mestrando em Educação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – campus do Pantanal, CPAN, carlosrobertolima1112@gmail.com;

² Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS e docente no Programa de Pós Graduação em Educação da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – campus do Pantanal, CPAN, fabianoqr@yahoo.com.br.



Em outras palavras, olhar para a história dos direitos humanos é entender que se olha para um momento histórico onde as lutas nascidas em certas circunstâncias demonstram o embate contra os poderes dos períodos antecessores. Bobbio (2004) pontua que a Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH é considerada, na história, o primeiro sistema de valores universal e, caso estes direitos não sejam reconhecidos, segundo o autor supramencionado, surgirá um termo denominado “direito de resistência”. Esse comportamento de resistência, segundo Bobbio, compreende um movimento de ruptura com o ordenamento estabelecido, que coloca o sistema em crise, desde um tumulto até uma revolução. Infere-se que esse direito a resistência passa a encontrar força de luta a partir do apoio encontrado na DUDH. De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SEDH, a DUDH tem como premissa que os:

Direitos humanos são os direitos fundamentais de todas as pessoas, sejam elas mulheres, negros, homossexuais, índios, idosos, pessoas portadoras de deficiências, populações de fronteiras, estrangeiros e emigrantes, refugiados, portadores de HIV positivo, crianças e adolescentes, policiais, presos, despossuídos e os que têm acesso a riqueza. Todos, enquanto pessoas devem ser respeitados e sua integridade física protegida e assegurada (SEDH, 2010, p. 233) .

A partir da elaboração da DUDH e em busca de exigir o cumprimento de seus direitos pelo Estado, os movimentos sociais passaram a travar suas lutas para que suas necessidades fossem atendidas efetivamente. Neste contexto houve um crescente processo de descolonização, onde os grupos considerados minoritários passaram a se apropriar dos direitos humanos para exigirem o cumprimento desta medida e fazer jus ao artigo III, que diz que “todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal” (UNESCO, 2009, p. 5).

Nos anos seguintes foi debatido em diversos encontros internacionais o direito de acesso a educação para todos e, houve também, a criação de novas Declarações voltadas para a garantia dos direitos de todos em suas especificidades. Vale pontuar, neste contexto, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) produto da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, Tailândia; a Declaração de Salamanca (1994), fruto da Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizado na cidade de Salamanca, Espanha e a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) produzida em Barcelona por Instituições não governamentais.

Tais documentos, em conformidade com a DUDH, vão ser apropriados pela Comunidade Surda para estabelecer um apoio e embasamento para a luta pela criação de leis e regulamentações voltadas para as suas especificidades. Com base nestes documentos este



artigo pretende explicar sobre as contribuições dos Direitos Humanos para o movimento surdo.

Inicialmente, foi realizado um balanço de literatura para conhecer o que tem sido dito em relação a DUDH e a comunidade surda. Para tanto, foi utilizado os seguintes descritores: Declaração Universal dos Direitos Humanos; Surdez e Educação de Surdos que, combinadas entre si, serviram para angariar os dados utilizados nesta pesquisa.

Após definida as palavras-chaves para a realização da pesquisa, foram selecionados as seguintes plataformas de busca para levantamento das teses e dissertações: Repositório Institucional da UFSC, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e Portal Capes de dissertações e teses. A justificativa da escolha destas plataformas está pautada na quantidade de materiais que são produzidos e mantidos nestes repositórios voltados para a educação de Surdos e em todos os ambientes da sociedade.

Dentro deste universo pesquisado, foram consideradas apenas teses e dissertações que pautavam suas pesquisas considerando a DUDH e seus desdobramentos, foram encontrados apenas 8 materiais que abordavam tal conteúdo, em sua maioria, não dando ênfase na relação DUDH e a educação de surdos.

A partir deste levantamento percebeu-se que havia abordagens acerca da capacitação de profissionais para atender a pessoa surda; sobre o direito à informação; educação de surdos na atualidade, entre outros. Decidiu-se, então, trazer para discussão neste artigo, o quesito histórico do movimento social surdo e seus desdobramentos mais relevantes.

A idiosincrasia do bilingüismo brasileiro

“Sempre existiram surdos. O que acontece, porém, é que nos diferentes momentos históricos nem sempre eles foram respeitados em suas diferenças ou mesmo reconhecidos como seres humanos” (STROBEL, 2008, p. 42). A história da educação de Surdos no Brasil se inicia no século XIX com a vinda de E. Huet, surdo francês, para iniciar a educação desta minoria em solo brasileiro. Fundou-se então, a primeira instituição voltada para a educação de surdos, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos de Ambos os Sexos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

No decorrer da história, como já apresentado, os métodos empregados na educação de surdos, por vezes, não levaram em consideração as especificidades necessárias para a realização de uma aprendizagem efetiva das pessoas surdas. Buscava-se consertar o surdo, portanto, os métodos utilizados, como o Oralismo Puro, pretendiam fazer com que o surdo



desenvolvesse a fala oral, não permitindo o uso dos sinais. Semelhantemente, a Comunicação Total, de forma velada, aceitava a utilização de sinais para chegar ao objetivo maior que era o desenvolvimento da língua oral. A apropriação da história pela comunidade surda e, exercendo o direito de resistência, escreveram a história “a contrapelo” caracterizado em uma apropriação identitária e cultural que fez com que o movimento surdo, a partir das Declarações Universais conquistasse o direito a ter uma língua.

No Brasil, é possível destacar a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 que torna “reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002), também o decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 onde é possível reconhecer que “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005).

Concomitante a estas conquistas, temos a criação da área de pesquisa dos Estudos Surdos, que se fundamentam e transitam nas pesquisas dos Estudos Culturais. Nessa perspectiva se faz necessário entender que o termo cultura, tratado pelos estudos surdos, apesar de parecer ser uma palavra simples de se conceituar, possui mais de 200 definições e ainda não há um consenso exato sobre a sua terminologia (Strobel, 2018). Isso acontece, segundo Vera Maria Candau (2008) porque a definição de cultura está atrelada a outros fatores, como por exemplo, o fato de que toda cultura é incompleta e problemática em suas concepções, pois não há uma cultura que dê conta de toda a riqueza do humano, portanto, sempre haverá uma necessidade de interação entre culturas. Outras questões, também apresentadas por Candau (2008), é que os grupos culturais não são homogêneos e padronizados, que existem grupos com versões mais abertas e grupos mais fechados ao diálogo cultural.

Para estas questões culturais, caso busquemos respostas por parte dos Estudos Culturais encontraremos autores, como Stuart Hall (2003), que foi um dos precursores dos estudos culturais, surgindo em meados da década de 1950, ao qual nos esclarece que este é um estudo que nos dá “uma dimensão sem a qual as transformações históricas, passadas e presentes, simplesmente não poderiam ser pensadas de maneira adequada” (HALL, 2003, p. 133), isso acaba por significar que o conceito de cultura continua sem uma definição única, pois só pode ser entendido a partir de uma visão histórica de um grupo social específico.



Com o suporte dos Estudos Surdos, apoiado por pesquisadores surdos com análises voltadas para a Língua de Sinais, para a identidade e a cultura surda, que endossaram o movimento social surdo. Criou-se um grupo junto ao MEC que se denominou GT de Política Lingüística de Educação Bilíngüe – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa e, dentre as suas demandas, buscava por uma efetivação de uma educação que respeite o cunho lingüístico/cultural da pessoa surda, onde:

As garantias de direitos constitucionais e infraconstitucionais acima conquistados, os surdos devem ser vinculados a uma educação lingüístico/cultural e não a uma educação especial marcada pela definição da surdez como falta sensorial, como anomalia a ser reabilitada ou corrigida por tentativas cirúrgicas (BRASIL/MEC/SECADI, 2014, p. 6 grifo nosso).

Este GT, em sua demanda, lutava para tornar aplicáveis os direitos constitucionais já garantidos por lei, como visto anteriormente, há o reconhecimento como meio legal de comunicação de pessoas surdas a Língua Brasileira de Sinais, há a definição de que os surdos interagem com o mundo por meio de experiências visuais e que manifestam sua cultura principalmente pelo uso da Libras, mas estes fatores estão sendo levados em consideração na hora de ofertar educação para os surdos? Que educação se oferta quando não se considera a língua e a cultura do seu povo³?

Partindo desse viés, a autora Karin Lilian Strobel, em suas vastas contribuições, pontua que “dentro do povo surdo, os sujeitos surdos não se diferenciam um de outro de acordo com grau de surdez, mas o importante para eles é o pertencimento ao grupo usando a língua de sinais e cultura surda, que ajudam a definir as suas identidades surdas” (2018, p. 29). Por intermédio desta uma visão partilhada por uma doutora surda, entende-se que o que marca o povo surdo não é o nível/grau de surdez, mas o uso da língua sinalizada. A Libras é o maior símbolo identitário que o povo surdo possui e através desta estabelece e identificam aqueles que dão atribuição e valorização a seu significado.

É interessante ressaltar que existe uma demarcação entre quem é o povo surdo e a identidade surda para aqueles que integram a Comunidade Surda e são Culturalmente surdos. Para estes segundos, Perlin e Strobel (2008) entendem que, basicamente, a comunidade surda é uma comunidade formada não apenas de sujeitos surdos, mas também de sujeitos ouvintes,

³ Quando utilizado o termo “Povo Surdo”, estamos “nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços” (STROBEL, 2008, p.31).



como os membros de família de surdos, intérpretes de língua de sinais, professores, amigos e outros, que compartilham os mesmos interesses e lutam pela mesma causa.

A partir destas colocações, é possível aduzir que dentro do povo surdo, assim como em todas as culturas, os sujeitos não são homogêneos e, portanto, não possuem uma identidade única. Quando se afirma ser surdo, estamos demarcando aquilo que não somos: “não somos ouvintes”. Em outras palavras, estamos afirmando que existe uma diferença entre nós, uma fronteira que nos torna pertencentes a realidades e experiências próprias.

Logo, é possível perceber neste desenrolar a demarcação de uma identidade. Essa identidade é marcada e sustentada pela exclusão: aquilo que eu não sou. A diferença e a identidade são termos indissociáveis e acabam sendo marcados por símbolos que, neste caso, tem seu apogeu no uso da Libras, portanto, uma construção de identidade tanto simbólica quanto social (Woodward, 2000).

Este caminho criado, como mencionado anteriormente, não tem como pressuposição a intenção de afirmar que os surdos possuem uma identidade homogênea pautada na surdez, muito pelo contrário, analisar o sujeito requer levar em consideração todas as suas multifacetadas que os constituem como indivíduo social. Nesse viés, a interseccionalidade, se apresenta como formas de capturar as conseqüências de interação entre duas ou mais formas de subordinação (Piscitelli, 2008), nos permitindo perceber essa interação entre as formas de relação e a construção das identidades. A partir desta concepção, por exemplo, poderemos ter a idéia de um surdo que nasceu em uma família de ouvintes e que não aprendeu a Língua de Sinais ou, ainda, a idéia de um ouvinte que perdeu a audição e veio a tornar-se surdo. Estes dois exemplos ilustram quesitos das mais diversas identidades surdas⁴. Estas identidades são construídas a partir dos fragmentos das múltiplas identidades do nosso tempo, onde estão presentes as relações de poder e os discursos que exercem um papel primordial nas práticas sociais.

Durante todo o decorrer do texto, percebemos uma presença de plurissignificações nos elementos tratados, o que nos coloca em um campo aberto a diversos entendimentos e discursos, e, que permite presumir uma “verdade” sobre o outro e o peso do poder sobre estes. Como dito por Foucault, um poder em rede se exerce “nas suas malhas, os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão (2019, p. 284).

⁴ Para maiores ponderações sobre as identidades surdas ver Perlin (2016)



A partir das construções formadas neste terreno, os discursos sobre os surdos podem seguir alguns caminhos e, dentre estes, o GT de Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa encara a questão dos surdos partindo da premissa dos campos fluídos e de plurissignificações, onde é possível compreender alguns dos aspectos da solicitação de uma educação lingüístico/cultural, que leva em consideração o ensino a partir do uso de sua língua materna e a partir da cultura produzida pela comunidade e pelo povo surdo. É com base em todos estes conceitos e estudos da atualidade que este GT pediu a criação de Escolas Bilíngues para Surdos, tendo como entendimento que:

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor – aluno e sem a utilização do português sinalizado (BRASIL/MEC/SECADI, 2014, p. 4).

O pedido de uma escola bilíngüe é considerado por este artigo o ponto mais interessante a ser tratado. É nesse pedido e neste entendimento que podemos entender onde e como o povo surdo deseja receber uma educação. É nesta reivindicação onde as suas especificidades poderão ser atendidas. É uma luta pelo direito à educação que respeite as suas conquistas já angariadas no decorrer de anos de resistência.

Em 2010 na Conferência Nacional da Educação – CONAE foi debatido a implantação de escolas inclusivas com o mesmo valor empregado à escola bilíngüe para surdos. O documento “Nota Oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE” elaborado pela FENEIS (2013) conceituava a escola inclusiva como um lugar “onde o português oral é a língua de instrução, algumas vezes mediada por intérpretes, o aluno surdo tem que estudar dois períodos, participando do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contra turno e, são matriculados duas vezes (dupla matrícula)” (p. 3). Ainda, segundo este mesmo documento, é citado que a “Política de Educação Inclusiva do MEC tem incentivado os gestores estaduais e municipais da educação a aderirem à dupla matrícula, que agrega uma transferência de recurso a mais às secretarias” (FENEIS, 2013, p. 4).

As implantações das escolas inclusivas em caráter de substituição das escolas bilíngues acarretam uma descaracterização dos conceitos dados e, sem esta distinção, qualquer escola comum poderia ter a adjetivação de “bilíngüe” por ter em seu espaço educacional o profissional Tradutor Intérprete de Libras e falantes da língua de sinais e do português, este modelo inclusivo não é a reivindicação do povo surdo por não atender as necessidades específicas das pessoas surdas.



Pelos relatos apontados continua-se a perceber o campo de disputa de poder se apresentar. Como pontuado por Veiga-Neto e Lopes:

No caso dos discursos que tratam da inclusão dos surdos, por exemplo, quase sempre eles parecem ignorar a vontade do outro e concedem uma mínima possibilidade para o seu exercício de liberdade. Em nossos estudos, temos encontrado situações em que os ouvintes posicionam-se como os únicos capazes de dizer o que é melhor para a educação dos surdos. Não raro, é como se a racionalidade fosse uma faculdade ausente nos surdos, vistos como incapazes de se auto-conduzir; conseqüentemente, o ouvintismo⁵ é assumido — pelos ouvintes, é claro... — como salvo-conduto para ações tutelares (2012, p. 67).

A questão de implantação de um modelo educacional bilíngüe para surdos enfrenta idéias que são dominantes nos últimos cem anos, que são frutos de uma ideologia clínica que precisa restaurar o surdo (Skliar, 2016). O ouvintismo, termo carregado de concepções que se constitui em uma ferramenta conservadora, é capaz de criar mecanismos para condicionar a colonização que se mantém, ora camuflada, ora escancarada, sobre o povo surdo. A diferença histórica entre a luta do passado e a luta do presente é constituída neste direito de revolta dado as minorias pela elaboração da DUDH.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da criação da DUDH, e dos vários congressos realizados após esta para buscar efetivar o direito a educação e a viver com dignidade, podemos considerar que a comunidade surda está a trilhar, agora, por mares desconhecidos, porém, com barcos de base resistente. Ao realizar esta comparação quero dizer que, mesmo não sabendo o desenrolar que o futuro espera, e se a busca pelo bilingüismo se efetivará nos anos vindouros, os surdos apresentaram ao mundo a sua voz, e seu brado tem sido ouvido nos sete mares da humanidade.

Ser surdo não possui o mesmo significado do que tínhamos nos períodos históricos passados. Deixou de ser sinônimo de incapacidade, de idiotia, de aberração. Deixou de ser “cópia mal feita de ouvinte”, deixou de ser espectador e assumiu uma identidade lingüística. Passou a ser povo, cultura e resistência. Ser surdo, hoje, é luta para não ser apagado pelo ouvintismo.

A DUDH tornou possível a ascensão de um grupo esquecido e invisibilizado, trouxe para a luz o que era trevas e deu condições de remar nesse mar da humanidade desigual. Falar, mediante metáforas, é uma forma melódica de pontuar que a apropriação e a capacidade de

⁵ Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte (SKLIAR, 2016, p. 15).



produção surda se apresenta assim, melodicamente, como as letras para o papel, são as mãos para os olhos. É impossível não poetizar a resistência pelo direito de ser “ouvido”.

REFERENCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Título original: *L'età dei Diritti*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 97 p. ISBN 10: 85-352-1561-1.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL/MEC/SECADI. **Relatório do Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513&opt=4>. Acesso em: 30 mai. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 23. mai. 2020.

DORNELLES, João Ricardo W. **O que são direitos humanos**. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2013, 77p. (Primeiros passos) ISBN: 978-85-11-01229-3.

FENEIS. **Nota sobre a educação de surdos na meta 4 do PNE**. 2013. Disponível em: <https://blog.feneis.org.br/nota-meta-4-do-pne/>. Acesso em: 14 jan. 2020.

FOUCAULT, Paul-Michel. **Microfísica do poder**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2019, 432 p. ISBN 978-85-7753-296-4.

HALL, Stuart. Estudos culturais: dois paradigmas. Tradução: Adelaine La Guardia Resende *et al.*. Título original: *Cultural Studies: Two paradigms*. In: SOVIK, Liv. (org.). **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003, p. 131-159. (Humanitas). ISBN 85-7041-356-4.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de Surdos**. 48 f. Monografia (Especialização) - Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras/ Língua Brasileira de Sinais, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.



PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade E Cultura**, v. 11, n. 2, p. 263-274. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sec.v11i2.5247>. Acesso em: 07. mai. 2020.

SEDH. **Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 8ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 7-32. ISBN 978-85-87063-17-5.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4ª Ed. 1ª Impressão. Florianópolis: Ed. da USFC, 2018, 146 p. ISBN 978-85-328-0778-6.

STROBEL, Karin. **Surdos: vestígios não registrados na história**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. 10 p. 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 30. mai. 2020.

VEIGA–NETO, Alfredo. LOPES. Maura Corcini. A inclusão como dominação do outro pelo mesmo. **Pedagogía y Saberes**. São Paulo, n°. 36, p. 57-68. 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5364944>. Acesso em: 14 jan. 2020.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes; p. 7-72, 2000.