



INCLUSÃO LINGUÍSTICA COMO ESTRATÉGIA DE GOVERNAMENTO DE PESSOAS SURDAS

Pedro Henrique Witchs*
Keila Cardoso Teixeira**
Kátia Regina Borges Monteiro***

RESUMO

Neste artigo, discute-se estratégias de governo de pessoas surdas a partir de um processo de inclusão linguística. À luz de Estudos Foucaultianos, Estudos Surdos em Educação e estudos em políticas linguísticas, são discutidos resultados de uma pesquisa que mapeou documentos oficiais em quatro conjuntos de países: 10 países de língua espanhola da América e da Europa; seis países de língua francesa da América e da Europa; oito países de língua inglesa da África, da América, da Europa e da Oceania; e oito países de língua portuguesa da África, da América e da Europa. Observa-se que diferentes países não apresentam políticas de línguas de sinais explícitas, o que não significa que práticas com essas línguas não ocorram em seus territórios. Argumenta-se que, apesar disso, as línguas de sinais ainda dependem de empreendimentos institucionais para que a sua aprendizagem e o seu efetivo uso na sociedade sejam possíveis.

Palavras-chave: Línguas de sinais; pessoas surdas; inclusão linguística; governo.

LANGUAGE INCLUSION AS A GOVERNMENT STRATEGY FOR DEAF PEOPLE

ABSTRACT

This article discusses government strategies for Deaf people based on a language inclusion process. In the light of Foucauldian Studies, Deaf Studies in Education and studies in language policies, the results of a research that mapped official documents in four sets of countries are discussed: 10 Spanish-speaking countries in America and Europe; six French-speaking countries in America and Europe; eight English-speaking countries in Africa, America, Europe and Oceania; and eight Portuguese-speaking countries in Africa, America and Europe. It is observed that different countries do not have explicit sign language policies, which does not mean that practices with these languages do not occur in their territories. It is argued that, despite this, sign languages still depend on institutional undertakings so that their learning and their effective use in society are possible.

* Doutor e mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Licenciado em Ciências Biológicas pela mesma instituição. Professor do Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). E-mail: pedro.witchs@ufes.br

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mestra em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep). Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Colatina (Fafic). Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Ufes. E-mail: keila.teixeira@ufes.br

*** Mestra em Linguística pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Bacharel em Letras-Libras pela mesma instituição e licenciada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (Unopar). Professora na rede municipal de educação de Vila Velha/ES. E-mail: katiaregina.monteiro@gmail.com

Keywords: Sign languages; Deaf people; language inclusion; government.

LA INCLUSIÓN LINGÜÍSTICA COMO ESTRATEGIA DE GOBIERNAMIENTO PARA LAS PERSONAS SORDAS

RESUMEN

Este artículo discute estrategias de gobernanza para personas sordas basadas en un proceso de inclusión lingüística. A la luz de los Estudios Foucaultianos, los Estudios Sordos en Educación y los estudios de políticas lingüísticas, se discuten los resultados de una investigación que mapeó documentos oficiales en cuatro conjuntos de países: 10 países de lengua española en América y Europa; seis países de idioma francés en América y Europa; ocho países de idioma inglés en África, América, Europa y Oceanía; y ocho países de lengua portuguesa en África, América y Europa. Se observa que diferentes países no cuentan con políticas explícitas de lengua de señas, lo que no significa que las prácticas con estas lenguas no se den en sus territorios. Se argumenta que, a pesar de ello, las lenguas de señas aún dependen de emprendimientos institucionales para que sea posible su aprendizaje y su uso efectivo en la sociedad.

Palabras clave: Lenguas de señas; personas sordas; inclusión lingüística; gobierno.

INTRODUÇÃO

No ano de 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizou a *Pesquisa Nacional de Saúde*, a partir da qual 17,3 milhões de indivíduos acima de dois anos de idade foram identificados, no Brasil, como pessoas com deficiência. As pesquisas censitárias empreendidas pelo IBGE têm calculado o número de pessoas com deficiência no país há mais tempo, sendo que os dados mais recentes estão associados ao Censo de 2010. Entretanto, com a publicação do seu relatório em 2021, a *Pesquisa Nacional de Saúde* apresentou um dado associado às pessoas com deficiência até então inédito: o quantitativo de *pessoas com alguma dificuldade para ouvir* que têm conhecimento da língua brasileira de sinais (Libras). Ao considerar pessoas com idade entre 5 e 40 anos, o IBGE (2021) identificou cerca de 1,7 milhão de pessoas que referiram ter ao menos alguma dificuldade para ouvir. Em relação a esse número, “aproximadamente 153 mil pessoas disseram saber usar a Libras, o que representa 9,2% deste grupo populacional” (IBGE, 2021, p. 40).

Considerando a baixa quantidade de pessoas com surdez falantes da Libras, assim como também o fato de que essa não é a única língua de sinais falada no país, é interessante destacar que, entre o final do século XX e início do século XXI, observa-se o empreendimento de esforços em diferentes Estados nacionais, incluindo o Brasil, para o reconhecimento de línguas de sinais faladas em seus limites geográficos (DE MEULDER, 2015; HLIBOK, 2018). Propomos, neste artigo, discutir estratégias de *governamento* (FOUCAULT, 2008) de pessoas surdas a partir de um processo de inclusão linguística. Para tanto, desenvolvemos

a discussão com base nos resultados gerados em uma pesquisa documental que mapeou documentos oficiais que regulamentam línguas de sinais em quatro conjuntos de países: 10 países de língua espanhola da América e da Europa; seis países de língua francesa da América e da Europa; oito países de língua inglesa da África, da América, da Europa e da Oceania; e oito países de língua portuguesa da África, da América e da Europa.

Deste modo, o artigo está organizado como segue: após esta breve introdução, demonstramos a produtividade do conceito foucaultiano de governo para análises articuladas ao campo de estudos de políticas linguísticas; em seguida, com base nos resultados da pesquisa sobre o reconhecimento das línguas de sinais nos países investigados, discutimos as estratégias de governo na direção de uma inclusão linguística. Por fim, argumentamos que as línguas de sinais, embora tenham conquistado um lugar de reconhecimento por direito, ainda dependem de empreendimentos institucionais para que a sua aprendizagem e o seu efetivo uso na sociedade sejam possíveis.

GOVERNAMENTO: CONCEITO PRODUTIVO PARA ANÁLISES EM POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

Compreender a produtividade conceitual de governo, sobretudo para o campo de estudos de políticas linguísticas, requer situar a perspectiva de Michel Foucault sobre o poder. As reflexões foucaultianas sobre o funcionamento do poder, segundo Severo (2013, p. 458), “podem ser tomadas como chave de leitura e reflexão da dinâmica do poder no contexto teórico e aplicado da política e do planejamento linguísticos”.

Ao longo de sua obra, Foucault assumiu o poder não como algo que se possui, mas como uma ação sobre as ações, como uma forma de relação. Para ele, o “poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. [...] O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas, os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação” (FOUCAULT, [1976] 2021, p. 284). Devido ao seu caráter relacional, entende-se que o poder é exercido sobre as coisas ou sobre os sujeitos, sendo capaz de modificá-los, utilizá-los, consumi-los etc. A partir dessa percepção, Severo (2013) propõe que as relações de poder não sejam compreendidas como uma variável exterior ao funcionamento das línguas e assume que tais relações são o motor de constituição e circulação das línguas.

No decorrer de suas produções, contudo, Foucault aperfeiçoa as formas de compreender as relações de poder. Sobre esse conceito na obra do filósofo francês, Castro (2009, p. 327)

afirma que “o termo que permite captar melhor a especificidade das relações de poder é o termo ‘conduta’”. Para Foucault (2008, p. 255), a conduta “é a atividade que consiste em conduzir, a condução, [...] mas é também a maneira como uma pessoa se conduz, a maneira como se deixa conduzir, a maneira como é conduzida”. Assim, é possível entender que o sentido originário do conceito foucaultiano de *governo* – que, neste artigo, referimos como *governo* – emergiu de uma articulação entre as compreensões sobre as relações de poder e as condutas. Esse primeiro sentido do conceito está relacionado com a direção das condutas de indivíduos e grupos. O governo, portanto, corresponde à condução das condutas. Senellart (2006), contudo, afirma que compreender o governo como um simples exercício do poder não permite o desenvolvimento de uma análise. Segundo o autor,

[...] o “governo” não se confunde com a dominação. Não é evidente, com efeito, que o poder tenha por finalidade somente perpetuar a si mesmo, ou, para dizer de outro modo, se em toda parte há poder e enfrentam-se apetites de força, não é no nível da simples concorrência das paixões que convém situar a noção de governo. Este último relaciona-se a um fim, ou uma pluralidade de fins, exterior a ele mesmo, ao contrário da dominação, que não tem outro objetivo senão reforçar-se indefinidamente. Prática tautológica do poder que se opõe à necessária teleologia governamental. (SENELLART, 2006, p. 19)

Nesse sentido, conforme Foucault (2008), o governo só adquire um sentido político, estatal, a partir dos séculos XVI e XVII. Entretanto, independentemente dos sentidos de governo, o autor afirma que nunca se deve entender que a ação de governar acontece sobre uma estrutura política, como um Estado ou território. O governo é uma ação sobre pessoas, indivíduos ou coletividades. Essa ideia de condução das pessoas, ainda segundo Foucault (2008), emerge sob a forma de organização de um *poder pastoral* no Oriente pré-cristão. Trata-se de “um poder que, por definição, se exerce sobre um rebanho, mais exatamente sobre um rebanho em seu deslocamento, no movimento que o faz ir de um ponto a outro” (FOUCAULT, 2008, p. 168).

Nesse momento, é possível se perguntar que relação é possível estabelecer entre governo e política linguística. Primeiro, é preciso lembrar que o governo não deve ser entendido apenas como um poder político e que ele não acontece sobre um Estado ou território. Contudo, ele adquire esse sentido político após a formação dos Estados nacionais pelo continente europeu. Assim, torna-se importante compreender a importância das línguas para essa formação. De acordo com Berenblum (2003), a importância da língua para o Estado está relacionada com a necessidade de uma unificação linguística planejada. Essa unificação possibilita “a imposição de uma língua oficial – ou variedade de língua – processo que destitui

as outras línguas ou variedades e as torna dialetos não oficiais, marginais” (BERENBLUM, 2003, p. 22). Para esse fim, a escola pública tem um papel fundamental. Ela serve

[...] tanto para espalhar as letras a uma quantidade cada vez maior de cidadãos, quanto para nacionalizar os eventuais filhos de estrangeiros ou os falantes de *dialetos* ou línguas diferentes da institucionalizada como ‘língua nacional’. Esse processo adquiriu características próprias em cada nação, sendo o elemento comum a todas elas a necessidade de criar uma língua ou uma variedade de língua com o status de língua nacional, que servisse para os fins da integração nacional (BERENBLUM, 2003, p. 85)

Com base nessas questões relativas à língua nacional, ao Estado e à escola, temos entendido que a educação de surdos emerge, primordialmente, como uma educação linguística. Isso porque os primeiros empreendimentos educacionais direcionadas a crianças surdas tiveram o objetivo de desenvolver, nelas, a capacidade de falar uma língua comum à sociedade em que viviam, tornando-as capazes de ingressar na vida social e participar de tudo o que está implicado nessa vida. Isso não mudou muito ao longo do tempo. Até hoje, muitas crianças surdas ingressam na vida escolar sem conhecer uma língua comum à sociedade na qual vivem – seja uma língua vocal ou de sinais.

Desse modo, no final do século XX, é possível observar a emergência de uma inclusão linguística de pessoas surdas em diferentes Estados nacionais. Esse processo acontece, principalmente, por meio de um mecanismo jurídico que operacionaliza a inclusão e, conseqüentemente, o governo de surdos. Referimo-nos ao reconhecimento legal de línguas de sinais, sobre o qual discutimos a seguir.

RECONHECIMENTO DE LÍNGUAS DE SINAIS: INCLUSÃO E GOVERNAMENTO DE SURDOS

A segunda metade do século XX é marcada por acontecimentos que impulsionam as línguas de sinais ao redor do mundo. A emergência de estudos linguísticos que descrevem e analisam as línguas de sinais faladas por comunidades surdas aconteceu na medida que as análises de comparação de línguas do século XIX abandonavam o naturalismo, dando lugar ao estruturalismo saussuriano. As investigações que ampliaram a descrição linguística das línguas de sinais, a partir dos anos de 1960, identificaram elementos linguísticos comuns a línguas vocais – o que marca um processo de legitimação linguística das línguas de sinais. Posteriormente, a partir da década de 1990, os estudos que focavam as línguas de sinais passaram a “identificar não apenas o que era ‘igual’, mas também o que era ‘diferente’ com o objetivo de enriquecer as teorias linguísticas atuais” (QUADROS, 2006, p. 169).

Concomitantemente aos avanços científicos relacionados com as línguas de sinais, o movimento político das comunidades surdas se fortaleceu com o aperfeiçoamento da política de inclusão que marca a Contemporaneidade. É válido compreender esse acontecimento na perspectiva do governo, tal como argumentam Thoma e Kraemer (2017). De acordo com as autoras:

A partir de discursos de direitos, a inclusão da população com deficiência na escola e em todos os espaços sociais passa a ser útil também para atender a uma necessidade da sociedade contemporânea: a de que todos contribuam, a sua maneira, para o crescimento e desenvolvimento econômico do país. Assim, nessa racionalidade da inclusão como direito e como um imperativo de Estado, as políticas e práticas de inclusão escolar são entendidas como um direito civil do cidadão, ao mesmo tempo em que colaboram para o desenvolvimento econômico do Estado. (THOMA; KRAEMER, 2017, p. 11)

Nesse sentido, a Federação Mundial de Surdos (*World Federation of the Deaf* – WFD), segundo Quadros (2018), tem apoiado as organizações nacionais de surdos em função do reconhecimento das línguas de sinais em seus respectivos países. Conforme o estudo realizado por De Meulder (2015), aproximadamente 31 Estados membros das Nações Unidas passaram a reconhecer línguas de sinais faladas por comunidades de pessoas surdas em seus territórios até o ano de 2014. A autora distingue esse reconhecimento explícito em cinco categorias que variam de acordo com as especificidades dos contextos nacionais: (i) o reconhecimento constitucional; (ii) o reconhecimento por meio de legislação geral de línguas; (iii) o reconhecimento por meio de uma lei de língua de sinais; (iv) o reconhecimento por meio de uma lei de língua de sinais que inclui outros meios de comunicação; e (v) o reconhecimento por meio de uma legislação sobre o funcionamento do conselho nacional de línguas. Além do reconhecimento explícito, De Meulder (2015) identificou mais três categorias de reconhecimento implícito de línguas de sinais em alguns países: (i) a menção da língua de sinais em legislações sobre deficiência, igualdade ou educação; (ii) o reconhecimento concedido por declaração ou decisão governamental; e (iii) o reconhecimento restrito a esferas estaduais ou municipais.

Diante dessa conjuntura, a pesquisa realizada buscou analisar políticas de línguas de sinais em uma perspectiva transnacional. Para tanto, foi realizado um mapeamento¹ de documentos políticos e legislações em quatro conjuntos de países: 10 países de língua espanhola da América e da Europa; seis países de língua francesa da América e da Europa; oito países de língua inglesa da África, da América, da Europa e da Oceania; e oito países de língua portuguesa da África,

¹ Esse mapeamento é fruto do trabalho de três estudantes de Iniciação Científica que integraram o projeto de pesquisa: [nome completo] (que mapeou países de língua francesa e espanhola), [nome completo] (que mapeou países de língua portuguesa) e [nome completo] (que mapeou países de língua inglesa). Seus projetos tiveram apoio, em forma de bolsas de Iniciação Científica, da [nome da fundação] e do [nome do fundo].

da América, da Ásia e da Europa. Ao todo, 32 países foram selecionados para fazer parte das análises tendo como critério possuíram uma mesma língua como idioma oficial. Assim, nove deles são da África; três, da América do Norte; 10, da América do Sul; um, da Ásia; sete, da Europa; e dois, da Oceania. A lista dos quatro conjuntos pode ser observada no Quadro 1:

Quadro 1 – Países investigados

Países de língua espanhola	Países de língua francesa	Países de língua inglesa	Países de língua portuguesa
1. Argentina	1. Bélgica	1. África do Sul	1. Angola
2. Bolívia	2. Canadá	2. Austrália	2. Brasil
3. Chile	3. França	3. Estados Unidos	3. Cabo Verde
4. Colômbia	4. Haiti	4. Nova Zelândia	4. Guiné-Bissau
5. Equador	5. Luxemburgo	5. Quênia	5. Moçambique
6. Espanha	6. Suíça	6. Reino Unido	6. Portugal
7. Paraguai		7. Uganda	7. São Tomé e Príncipe
8. Peru		8. Zimbábue	8. Timor Leste
9. Uruguai			
10. Venezuela			

Fonte: elaborado pelo autor (2022).

A partir do mapeamento realizado, foi possível estabelecer alguns parâmetros para análise. Isso porque o reconhecimento legal de uma língua de sinais pode implicar, em certo nível, o comprometimento do Estado com sua população surda. O reconhecimento, muitas vezes, envolve normativas que possibilitam princípios bilíngues que contemplem a língua de sinais na educação de surdos; a formação de professores para essa língua ou que a conheçam para o trabalho com surdos; a formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais; o acesso a serviços públicos em língua de sinais; entre outros elementos que, de alguma forma, dão condições de participação dos surdos no jogo econômico.

Assim, o primeiro parâmetro foi identificar se tais países *reconheceram, de algum modo, suas línguas de sinais*. Foi possível observar que todos os 10 países de língua espanhola apresentaram documentação que, de algum modo, reconhecia pelo menos uma língua de sinais falada em seus territórios – embora, na Argentina, esse reconhecimento aconteça a nível de algumas províncias. Dentre os países de língua francesa, todos reconhecem explicitamente pelo menos uma língua de sinais – exceto o Haiti, onde é possível identificar um reconhecimento implícito. Quanto aos países de língua inglesa, todos os oito países reconhecem de alguma maneira pelo menos uma língua de sinais – embora, nos Estados Unidos da América, esse reconhecimento aconteça a nível de alguns estados. Em relação aos países de língua portuguesa, apenas três reconhecem suas línguas de sinais (Angola, Brasil e Portugal).

O segundo parâmetro analisado foi se os países dispõem de *políticas que amparam a educação bilíngue de surdos*. Quanto a esse quesito, todos os dez países de língua espanhola apresentam documentação referente à educação bilíngue de surdos em seus territórios. Em relação aos países de língua francesa, novamente o Haiti figura como o único país sem documentos que evidenciem políticas de educação bilíngue de surdos. Dentre os países de língua inglesa, não foram identificados documentos que indiquem políticas de educação bilíngue apenas nos quatro países do continente africano. Já os países de língua portuguesa, novamente Angola, Brasil e Portugal contemplam a educação bilíngue de surdos em suas políticas educacionais.

O terceiro parâmetro analisado diz respeito a *políticas de apoio à formação de professores de surdos ou de professores de línguas de sinais*. Em relação a isso, dentre os países de língua espanhola, foram identificadas políticas em metade dos países selecionados (Bolívia, Equador, Espanha, Paraguai e Uruguai). Nos países de língua francesa, essa identificação foi possível em apenas dois dos países selecionados (Haiti e Luxemburgo). No âmbito dos países de língua inglesa, novamente, tal identificação não foi possível nos quatro países da África. Quanto aos países de língua portuguesa, Angola, Brasil e Portugal permanecem sendo os únicos países que apresentam documentos que tratam da formação de professores de surdos ou de professores de línguas de sinais.

O quarto e último parâmetro compreendeu a materialidade de *políticas de apoio à formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais*. No que diz respeito a isso, os países de língua espanhola selecionados são reduzidos a um representante (Espanha). Dentre os países de língua francesa, por sua vez, figuram quatro (Bélgica, Canadá, Haiti e Luxemburgo). Em relação aos países de língua inglesa, a formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais não foi identificada nos documentos dos quatro países africanos. Quanto aos países de língua portuguesa, esse quesito está restrito a dois países (Brasil e Portugal).

É importante que algumas observações sejam feitas a respeito desses resultados. A primeira delas é que não é possível afirmar a inexistência de língua de sinais nos países em que não foram identificados documentos que tratem do reconhecimento dessas línguas. Durante o mapeamento, foram encontradas iniciativas como a produção de dicionários de língua de sinais mesmo nesses países cujo reconhecimento legal da língua não foi identificado. Também não é possível afirmar que estudantes surdos não utilizem a língua de sinais em seus processos de escolarização nos países em que não foi identificado políticas de amparo à educação bilíngue. Do mesmo modo, não é possível afirmar a inexistência de professores

de surdos ou de professores de línguas de sinais nos países cujas políticas de apoio à sua formação não foram identificadas. Por fim, o mesmo acontece em relação à tradução e à interpretação de línguas de sinais: não é possível dizer que não há tradutores e intérpretes de línguas de sinais nos países cujas políticas de apoio à formação desses profissionais não tenham sido identificadas.

Dito isso, o que queremos reiterar, neste artigo, corresponde a um movimento de materialização explícita dessas políticas que, como entendemos, respondem a um processo de inclusão linguística de surdos em diferentes países. As formas como o reconhecimento das línguas de sinais, nos diferentes países, possibilitam observar diferentes concepções em relação ao uso dessas línguas e resultam em distintas maneiras de regulamentar não apenas esse uso, como também o seu ensino. A proliferação dessas regulamentações, entretanto, evidenciam um processo de inclusão linguística que opera na condução das condutas das pessoas surdas ao redor do mundo. Ao dizerem sobre essas línguas e o que compete a elas, coloca-se em operação um conjunto de práticas que buscam promover a igualdade entre surdos, um princípio contemporâneo da inclusão, que aqui pode ser entendida, nos termos de Lopes (2009), como um *imperativo do Estado*.

Para dar conta desse imperativo, o tópico da diversidade linguística tem se tornado alvo de interesse de muitos Estados nacionais, o que se evidencia com o esforço para conhecer e preservar diferentes línguas faladas em seus territórios. Esse interesse, para Severo (2013a, p. 108), “funciona no interior de uma racionalidade Estatal e, portanto, como tática de governo”. Ou seja, ao contrário do que aconteceu nos primórdios da formação dos Estados modernos com o movimento de unificação linguística, é possível observar, agora, uma ampliação da definição do que é nacional – abarcando as diferenças na articulação com a inclusão. Na promoção de uma aproximação de grupos linguísticos minorizados à Nação, como o caso dos surdos falantes de línguas de sinais, possibilita-se a ampliação do tecido social governável.

Entendemos, contudo, que o avanço desse reconhecimento e do que esse reconhecimento implica para o uso e ensino das línguas de sinais não tem sido suficientemente concebido como uma prática de aproximação e acolhimento das culturas nas quais essas línguas estão envolvidas. Se a inclusão das línguas de sinais como línguas reconhecidamente nacionais configura uma estratégia para o governo de pessoas surdas, como essa condução tem sido interpelada pelas diferenças linguístico-culturais que constituem a experiência da surdez? De que modo crianças surdas têm sido linguisticamente amparadas pelo Estado para desenvolver a língua desde os primeiros anos de vida? São perguntas que movem esta discussão para os efeitos

do governo da população composta por pessoas surdas e que mobilizam as considerações que apresentamos na sequência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O número de pessoas *com alguma dificuldade para ouvir* – expressão utilizada no relatório do IBGE (2021) – que são falantes de Libras é um dado que reforça o seu *status* como língua minorizada. *Minorizada* não porque é falada por uma quantidade pequena de pessoas, mas porque tal dado é um indicador das falhas no esforço para a promoção dessa língua no país. Afinal, é possível perguntar qual política educacional brasileira que operacionaliza a oferta de aprendizagem de línguas de sinais por parte de crianças surdas e a manutenção do seu uso ao longo da vida. Poderíamos tentar responder tal questionamento tomando, como base, a Lei nº de Libras, de 2002, ou o Decreto nº 5.626, de 2005, que a regulamenta. Poderíamos citar a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Política Nacional de Educação Especial de 2020 ou a Lei nº 14.191, de 2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir a modalidade de educação bilíngue de surdos. Contudo, nenhum desses instrumentos jurídicos ou documentos orientadores instaura, por exemplo, a Libras como um componente curricular da Educação Básica, sendo que os empreendimentos de curricularização dessa língua têm acontecido por iniciativas isoladas em alguns poucos municípios do país.

Como aponta Mertzani (2019, p. 178), “poucos países conseguiram: (i) implementar o bilinguismo de sinais; (ii) legislar as LS [línguas de sinais] como línguas ‘reais’ e naturais das pessoas surdas; e (iii) desenvolver currículos de LS dentro de um currículo bilíngue nacional”. De acordo com a autora, são menos ainda os países que conseguiram implementar os três pontos mencionados por ela. Isso possibilita considerar que as línguas de sinais conquistaram o reconhecimento por direito, mas ainda dependem de outros movimentos para que a sua aprendizagem e seu pleno uso em sociedade sejam uma possibilidade.

Neste artigo, nossa intenção foi evidenciar que os esforços para uma inclusão linguística constituem estratégias de governo de pessoas surdas. No entanto, esses esforços carecem de uma concepção humanística que compreenda as implicações dessa inclusão em uma determinada sociedade. Convidar uma língua de sinais para fazer parte dela requer, dentre outras coisas, dispor de condições para que essa língua seja aprendida e utilizada sem empecilhos. Sejam eles a falta de conhecimento ou a falta de possibilidade de interpretação das interações feitas em outras línguas.

REFERÊNCIAS

- BERENBLUM, Andrea. **A invenção da palavra oficial**: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional de Saúde – 2019**: Ciclos de vida – Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.
- DE MEULDER, Maartje. The Legal Recognition of Sign Languages. **Sign Language Studies**, Washington, v. 15, n. 4, p. 498-506, 2015.
- FOUCAULT, Michel. Soberania e disciplina [1976]. Trad. Maria Teresa de Oliveira e Roberto Machado. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021. p. 278-295.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- HLIBOK, Tawny Holmes. Language Policy in the Context of Sign Languages and Deaf Community Activism. **Llengua, Societat i Comunicació**, Barcelona, n. 16, p. 54-62, 2018.
- LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 153-169, 2009.
- MERTZANI, Maria. Para um currículo de língua de sinais e a experiência grega. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 62, p. 176-196, 2019.
- QUADROS, Ronice Müller de. Efeitos de modalidade de língua: as línguas de sinais. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 168-178, 2006.
- QUADROS, Ronice Müller de. Language Policies and Sign Languages. *In*: TOLLEFSON, James; PÉREZ-MILANS, Miguel (Eds.). **The Oxford Handbook of Language Policy and Planning**. Oxford University Press: Oxford, 2018.
- SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Alfa**, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013.
- SEVERO, Cristine Gorski. A diversidade linguística como questão de governo. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 11, n. 2, p. 107-115, mai./ago. 2013a.
- THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. **A educação de pessoas com deficiência no Brasil**: políticas e práticas de governo. Curitiba: Appris, 2017.