



# A argumentação da comunidade surda sobre a educação bilíngue

**Fabiane Ferreira da Silva Moraes**

Mestre em Letras

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD),

Mato Grosso do Sul, Brasil

E-mail: [librasfabiane@gmail.com](mailto:librasfabiane@gmail.com)

É professora de Libras e Linguística na Universidade Federal de Goiás.

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1610-4256>

**Revista Falange Miúda**

ISSN 2525-5169

**Periodicidade:**

Fluxo contínuo

**Volume 5**

**Número 1**

**Recebido em:** 27/06/19

**Aprovado em:** 21/08/19

## Resumo

O trabalho objetiva compreender o processo argumentativo da comunidade surda sobre a educação bilíngue. Foram empregados os pressupostos teóricos de Perelman e Tyteca (1999), Reboul (2004) e Amossy (2007; 2011). O *corpus* é composto pelo Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Os resultados apontam que o orador possui competência reconhecida na área; o auditório é especializado e seu *corpus* de saber influenciou as escolhas semânticas, sintáticas e conceituais feitas pelo orador. Quanto as técnicas argumentativas foram empregados o argumento de autoridade, o pragmático, a comparação e a dissociação de noções.

**Palavras-chave:** Argumentação; técnicas argumentativas; ensino bilíngue; surdos.

# 1 Introdução

As concepções distintas sobre a surdez e os desdobramentos de suas significações para a vida dos sujeitos surdos, nas diversas esferas sociais, tem sido motivo de amplas discussões entre a comunidade surda e ouvinte. Um exemplo desta situação é o que ocorre no âmbito educacional. A comunidade surda pleiteia que o ensino seja realizado não em escolas inclusivas (sistema vigente) e sim em escolas bilíngues tendo como língua de instrução a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o Português escrito como segunda língua.

Ainda que o estudo da argumentação desenvolvida em tais discussões possibilite um amplo campo de pesquisa, observa-se, a partir do quantitativo de produções acadêmicas, a lacuna existente na área. O banco de teses e dissertações da Capes registra apenas três trabalhos que envolvem a temática: uma dissertação, elaborada por Pereira (2017) que investigou as “contribuições da argumentação na aprendizagem da radioatividade por estudantes surdos”; Sousa (2007) analisou em sua tese “A construção da argumentação na língua brasileira de sinais” e recentemente Porto (2018) elaborou uma tese sobre “a qualidade da argumentação produzida por estudantes surdos e ouvintes acerca da cinemática”<sup>1</sup>.

Com o intuito de contribuir, ainda que timidamente, com os estudos da argumentação sobre/dos sujeitos surdos, o presente trabalho visa compreender o processo argumentativo da comunidade surda sobre a educação bilíngue. A análise está pautada na compreensão da argumentação no discurso, e não como um campo de estudo distinto, ou seja, entende a relação da argumentação com a Análise do Discurso. Sob essa perspectiva, “a argumentação é inseparável do funcionamento global do discurso, e deve ser estudada no quadro da Análise do Discurso” (AMOSSY, 2011, p. 132). Três questões nortearam a pesquisa: qual a situação concreta de enunciação? Quais técnicas argumentativas foram mobilizadas? Como a materialidade discursiva e o interdiscurso se fazem presentes na argumentação?

O *corpus* é composto pela primeira parte do Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (doravante denominado Relatório). A análise do documento pode trazer indícios das técnicas argumentativas selecionadas por uma minoria linguística ao argumentar com uma instância governamental. Além disso, compreender o processo argumentativo da comunidade surda é relevante pois os discursos que norteiam as políticas públicas são, em geral, produzidos por ouvintes e estão ancorados em pressupostos que divergem daqueles defendidos pelos surdos,

Ser hábil no ouvir e produzir uma fala a partir das percepções normais da audição dá poder ao grupo de profissionais ouvintes para avaliar e conceituar

---

1 Busca realizada em 28/01/2019 com as seguintes entradas: surdo + argumentação; Libras + argumentação; Língua Brasileira de Sinais + argumentação.

o outro, diverso, localizado no lugar da deficiência. 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 diferenciam. (LULKIN, 2013, p. 43).

Na primeira parte do trabalho tenciono conceituar alguns dos termos utilizados, a fim de indicar quais as significações esperadas com seu emprego. No segundo tópico discorro sobre a metodologia de pesquisa e o *corpus* selecionado. Na última parte do trabalho apresento os dados, sua análise e os resultados encontrados.

## 2 Fundamentação Teórica

Nos parágrafos que seguem procuro trazer alguns apontamentos sobre a argumentação, não na tentativa de expor uma conceitualização fechada ou acabada, tampouco de apresentar um resumo das significações nas diferentes vertentes de pesquisa, antes, com o objetivo de apresentar pontos de apoio para a compreensão e análise do *corpus*. Desse modo, me limitarei à explanação de alguns dos pressupostos teóricos de Perelman e Tyteca (1999), Reboul (2004) e Amossy (2007; 2011).

De acordo com Perelman e Tyteca (1999, p. 50) “o objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento [...]”. Já Amossy (2011, p. 130) conceitua a argumentação no sentido de ampliar a definição de perelmaniana, nas palavras da autora:

Passa-se, então, a uma concepção mais larga de argumentação, entendida como a tentativa de modificar, de reorientar, ou mais simplesmente, de reforçar, pelos recursos da linguagem, a visão das coisas da parte do alocutário. Essa é a definição que eu desenvolvi em *L'argumentation dans le discours* (2006 [2000]), ampliando a da nova retórica de Perelman, pela tentativa de fazer aderir não somente a uma tese, mas também a modos de pensar, de ver, de sentir.

Um dos elementos essenciais para o desenvolvimento da argumentação é o auditório, “como a argumentação visa obter a adesão daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 21). O conceito exposto pelos autores é retomado por Amossy (2007, p. 129), ela sublinha que as estratégias argumentativas são desenvolvidas a partir da imagem que o orador faz do auditório, este é sempre “uma construção do orador. É a ideia que ele faz de suas premissas, de suas crenças, de suas opiniões que orienta o discurso, seja ele intencional ou não”.

Sob ótica semelhante, Reboul (2004, p. 142) sublinha a questão da competência: “ninguém se dirige a um grupo de médicos como se fosse um grupo de doentes, a um grupo de especialistas como se fosse um público leigo. A competência distingue não só os conhecimentos necessários como também o nível de argumentação e até o vocabulário”.

Com o objetivo de conseguir a adesão do auditório, o orador vale-se de diferentes técnicas argumentativas. Perelman e Tyteca (1999) apresentam uma classificação detalhada de tais técnicas, os autores distinguem os argumentos quase lógicos, os baseados na estrutura do real, os que fundamentam a estrutura do real e a dissociação de noções. Os três primeiros são processos de ligação, ou seja, “esquemas que aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre eles uma solidariedade que visa, seja estruturá-los, seja valorizá-los positivamente um pelo outro” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 215).

Enquanto os processos de ligação procuram aproximar elementos, a dissociação produz um efeito inverso, “a dissociação das noções determina um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para a argumentação” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 468). Considerando-se a ampla literatura discorre sobre a classificação dos argumentos<sup>2</sup>, apresentarei apenas as técnicas utilizadas no *corpus* de pesquisa, são elas: o argumento de autoridade, a comparação, o argumento pragmático e a dissociação de noções. A caracterização de cada técnica será descrita na análise dos dados.

Amossy (2007, p. 132) sublinha que ainda que tais categorizações sejam “úteis, até mesmo indispensáveis”, é importante que o estudo dos argumentos não se limite a uma simples listagem, antes, deve-se também “levar em conta o gênero de discurso com suas regras, sua distribuição prévia de papéis, suas restrições frequentemente tácitas, e observar como a troca (real ou virtual) articula-se sobre o socioinstitucional”.

A fim de compreender como os aspectos listados pela autora se articulam no *corpus* de pesquisa faz-se necessário apresentar, ainda que de forma resumida, alguns apontamentos sobre as significações do ser surdo e da educação bilíngue. Tal compreensão é fundamental para o entendimento dos dados analisados, pois,

É importante conhecer a essência do que é dito ou escrito em uma determinada sociedade sobre o tema posto em questão. Ainda que o locutor não se refira diretamente a ela, isso não significa que o seu discurso não se alimente do que foi dito ou escrito anteriormente: o ponto de vista que ele expõe situa-se sempre em uma constelação preexistente (AMOSSY, 2011, p. 133).

Para a comunidade surda a surdez não é entendida como uma deficiência, o que define o sujeito não é a ausência de audição, mas sim sua cultura. A cultura surda é definida como “[...] o jeito do sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para suas definições de identidade surda” (STROBEL, 2008, p. 24).

Pensar a surdez pelo viés cultural significa reconhecer alguns pressupostos, entre eles, que a surdez “[...] constitui uma diferença a ser politicamente

---

<sup>2</sup> Perelman e Tyteca (1999); Reboul (2004); Fiorin (2017), além de inúmeros artigos científicos.

reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência” (SKLIAR, 2013, p. 11). Quando utilizo os termos surdo/surdez o faço a partir da definição citada anteriormente.

Por outro lado, na concepção ouvintista<sup>3</sup> a surdez é vista como uma doença a ser tratada, ou como uma deficiência, sendo a audição indispensável para o desenvolvimento de uma vida normal (STROBEL, 2007, p. 26). As diferentes filosofias educacionais desenvolvidas ao longo dos séculos foram pautadas, em grande medida, pela concepção ouvintista, por isso existe um movimento de ruptura da educação dos surdos com a educação especial. De acordo com Skliar (1998, p. 44) a educação especial desconsidera os fatores de identidade, linguísticos e históricos, de modo que

[...] trata-se de um anacronismo que consiste em situar os surdos, os deficientes mentais, os cegos, os deficientes motores e outros numa continuidade que, na verdade, é descontínua — isto é, grupos de indivíduos juntos, separados entre si e separados de outros sujeitos [...]. Os surdos, como tantos outros grupos humanos, são definidos apenas a partir de supostos traços negativos e percebidos como desvio da normalidade. Mas os processos de construção das identidades não dependem de uma maior ou menor limitação biológica, mas sim de complexas relações linguísticas, históricas, sociais e culturais. Nesse sentido, não haveria nada em comum, por exemplo, entre um surdo e um deficiente mental que separe esse surdo — ou esse deficiente mental — de uma criança de rua, de um indígena ou de um trabalhador rural (SKLIAR, 1998, p. 44)

Os processos argumentativos desenvolvidos no *corpus* estão centrados no cotejo entre as duas noções expostas anteriormente. No tópico que segue descrevo, de forma resumida, os dados selecionados bem como a metodologia de análise dos mesmos.

### 3 Metodologia

O Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa foi elaborado por um Grupo de Trabalho (GT) instituído pelas Portarias nº 1.060/2013 e 91/2013 do Ministério da Educação. O objetivo era o de “elaborar subsídios para a Política Nacional de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, contendo orientações para formação inicial e continuada de professores para o ensino da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua” (BRASIL, 2013, p. 1).

O documento produzido possui 24 páginas, divididas em sete partes. Devido a extensão do texto e a necessidade de delimitação da pesquisa, a análise se

---

<sup>3</sup> O ouvintismo é “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. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais” (SKLIAR, 2013, p. 15).

limitará a primeira parte do Relatório, denominada introdução. A seleção da parte inicial para compor o corpus justifica-se, pois é nela que o GT apresenta as premissas e argumentações que fundamentam as orientações que constam no restante do documento (BRASIL, 2014, p. 8).

Na primeira parte da análise procuro compreender, conforme expresso por Amossy (2011, p. 133) “a situação concreta de enunciação: quem fala a quem, em que relação de lugares, qual é o estatuto de cada um dos participantes, quais são as circunstâncias exatas da troca, quais são o momento e o lugar em que ela ocorre”. Assim, observo o gênero textual, o orador, auditório e a condição histórica de enunciação.

Em seguida, busco identificar as técnicas argumentativas empregadas, tendo como base Perelman e Tyteca (2011). Para tanto, após citar o excerto do Relatório destaco qual o argumento utilizado e sua caracterização, bem como sua relação com outros argumentos, se houver. Além disso, tenciono ponderar sobre a “materialidade discursiva (escolha dos termos, deslizamentos semânticos, conectores, valor do implícito etc)” e o interdiscurso, em consonância com os apontamentos de Amossy (2011, p. 133).

#### **4 Análise de dados e discussão de resultados**

O gênero textual relatório, no qual se inscreve o *corpus* de pesquisa, pode ser definido como aquele no qual “uma pessoa ou comissão encarregada de examinar determinado assunto apresenta uma descrição e avaliação a seu respeito” (Dicionário Aulete Digital). A escrita de um relatório pressupõe a necessidade de conhecimento do tema a ser abordado e requer o uso de uma linguagem formal, de acordo a norma padrão.

Tendo em vista que a argumentação depende também das “condições sociais e institucionais que determinam parcialmente o sujeito, fora dos quais a orientação ou a dimensão argumentativa do discurso não pode ser apreendida com discernimento” (AMOSSY, 2007, p. 128) descrevo, de forma sucinta, as condições de produção do *corpus*.

No período em que as portarias que solicitaram a elaboração do Relatório foram publicadas estava em discussão o Projeto de Lei 7699/2006 (PL 7699/2006) que propunha a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), aprovada em 2015. O papel da sociedade no processo de elaboração da LBI foi destacado por Gabrilli, relatora do PL 7699/2006. Ela explica que teve o papel de “[...] alinhar, polir, sistematizar as contribuições oferecidas, além de negociar, dentro e fora do Parlamento, alternativas que melhor atendam às demandas das pessoas com deficiência, sem perder de vista o lema do nosso movimento: ‘nada sobre nós, sem nós’” (GABRILLI, 2016, p. 11). Um dos aspectos abordados pela referida lei é a educação de surdos.

Ademais, a participação da comunidade surda na elaboração das políticas linguísticas justifica-se pela 24.<sup>a</sup> Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, o documento assegura que “todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, em todos os níveis de ensino no interior do seu território” (BRASIL, 2014, p. 3). É interessante perceber que a ação do Ministério da Educação (MEC) de solicitar um relatório, ao mesmo tempo em que autoriza o grupo de trabalho a tomar a palavra, traz o efeito de sentido de que o Estado está preocupado em respeitar o exposto na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.

Quanto ao orador, nota-se que o Relatório não foi escrito por um indivíduo isolado, antes, sua produção contou com a contribuição de dezessete membros e sete colaboradores. São pesquisadores surdos e ouvintes reconhecidos e respeitados pela comunidade surda brasileira, por apresentarem significativas contribuições para os estudos linguísticos da Libras e educação de surdos, ou seja, com competência reconhecida na área. Para que um sujeito seja autorizado a tomar a palavra e ser ouvido,

às vezes bastará apresentar-se como ser humano, decentemente vestido, às vezes cumprirá ser adulto, às vezes, simples membro de um grupo constituído, às vezes, porta-voz desse grupo. Há funções que autorizam – e só elas – a tomar a palavra em certos casos, ou perante certos auditórios, há campos em que tais problemas de habilitação são minuciosamente regulamentados (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 21).

No caso do Relatório, o grupo de trabalho é o porta-voz da comunidade surda, sendo autorizado a enunciar sobre o assunto em questão. A habilitação dos membros e colaboradores que compõem o GT foi minuciosamente regulamentada pela Portaria 1060/2013 que estabelece os critérios para a participação na elaboração do documento.

Assim como o orador, o auditório a quem se destina o *corpus* também é formado por um grupo especializado. Considerando o auditório como “como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 22) podemos afirmar que trata-se de um grupo específico do Ministério da Educação – a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), citada na Portaria 1060/2013. Depreende-se então que o texto foi redigido para um auditório conhecedor das leis e diretrizes que regem o sistema educacional brasileiro.

O Relatório sustenta a tese de que a educação de surdos não deve ser vinculada a educação especial e sim a uma educação bilíngue, já que a surdez é uma marca cultural e não uma deficiência. Podemos observar, ao longo do texto, a retomada da tese a partir da utilização de diferentes argumentos. O parágrafo inicial do *corpus* afirma que:

No Brasil, 4,6 milhões possuem deficiência auditiva e 1,1 milhão são surdas, totalizando aproximadamente 5,7 milhões de pessoas. No Censo do IBGE foram utilizadas 3 categorias para este levantamento populacional: “não consegue de modo algum” (supostamente, ouvir e escutar); “grande dificuldade” ou “alguma dificuldade”. Segundo o Censo Escolar (INEP, 2012) o total de alunos surdos na Educação Básica é de 74.547, os dados indicam a fragilidade da oferta e, conseqüentemente, da matrícula na educação infantil (4.485); a dificuldade de acesso à educação profissional (370), a predominância de matrículas no ensino fundamental (51.330); a queda das matrículas no ensino médio (8.751); a crescente evolução de matrícula na EJA (9.611). De acordo com o Censo da Educação Superior (INEP, 2011), há um total de 5.660 estudantes matriculados em cursos superiores, sendo 1.582 surdos, 4.078 com deficiência auditiva e 148 com surdocegueira. Nota-se, portanto, que até o último Censo, os surdos e a surdez foram inscritos na ordem da dificuldade em escutar e ouvir. (BRASIL, 2014, p. 3).

Ao evocar os dados dos Censos o grupo de trabalho vale-se do argumento de autoridade, ou seja, “utiliza atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 348). O texto indica, por meio estatístico, a fragilidade do atual sistema educacional, o que compromete o pleno acesso a escolarização e plena participação dos discentes surdos.

Quanto às autoridades invocadas estas são “o mais das vezes, salvo quando se trata de um ser cabalmente perfeito, autoridades específicas; a autoridade delas é reconhecida pelo auditório numa área específica, sendo unicamente nessa área que se pode valer-se delas” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 351). No excerto acima as instituições utilizadas para fundamentar o argumento de autoridade são vinculadas ao Estado, para quem, em última instância, o relatório foi produzido. Ou seja, são mobilizados os dados gerados pelo próprio auditório para fundamentar a tese exposta.

Note-se que o texto não traz uma simples exposição numérica, antes, através do argumento pragmático “permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante a suas conseqüências favoráveis ou desfavoráveis” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 215). As construções sintáticas que entremeiam os números no *corpus* são utilizadas para levar o auditório a apreciar as conseqüências desfavoráveis da compreensão da surdez no âmbito da deficiência. O texto salienta que os dados indicam: “a fragilidade da oferta e matrícula”, “a dificuldade de acesso à educação profissional”, “a predominância de matrículas no ensino fundamental”, “a queda das matrículas no ensino médio” e “a crescente evolução de matrícula na EJA”.

Na última construção sintática a afirmação de que há uma “crescente evolução de matrícula na EJA” traz o sentido de que o ensino médio, como estruturado atualmente, não tem dado conta do ensino de jovens surdos, por isso eles precisam recorrer à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para concluir os estudos. O fato da educação inclusiva não considerar a cultura surda é

apontado pelo Relatório como uma das razões pelas quais os discentes surdos abandonam a escola:

A educação bilíngue de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngue. Se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola (BRASIL, 2014, p. 13).

Após discorrer sobre os dados dos Censos, o GT vale-se novamente do argumento de autoridade para fundamentar a conceitualização cultural do sujeito surdo. Invoca-se como autoridade a Lei de Libras (Lei 10.143/2002):

As conquistas dos movimentos sociais, em especial, as dos movimentos surdos deslocaram a questão da diferença de ser surdo – como elemento nucleador de um povo – da condição auditiva; um povo, ou comunidade, com cultura própria. Os surdos são diferenciados pela lei de Libras, do ponto de vista sociolinguístico, como pessoas surdos usuários de uma língua – a Libras. (BRASIL, 2014, p. 3).

Cabe observar que o argumento de autoridade embasa a dissociação de noções sobre o ser surdo. Como descrito por Perelman e Tyteca (1999, p. 469) a dissociação de noções consiste “num remanejamento mais profundo, sempre provocado pelo desejo de remover uma incompatibilidade, nascida do cotejo de uma tese com outras, trata-se de normas, de fatos ou de verdades”. A incompatibilidade a ser removida no texto é a compreensão equivocada de que os surdos são deficientes ou que possam ser definidos pela falta de audição.

Em seguida, o GT retoma a premissa apontada no parágrafo inicial acerca do fracasso do atual sistema educacional, valendo-se agora da comparação:

A escolarização dos surdos pede imediata revisão de sua política de base, já que a atual política reforça premissas que já sustentaram outras modalidades de escolarização que fracassaram (as escolas especiais com seriação dupla interrompida no ensino primário ou fundamental; as escolas de integração com classes de reforço, e agora, como variante do período integracionista são disponibilizadas as escolas inclusivas com AEE etc). Em nenhum desses modelos houve o rompimento com a lógica de que os surdos devem ser surdos em português por dever e em Libras por concessão. É essa a lógica a ser rompida. Desse modo, a escolarização dos surdos não pode estar vinculada à condição auditiva do estudante, embora a ele deva ser garantido, na área da saúde, o acesso à oralização em suas modalidades (próteses interna e externa – implante coclear e AASI) com suporte vinculado ao espaço clínico e suporte pedagógico vinculado ao espaço escolar (BRASIL, 2014, p. 3)

A comparação entre a atual política e outras modalidades de ensino que fracassaram é utilizada para reforçar a tese de que a educação de surdos não pode estar vinculada a educação especial, ou seja, a condição auditiva do estudante. Acerca da comparação, Perelman e Tyteca (1999, p. 278) destacam que “a escolha dos termos de comparação adaptados aos auditórios pode ser um elemento essencial da eficácia de um argumento”. É o que se observa no Relatório, os termos

escolhidos são de amplo domínio do auditório já que se tratam de outras modalidades de ensino geridas pela própria SECADI.

Outro aspecto importante do argumento de comparação é que ele “só é rigoroso se comparar realidades do mesmo gênero, que podem, portanto, ser submetidas ao mesmo estalão” (REBOUL, 2004. p. 183). Os elementos escolhidos para comparação são do mesmo gênero – modalidades de escolarização para surdos no Brasil.

Além disso, os argumentos de comparação “são em geral apresentados como constatações de fato, enquanto a relação de igualdade ou desigualdade afirmada só constitui, em geral, uma pretensão do orador” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 274-275). Sob esse aspecto, a relação de igualdade indicada entre as premissas que sustentam o atual sistema de ensino e as demais modalidades pode ser entendida como pretensão do orador já que não são apresentados dados para fundamentar a afirmação.

Dois termos chamam a atenção no texto: o adjetivo imediata e o verbo fracassar. Os termos estão relacionados e podem ser compreendidos à luz da argumentação desenvolvida no primeiro parágrafo do *corpus*. Ao utilizar o adjetivo *imediate*, o texto destaca a urgência de mudança na política de base, tal urgência se justifica já que, de acordo com o Relatório, as modalidades anteriores de ensino *fracassaram*. Ora, se os sistemas educacionais anteriores falharam e o sistema atual é fundamentado nas mesmas premissas, pode-se inferir que o ensino atual também fracassará. Ou seja, se não houver uma mudança imediata, mais discentes surdos acabarão por abandonar a escola.

Dando continuidade ao documento, o GT apresenta a Lei 10.436/2002, o Decreto 5.626/2005, Decreto 7.611/2011 e o Decreto 6.949/2009 para reiterar que os surdos são uma comunidade linguística. Em seguida, a 24.<sup>a</sup> Declaração Universal dos Direitos Linguísticos é citada, ela assegura que “Todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, em todos os níveis de ensino no interior do seu território” (BRASIL, 2014, p. 3). Após mobilizar as autoridades listadas anteriormente o orador indaga:

Se os surdos constituem uma comunidade linguística, e se têm o direito de decidirem a forma como seria a participação de sua língua em todos os níveis de ensino, se esta escolha aponta uma educação bilíngue, então quais seriam os dispositivos de governo para vinculá-los à educação especial? (BRASIL, 2014, p. 3).

É interessante perceber que, assim como expresso na Nova Retórica, “o mais das vezes o argumento de autoridade, em vez de constituir a única prova, vem completar uma rica argumentação” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 350). É o que ocorre no *corpus*, o texto é construído de modo que cada autoridade invocada fundamente um dos enunciados do parágrafo que antecede o questionamento

sobre qual o amparo legal do governo para a atual política educacional, conforme exposto na tabela que segue:

**Tabela 1** - Argumento de autoridade

<b>AUTORIDADE INVOCADA</b>	<b>A AUTORIDADE ASSEGURA</b>
Lei 10.436/2002, Decretos: 5.626/2005, 7.611/2011 e 6.949/2009	os surdos constituem uma comunidade linguística
24. <sup>a</sup> Declaração Universal dos Direitos Linguísticos	as comunidades linguísticas têm o direito de decidirem a forma como seria a participação de sua língua em todos os níveis de ensino
Lei 10.436/2002, Decretos: 5.626/2005, 7.611/2011, 6.949/2009	a escolha pela educação bilíngue,
Não há dispositivo legal	Por isso o orador questiona qual o amparo legal do governo para a atual política educacional

**Fonte:** Autor (2019)

Mesmo que a última sentença seja apresentada como um questionamento, o encadeamento de ideias construído através das autoridades invocadas conduz o auditório a concluir que o governo não possui amparo legal para vincular a educação de surdos à educação especial. A polidez com que tal afirmação é apresentada é condizente com o gênero textual e também com o auditório para quem o documento se destina.

Acrescente-se ainda que o Relatório destaca o quinto artigo do Decreto 7.387/2010 que institui a ação governamental de realizar o primeiro inventário nacional das línguas brasileiras: “As línguas inventariadas farão jus a ações de valorização e promoção por parte do poder público”. Após citar o artigo, o grupo de trabalho assevera:

Como um dos resultados desse inventário, houve, novamente, o reconhecimento da Libras como língua nacional e, conseqüentemente, o direito dos brasileiros oriundos das comunidades surdas à preservação de sua língua – Libras – e cultura, do que decorre, novamente, o direito de terem escolas específicas e formação de educadores graduados com currículo que

atenda e respeite as diferenças linguísticas e culturais dessas pessoas (BRASIL, 2014, p. 5).

Note-se que o argumento de autoridade é seguido do argumento pragmático. Com este último o texto sublinha não apenas as consequências diretas do decreto – o reconhecimento da Libras como língua nacional e o direito a sua preservação, mas também as consequências compreendidas pelo orador: que esta preservação da língua e cultura só ocorrerá em escolas específicas, com educadores graduados e com currículo adequado.

O texto utiliza, por duas vezes, o advérbio *novamente* para tratar tanto do reconhecimento da Libras como do direito as escolas específicas. O emprego do advérbio vem corroborar com a argumentação desenvolvida no sentido de demonstrar que o se propõe no documento não é novo, antes, é um direito legalmente garantido para os surdos.

A legislação e os documentos internacionais citados nas primeiras páginas do Relatório são invocados novamente, agora sob a nomenclatura de *direitos constitucionais e infraconstitucionais* para fundamentar a dissociação entre as noções clínica e cultural da surdez e, por consequência, a área de vinculação da educação de surdos:

As garantias de direitos constitucionais e infraconstitucionais acima conquistados, os surdos devem ser vinculados a uma educação linguístico/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, 2014, p. 5).

Com o intuito de conseguir a adesão do auditório o grupo de trabalho reafirma, através de diferentes formas de enunciar e de diferentes argumentos, a tese apresentada. Mais uma vez é possível observar como o interdiscurso constitui o processo argumentativo. Para fundamentar a perspectiva cultural são invocados, além dos documentos constitucionais e infraconstitucionais, os estudos linguísticos da Libras:

Decorrente direta dos estudos linguísticos da Libras nas comunidades surdas é uma compreensão nova da relação da pessoa surda e identidade cultural, que rompe com o paradigma atual. Da mesma forma, o atendimento escolar dos estudantes surdos e surdoscegos necessita de ajustes pelos sistemas de ensino, uma vez que é reconhecido e assegurado por dispositivos legais, o direito a uma educação bilíngue de surdos em todo o processo educativo (BRASIL, 2014, p. 6).

Se anteriormente o texto afirmou que havia uma lógica a ser rompida, agora ele indica que os estudos linguísticos da Libras possibilitam o rompimento com o paradigma atual. Vale destacar que no Brasil os estudos linguísticos e de identidade cultural dos surdos foram desenvolvidos, em sua grande maioria, por alguns dos membros que fizeram parte da equipe que redigiu o Relatório. Tais

estudos foram fundamentais para o reconhecimento da Libras e para as conquistas da comunidade surda.

A partir da análise dos dados foi possível perceber que a mobilização das técnicas argumentativas na construção do Relatório levou em conta o *corpus* de saber reconhecido pelo auditório. Em outras palavras, a competência dos membros da SECADI motivou a seleção de alguns argumentos em detrimento de outros, pois “para cada auditório existe um conjunto de coisas admitidas que têm, todas, a possibilidade de influenciar-lhe as reações” (PERELMAN; TYTECA, 1999, p. 131).

Outrossim, considerando que o texto almeja conseguir a adesão para a proposição de que “é necessário que seja feita uma reestruturação da organização da SECADI” (BRASIL, 2014, p. 8) não caberia, por exemplo, ter como base apenas argumentos que apelassem para as emoções. Assim, o processo argumentativo priorizou o uso de autoridades que amparassem legalmente a mudança proposta. As leis e decretos foram utilizadas cinco vezes, a 24 Declaração dos Direitos Linguísticos e os estudos linguísticos da Libras uma vez cada e os dados estatísticos foram listados três vezes.

Por consequência, o argumento utilizado com maior frequência pelo GT foi o de autoridade (cinco vezes), seguido pelo argumento pragmático e a dissociação de noções (duas vezes cada); a comparação foi empregada uma vez.

## 5 Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo compreender o processo argumentativo da comunidade surda sobre a educação bilíngue. Para tanto procurei responder três questões: qual a situação concreta de enunciação? Quais técnicas argumentativas foram mobilizadas? Como a materialidade discursiva e o intercurso se fazem presentes na argumentação?

Quanto a primeira indagação, o orador apresenta competência reconhecida na área, o que o autorizou a tomar a palavra diante de um auditório especializado. As escolhas sintáticas, semânticas e conceituais assinalam que a argumentação está ajustada ao *corpus* de saber do auditório e respeita as características do gênero textual em que se inscreve.

Acerca da segunda questão foi possível identificar o uso do argumento de autoridade, do pragmático, da comparação e da dissociação de noções. Ao que parece, o argumento de autoridade direciona o processo argumentativo, é nele que está ancorado o encadeamento de ideias que leva a dissociação de noções e ao argumento pragmático.

Através das autoridades invocadas o orador: acentua a existência de problema a ser sanado; traz o sentido de que as proposições do Relatório estão em consonância com a legislação já existente, ainda que esta não seja respeitada pelo

sistema educacional atual; demonstra que tese apresentada não diz respeito a um simples desejo da comunidade surda, antes, é um direito conquistado e assegurado em diferentes leis e decretos. Além disso, por se tratar de uma minoria linguística que tem como auditório uma instância governamental, o uso reiterado dos documentos constitucionais e infraconstitucionais pode ser uma tentativa de trazer legitimidade ao que está sendo enunciado.

Em relação ao último questionamento, a análise dos dados indica a relevância do interdiscurso no desenvolvimento da argumentação. Os fatores históricos, linguísticos e culturais que sustentam as diferentes visões sobre o ser surdo e a contestação da visão clínica da surdez são expostos no *corpus*, principalmente pela dissociação de noções. Também chamou a atenção a repetição do interdiscurso através de diferentes modos de enunciar.

Ainda que a análise aqui empreendida tenha permitido avistar alguns pontos de apoio para a compreensão do processo argumentativo da comunidade surda, a temática apresenta inúmeras possibilidades de pesquisa. Pensando apenas na área educacional poderíamos indagar: como se dá a argumentação sobre o assunto em questão em outros gêneros textuais? Quais as técnicas argumentativas utilizadas pela comunidade ouvinte para defender a educação inclusiva de surdos? Quais as semelhanças e diferenças na argumentação sobre o ensino bilíngue de surdos e de outras minorias linguísticas, como os indígenas? Evidentemente, se ampliarmos o olhar para questões que extrapolem o ensino, como a saúde e trabalho, veremos um vasto campo a ser estudado.

## Referências

- AMOSSY, Ruth. O lugar da Argumentação na Análise do Discurso: Abordagens e desafios contemporâneos. *Filologia e Língua Portuguesa*, São Paulo, n. 9, p. 121-146, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59776>>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- AMOSSY, Ruth. Argumentação e Análise do Discurso: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. *Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, Ilhéus, n. 1, p. 129-144, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/artic le/view/389>>. Acesso em: 01 fev. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n. 1.060 de 30 de outubro de 2013. Institui Grupo de Trabalho com o objetivo de elaborar subsídios para a Política Nacional de Educação Bilingue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. *Diário Oficial da União*, Brasília, 31 out. 2013, p. 44.
- \_\_\_\_\_. *Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilingue Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SECADI, 2014. 24 p. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>>. Acesso em: 19 set. 2018.
- GABRILLI, Mara. *Cartilha LBI: Lei brasileira de inclusão*. 2016. Disponível em: <<http://maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.
- 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.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programas e ações*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoas>>. Acesso em: 20 jan. 2019.
- PERELMAN Chaïm & OLBRECHT-TYTECA. *Tratado da argumentação: A Nova Retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- REBOUL, Olivier. *Introdução à Retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SKLIAR, Carlos. Bilinguismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 44-57, mai./ago. 1998. Disponível em: <[http://www.academia.edu/4253236/Biling%C3%BCismo\\_e\\_biculturalismo\\_Uma\\_an%C3%A1lise\\_sobre\\_as\\_narrativas\\_tradicionais\\_na\\_educac%C3%A7%C3%A3o\\_dos\\_surdos](http://www.academia.edu/4253236/Biling%C3%BCismo_e_biculturalismo_Uma_an%C3%A1lise_sobre_as_narrativas_tradicionais_na_educac%C3%A7%C3%A3o_dos_surdos)>. Acesso em: 23 jun. 2016.
- \_\_\_\_\_. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- STROBEL, Karin. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, Ronice M.; PERLIN, Gladis (Orgs.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.
- \_\_\_\_\_. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.
- THOMA, Adriana. Representações sobre os surdos, comunidades, cultura e movimento surdo. In: LOPES, Maura Corcini (org.). *Cultura surda e Libras*. São Leopoldo: Unisinos, 2012.

# Argumentation of the deaf community on bilingual education

**Revista Falange Miúda**  
ISSN 2525-5169

**Periodicity:**  
Fluxo contínuo

**Volume 5**  
**Number 1**

**Received in:** 27/06/19  
**Approved in:** 21/08/19

## **Abstract:**

The work aims to understand the argumentative process of the deaf community about bilingual education. The theoretical assumptions of Perelman and Tyteca (1999), Reboul (2004) and Amossy (2007; 2011) were used. The corpus is composed by the Report on the Linguistic Policy of Bilingual Education - Brazilian Sign Language and Portuguese Language. The results indicate that the speaker has recognized competence in the area; The auditorium is specialized and its corpus of knowledge has influenced the semantic, syntactic and conceptual choices made by the speaker. As for argumentative techniques, the argument of authority, the pragmatic, the comparison and the dissociation of notions were employed.

## **Keywords:**

Argumentation; Argumentative techniques; Bilingual education; Deaf people.