Fontes para outras histórias da educação de surdos

Zwl Sprache
Zwickauer Forum Interkulturelle Kommunikation und Sprache Nr. 7

Carlos Roberto de Oliveira Lima

Gabriel Silva Xavier Nascimento

José Raimundo Rodrigues
Organizadores

Zwickau
Westsächsische Hochschule Zwickau
Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation
2026
ISBN: 978-3-946409-09-0
DOI: 10.34806/9783946409090

Herausgeberinnen und Herausgeber der Reihe / Editores da série

Gabriele Berkenbusch, Professur für Romanische Sprachen mit dem Schwerpunkt Wirtschaftsspanisch

Ines Busch-Lauer, Professur für Englisch und Kommunikation

Juan Cao, Vertretungsprofessur für Chinesisch (2016-2019)

Hui-Fang Chiao, Professur für Chinesisch

Doris Fetscher, Professur für Interkulturelles Training mit dem Schwerpunkt Romanischer Kulturraum und International Business Administration

Peiqi Han, Lehrkraft für besondere Aufgaben, Vertretungsprofessur für Chinesisch (2019-2020)

Thomas Johnen, Professur für Romanische Sprachen mit den Schwerpunkten Wirtschaftsspanisch und Wirtschaftsportugiesisch (Koordination)

Susann Müller, Vertretungsprofessur für Gebärdensprachdolmetschen (2016-2026)

Alejandro Oviedo Palomares, Professur für Gebärdensprachlinguistik

Tilla Reichert, Vertretungsprofessur für Gebärdensprachdolmetschen

Nadine Rentel, Professur für Romanische Sprachen mit dem Schwerpunkt Wirtschaftsfranzösisch

Rachel Rosenstock, Professur für Gebärdensprachdolmetschen

Thomas Temming, Vertretungsprofessur für Gebärdensprachdolmetschen (2013-2026)

Janina Vernal Schmidt, Professur für Deutsch als Fremd- und Fachsprache mit dem Schwerpunkt Wirtschaftskommunikation im multilingualen Kontext

Doris Weidemann, Professur für Interkulturelles Training mit dem Schwerpunkt Chinesischsprachiger Kulturraum und International Business Administration

http://www.whz.de/zwiksprache

FONTES PARA OUTRAS HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Carlos Roberto de Oliveira Lima
Gabriel Silva Xavier Nascimento
José Raimundo Rodrigues
(Orgs.)

Zwickau
Westsächsische Hochschule Zwickau,
Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation
2026

ISBN: 978-3-946409-09-0

DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090

Zwickauer Forum Interkulturelle Kommunikation und Sprache

(ISSN 2700-5968)

ist eine Online-Reihe der Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation der Westsächsischen Hochschule Zwickau. Ziel dieser Reihe ist, in unregelmäßigen Abständen aktuelle Forschungsbeiträge (Arbeitspapiere, Monographien, Sammelbände) aus den Bereichen (Angewandte) Sprachwissenschaft und Interkulturelle Kommunikation sowie didaktische Materialien aus den Lehrgebieten der Fakultät einem interessierten Publikum zugänglich zu machen.
Der Schwerpunkt liegt dabei auf den an der Fakultät vertretenen Sprachen und Kulturräumen (Chinesisch, Deutsch, Deutsche Gebärdensprache, Englisch, Französisch, Italienisch, Katalanisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch und Tschechisch). Die Reihe ist dem Open-Access-Prinzip verpflichtet, das weltweit einen barrierefreien Zugang ermöglicht. Die Publikationen werden unter Creative Commons-License CC-BY-nc-nd (Namensnennung, nicht kommerziell, keine Bearbeitung 4.0 Deutschland) und mit ISBN-Nummer publiziert. Die Publikationssprachen sind schwerpunktmäßig Chinesisch, Deutsch, Englisch, Französisch, Portugiesisch und Spanisch.

ZwIKSprache é uma série monográfica de acesso aberto online da Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (Westsächsische Hochschule Zwickau).
A série é de periodicidade irregular e objetiva tornar acessível a um público interessado contribuições atuais nas áreas de pesquisa da faculdade: linguística (aplicada) e comunicação intercultural, bem como materiais didáticos das nossas áreas de ensino em forma de working paper, monografias ou coletâneas. Enfocamos especialmente as línguas e espaços culturais presentes em nossa faculdade em ensino e pesquisa: Alemão, Catalão, Checo, Chinês, DGS (Língua Alemã de Sinais), Espanhol, Francês, Inglês, Italiano, Português e Russo. *ZwIKSprache* defende o princípio de acesso aberto, possibilitando um acesso livre e sem barreiras ao nível mundial. Publica-se com número de ISBN sob a licença Creative Commons 4.0 International CC-BY-nc-nd (atribuição, não-comercial, sem derivações). As línguas de publicação principais são: alemão, chinês, espanhol, francês, inglês e português.

Zitationsvorschlag / Como citar este volume:

Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/, Rodrigues, José Raimundo (Orgs.) (2026): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7). DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090

© Autor*innen / As autoras e autores

ISBN: 978-3-946409-09-0;

Commons-License **CC-BY-nc-nd** (Namensnennung, nicht kommerziell, keine Bearbeitung 4.0 international)

Aos surdos e surdas do mundo inteiro, por esse conjunto de textos que sugere uma história complexa ainda em andamento e com muitas marcas de resistência.

Aos pesquisadores e pesquisadoras da história da educação de surdos, por não se conformarem com o já dito.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade de Zwickau por todo apoio para que essa obra fosse publicada. Na pessoa do professor doutor Thomas Johnen, decano da Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural, responsável pelas publicações da coleção, nosso muito obrigado por acolher e valorizar nossa aposta em apresentar outras fontes para a historiografia da educação de surdos. Na pessoa do professor Alejandro Oviedo, professor na Universidade de Zwickau e responsável pela coleção sobre línguas de sinais, nossa gratidão por nos incentivar a ampliar a dimensão dessa publicação que, inicialmente, sairia apenas pelo Brasil. Estreitamos distâncias no vínculo da amizade e na parceria das pesquisas.

A cada autora e autor que respondeu à nossa solicitação, produzindo textos que fazem remover inúmeras camadas já sedimentadas e abrem possibilidades únicas de outras historiografias, fazendo-nos conhecer documentos e trajetórias que não nos eram familiares. Essa obra, com sua riqueza extraordinária, só foi possível com a colaboração de cada pesquisador e pesquisadora. A vocês, nosso carinho para além dos vínculos acadêmicos, pois são pessoas que demonstram uma confiança no humano e apostam com desconhecidos a desbravar novos espaços. Que essa coragem frutifique sempre mais.

Sumário

Prefácio dos editores de ZwIKSprache

Thomas Johnen & Alejandro Oviedo..... 11

Por mais histórias que rompam com o epistemicídio surdo: um prefácio

Patrícia Luiza Ferreira Rezende-Curione..... 13

Quando as lacunas, repetições e desejos nos exigem outras reflexões: uma apresentação

Carlos Roberto de Oliveira, Gabriel Silva Xavier Nascimento, José Raimundo Rodrigues..... 16

Breve ensaio sobre o estudo da história dos surdos na América Latina: menção especial a dois desafios a serem considerados, uma recomendação e uma pergunta final

Alejandro Oviedo..... 20

Marcos e temas das coleções históricas e culturais do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris

Claire Jahan & Yves Bernard..... 45

Retomar fontes, espanto e admiração: Diálogos sobre Bebián e sua Mimografia (1825)

Aline Lima da Silveira Lage, Celeste Azulay Kelman, Fabrice Bertin.... 79

Conhecer Gallaudet University e deixar-se impulsionar por seus múltiplos acervos

José Raimundo Rodrigues, Marianne Rossi Stumpf,

Pamela Kincheloe..... 106

A falibilidade de Ramaugé: A percepção sobre a pessoa surda no século XIX à luz da Nova História

Cristina Gil & Paulo Vaz de Carvalho..... 133

Três marcos na educação de surdos no Uruguai (oralismo, bilinguismo, plurilinguismo) através de documentos oficiais

Leonardo Peluso..... 160

Criação dos institutos rioplatenses para crianças surdas: registro de uma narrativa histórica fundamental

Alicia Oviedo & Rosana Famularo..... 184

Onde encontrar a voz dos surdos: Reflexões sobre algumas fontes históricas no México

Christian Giorgio Jullian Montañez..... 197

Educação especial e de surdos em Moçambique: Um olhar dos alunos surdos sobre a educação nas escolas públicas

Názia Anita Cardoso Nhongo Bavo..... 219

Uma breve história da educação de surdos na Índia

Madan Mohan Vasishta..... 259

Belos sons, bela vida: cultivando a escuta musical através de aparelhos auditivos no Japão da década de 1950

Frank Mondelli..... 276

Surdez e Língua de Sinais: uma história de séculos

Donata Chiricò & Maria Tagarelli De Monte..... 313

A Sociedade Pan-Russa de Surdos (VOG): Conhecimento e resistência sócio-política materializada nos contextos russo e soviético

Gabriel Silva Xavier Nascimento..... 354

Imaginários da surdez em território brasileiro oitocentista: visitando narrativas históricas silenciadas

Carlos Roberto de Oliveira Lima..... 374

Circuitos transnacionais da história da educação de surdos e seus efeitos pedagógicos no Espírito Santo

Eliane Telles de Bruim Vieira, José Raimundo Rodrigues,

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado..... 396

Na beira: Editais de contratação como fontes recentes da história da tradução e da interpretação de libras e língua portuguesa

Eliana Firmino Burgarelli, Andrew Victor Thomé Bizzo,

Pedro Henrique Witchs..... 425

A educação de crianças surdas no Congresso de Milão (1880): Uma educação maternal? Um posfácio a abrir outras pesquisas sobre um antigo des-conhecido

Keila Cardoso Teixeira..... 447

Sobre as autoras e os autores deste volume..... 455

PREFÁCIO DOS EDITORES DE ZWIKSPRACHE

Talvez possa parecer estranho um volume inteiro editado em língua portuguesa sobre a história da educação dos surdos na Argentina, no Brasil, na Espanha, nos Estados Unidos, na França, na Índia, no Japão, no México, em Moçambique, em Portugal, na Rússia e no Uruguai seja editado na Alemanha.

Um dos objetivos da série ZwIKSprache editada pela Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (WHZ) de acesso aberto é contribuir para a circulação de conhecimentos e de discussões científicas em todas as línguas ensinadas na Faculdade, pois consideramos – sem negar a utilidade do inglês como língua franca – essencial para o próprio avanço da pesquisa que essa seja multilíngue, pois o desenvolvimento de conceitos chave e da terminologia em cada língua exige mais do que o estabelecimento de equivalências semânticas – exige sempre também uma reflexão contextualizada dos mesmos. A pesquisa multilíngue contribui desta maneira para o avanço da pesquisa e do desenvolvimento multiperspectival dos conceitos chaves. Além disso, o multilinguismo aumenta a acessibilidade do conhecimento produzido.

Nos últimos anos, tem-se verificado um aumento no número de publicações especializadas que abordam questões historiográficas relacionadas com os vestígios documentais de pessoas e comunidades surdas fora do contexto cultural ocidental e, em particular, do anglo-saxónico, que até há poucos anos monopolizava os temas dos estudos sobre a surdez. Este volume apresenta uma quantidade impressionante de dados provenientes de contextos culturais fora desse ambiente, cuja interpretação põe em causa a validade universal de muitas premissas

teóricas assumidas até agora sobre a surdez como fenómeno cultural e abre possibilidades fascinantes para este campo. Esperamos sinceramente que, nesse sentido, este volume contribua para o aprofundamento dessa tendência.

Nota editorial

Os leitores de língua portuguesa menos familiarizados com a história da educação surda na França dos séculos XVIII e XIX, podem admirar-se que sacerdotes seculares como L'Epée, Sicard e outros são referenciados neste volume com o título de *Abade* sem serem abades de mosteiros. Na historiografia brasileira da educação surda o título de *Abade* para estas personagens históricas pode ser considerado consagrado. No fundo é uma interferência do francês, onde padres seculares recebem o título de *Abbé* antes do nome ou sobrenome análogo à prática brasileira de usar o título de *Padre* + nome ou sobrenome (abreviado *Pe*.). Na historiografia alemã da história da educação surda, no entanto, o título francês *Abbé* é mantido mesmo no alemão como empréstimo do francês.

Em alguns artigos traduzidos para este volume do inglês, as citações de filósofos gregos foram citadas a partir de traduções para o inglês utilizadas pelos autores destes artigos. Os editores deste volume insistiram que, nos artigos em questão, não fosse usada a tradução brasileira publicada direta do grego, mas que as citações fossem traduzidas a partir da tradução para o inglês. Por isso, as traduções brasileiras publicadas das citações em questão de Platão e Aristóteles são adicionadas nas notas de rodapé.

Thomas Johnen

Alejandro Oviedo

POR MAIS HISTÓRIAS QUE ROMPAM COM O EPISTEMICÍDIO SURDO: UM PREFÁCIO

Sob a luz da lâmpada, que projetava sombras dançantes nas altas paredes seculares do meu gabinete no Instituto Nacional de Educação de Surdos, mergulhei nas palavras deixadas por autores e autoras, cada uma delas, uma centelha de conhecimento, uma janela para o passado. Os escritos, como fios invisíveis, me conectaram a narrativas perdidas, a momentos esquecidos e, assim, comecei a desvelar a intrincada tapeçaria da história da educação de surdos.

A obra que se desenha diante de nós é um convite à viagem pelo tempo, às margens de uma história muitas vezes silenciada. À medida que exploramos os capítulos, somos guiados através de diferentes épocas e territórios, onde as vidas das crianças surdas e suas experiências educacionais são reveladas em toda a sua complexidade.

Os autores e as autoras, com a precisão de arqueólogos do conhecimento, escavaram arquivos empoeirados, navegaram por mares tumultuosos de documentos e examinaram minuciosamente cada vestígio histórico. Suas descobertas, agora compartilhadas conosco, oferecem uma visão única das práticas educacionais, das políticas públicas e das lutas sociais que moldaram o destino das crianças surdas.

Neste empreendimento intelectual, somos convidados a adotar uma abordagem foucaultiana, a questionar os discursos e poderes que

Como citar este prefácio:
Rezende-Curione, Patrícia Luiza Ferreira (2026): “Por mais histórias que rompam com o epistemicídio surdo: um prefácio”, in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 13-15. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-a

moldaram as narrativas históricas. Como o próprio Foucault nos ensinou, a história não é uma mera sucessão de eventos, mas um terreno de luta e construção de significados. Assim, ao folhear estas páginas, somos desafiados a olhar para além das palavras impressas e a perceber os vestígios do passado.

Os capítulos desta obra nos lembram que a educação de crianças surdas é, antes de tudo, uma história de resistência e resiliência. Desde os primórdios, as práticas educacionais foram moldadas por ideologias, pela luta pelo reconhecimento da língua de sinais e pelos debates sobre métodos pedagógicos. Ao acompanhar essa jornada, somos levados a questionar os epistemicídios surdos, uma tentativa fútil de apagamento de saberes e lutas dos nossos antepassados surdos.

Nas entrelinhas dos capítulos precedentes, podemos vislumbrar as mãos daqueles que, ao longo da história, enfrentaram o silenciamento, a marginalização e o apagamento das epistemologias surdas.

Esta obra não é apenas uma coleção de ensaios históricos; é um convite para a reflexão e a transformação sobre epistemologias surdas e epistemicídio surdo em nossos tempos. À medida que nos aprofundamos na história da educação de surdos, somos desafiados a questionar nossas próprias práticas educacionais contemporâneas. Como Foucault nos ensinou, o passado não é algo que se encontra atrás de nós, mas algo que nos atravessa, que nos molda no presente.

Portanto, convido o leitor e a leitora a mergulharem nesta jornada histórica, a explorarem as mãos silenciadas e a questionarem os discursos que permeiam nossa compreensão da epistemologia surda e da nossa educação. Que esta obra nos inspire a desvelar mais camadas da história, recontar as narrativas perdidas e a criar um futuro mais autoral para as crianças surdas. Pois, como Foucault nos lembra, a história é uma caixa

de ressonância, onde o passado ecoa no presente, convidando-nos a agir, a transformar e a reinventar o mundo em que vivemos.

Profa. Dra. Patrícia Luiza Ferreira Rezende-Curione[1]

[1] Licenciada em Pedagogia, doutorado em Educação pela UFSC, pós-doutorado pela Unicamp, Professora Associada III, Chefe de Gabinete da Direção Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos. E-mail: pluiza@ines.gov.br

QUANDO AS LACUNAS, REPETIÇÕES E DESEJOS NOS EXIGEM OUTRAS REFLEXÕES: UMA APRESENTAÇÃO

A porta da verdade estava aberta,
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,
porque a meia pessoa que entrava
só trazia o perfil de meia verdade.
E sua segunda metade
voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram ao lugar luminoso
onde a verdade esplendia seus fogos.

Era dividida em metades
diferentes uma da outra.
Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.
Nenhuma das duas era totalmente bela.
E carecia optar. Cada um optou conforme
seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

(Andrade 2015: 29)

Como citar este capítulo:
Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (2026): „Quando as lacunas, repetições e desejos nos exigem outras reflexões: uma apresentação“, in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 16-19. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-b

Este livro nasceu de três grandes motivações relacionadas à história da educação de surdos: a percepção de uma lacuna; o incômodo diante das repetições e o desejo de aproximar pesquisas. Podemos, pois, dizer que desabrochou da vida de pesquisadores descontentes, problematizadores, amigos das dúvidas e das incertezas.

Quem pesquisa a história da educação de surdos e se aproxima de fontes históricas experimenta certo desconforto ao perceber lacunas, vazios, hiatos. No Brasil, poucas obras tratam de tal temática desde a proposição de fontes de pesquisa. Todavia, como bem sabemos, as lacunas percebidas não são facilmente preenchidas. Outrossim, elas parecem gerar novas lacunas. Assim, podemos dizer que este livro adentra no vazio para rascunhar nele e descobrir que há muito mais lacunas que podíamos imaginar. Existem muitas fontes históricas a serem delicadamente mexidas, provocadas a novos diálogos, apresentadas ao público de outros lugares. E, ao nos darmos conta destes velhos-novos textos, não é possível parar de perceber que existem mais e mais lacunas.

Talvez, em função da escassez de trabalhos que ousem revisitar e, por que não, revirar fontes históricas, percebemos que, nas produções sobre a história da educação de surdos, acontecem muitas repetições. A complexidade de uma história acaba sendo reduzida a um antes e um depois do Congresso de Milão, por exemplo, como se tal evento fosse a única realidade a ser discutida.

Não raro, tal discussão é feita a partir de antagonismos, facilmente vilanizando a uns ou outros. Curiosamente, a repetição parece se retroalimentar e, dessa forma, monografias, teses e dissertações tratam com tamanha segurança desta “única história da educação de surdos” que levam ao apagamento outras tantas narrativas. Ao simplesmente se repetir, fecha-se num ciclo sem novidades e transforma-se o passado em

um pano de fundo morto e gélido, determinado e imutável, inquestionável e cheio de respostas prontas; distante e muito pouco atrativo a quem é movido pela curiosidade da pesquisa. Pano de fundo que termina por também tornar insossas as muitas lutas de uma comunidade de minoria linguística.

Com o auxílio da rede mundial de computadores podemos, hoje, estabelecer contato com várias pessoas que têm consumido suas vidas em pesquisas sobre história da educação de surdos ou que atravessam com suas indagações esse nevoeiro, procurando dizer o ainda não falado, aceitando questionar o tido como eterno e fixado pela historiografia tradicional.

O desejo de aproximar as pesquisas realizadas em diversos países moveu-nos a encontros, fazendo surgir novas amizades investigativas. Este livro ganhou, assim, certo aspecto de caleidoscópio, propiciando aos leitores múltiplas imagens sobre outras possibilidades de história da educação de surdos, ampliando nossos olhares para outros espaços pouco comentados.

Os ensaios que compõem esta obra surgiram desde convites vários e alegremente aceitos. A cada autora ou autor, nossa gratidão por acolherem a proposta e por se desafiarem a dizer algo novo ou que nos ajudasse a sair dos lugares fixos. A internacionalidade dos trabalhos, por si só, já é um presente nesta coletânea que arrisca dizer sobre o passado, traçando, no espaço virtual, linhas que se aproximam, distanciam, dialogam, resistem, e, acima de tudo, inspiram outras pesquisas.

São textos para nos provocar, fazendo-nos relativizar o proposto e abrindo brechas para outras vertentes que não pretendem apresentar-se como uma nova verdade substitutiva acerca da educação de surdos. São falas que desejam mostrar que nós nos movemos sobre papéis que

teimam em nos exigir novas palavras para dar conta do que eles nos narram, deixando-nos boquiabertos, fazendo-nos, por vezes, silenciar de tanto espanto para somente depois atrevermo-nos a dizer, escrever. Aqui estão nossos registros sobre textos que, para muitos, *sabem* a mofo, mas, para nós, *sabem* a um amor sobre a história. E nos deixamos conduzir por essa paixão de pesquisar, ler, escrever, falar.

Aos leitores e leitoras, apresentamos este livro como mais uma potente força de deslocamento de nossos lugares de pesquisadores e como um propício convite a que outras pessoas insiram-se neste caminho de fazer vir ao debate fontes ainda não populares em nossas discussões sobre a história da educação de surdos.

A todos que irão nos ler, a gratidão por se deixarem, juntamente a nós, desafiarem-se por escritas que não desejam assepsia ou apatia e, sim, diálogos cada vez mais e mais problematizadores. Por isso, concluímos na certeza de que há muito ainda por se dizer, escrever e por colocarmos em suspenso. Quiçá, outras fontes cheguem até nós! Ou, que nos atrevamos a nos aproximar de outras fontes e sermos por elas lançados no húmido terreno que continuará a nos transformar enquanto pesquisadores.

Referências

Andrade, Carlos Drummond de (2015): *Corpo*. São Paulo: Companhia das Letras.

BREVE ENSAIO SOBRE O ESTUDO DA HISTÓRIA DOS SURDOS NA AMÉRICA LATINA: MENÇÃO ESPECIAL A DOIS DESAFIOS A SEREM CONSIDERADOS, UMA RECOMENDAÇÃO E UMA PERGUNTA FINAL

Alejandro Oviedo[1]

Traduzido do espanhol por José Raimundo Rodrigues

RESUMO

O capítulo é um convite a percebermos formas de aproximação com a pesquisa documental relativa à história da educação de surdos. Como primeiro desafio, o autor nos apresenta a necessidade de, se não se desvencilhar, ao menos identificar o viés ideológico dos estudos produzidos para contextos culturais estrangeiros. No segundo desafio problematiza os Estudos Surdos como uma disciplina a meio caminho entre ideologia e ciência. Por fim, a pergunta deixada a todos nós é: *na ausência de especialistas, é possível produzir textos sobre a história e a cultura dos surdos por meio de projetos coletivos?*

Palavras-chave: história da educação de surdos; pesquisa documental; metodologia; surdos; história.

Como citar este capítulo:
Oviedo, Alejandro (2026): "Breve ensaio sobre o estudo da história dos surdos na América Latina: menção especial a dois desafios a serem considerados, uma recomendação e uma pergunta final", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 20-44. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-c

[1] Professor, chefe do Departamento de Língua de Sinais Alemã. Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural, Universidade de Ciências Aplicadas da Saxônia Ocidental. E-mail: alejandro.oviedo@whz.de

ABSTRACT

The chapter is an invitation to perceive ways of approaching the documentary research on the history of deaf education. As a first challenge, the author presents us with the need to, if not eliminate, at least identify the ideological bias of the studies produced for foreign cultural contexts. The second challenge problematizes Deaf Studies as a discipline halfway between ideology and science. Finally, the question left to all of us is: in the absence *of specialists, is it possible to produce texts on the history and culture of the deaf through collective projects?*

Keywords: history of deaf education; documentary research; methodology; deaf people; history.

Zusammenfassung

Das vorliegende Kapitel ist eine Aufforderung, die dokumentarische Erforschung der Geschichte der Gehörlosenpädagogik neu anzugehen. Zunächst unterstreicht der Autor die Notwendigkeit, die ideologische Voreingenommenheit von Studien, die in fremden kulturellen Kontexten durchgeführt werden, wenn schon nicht loszuwerden, so doch zumindest zuerkennen. Im Anschluss daran problematisiert er die Gehörlosenforschung als eine Disziplin auf halbem Weg zwischen Ideologie und Wissenschaft. Schließlich stellt er die Frage: Ist es in Ermangelung von Spezialisten möglich, Texte über die Geschichte und Kultur der Gehörlosen durch kollektive Projekte zu erstellen?

Schlagwörter: Geschichte der Gehörlosenbildung; Quellenforschung; Methodologie Gehörlose; Geschichte

Contexto e intenção deste ensaio

Há alguns meses, José Raimundo Rodrigues contou-me sobre o seu projeto, junto com os professores Carlos Roberto de Oliveira Lima e Gabriel Silva Xavier Nascimento, de compilar um volume de ensaios sobre a história dos surdos e convidou-me para participar dessa empreitada.

Palavras mais, palavras menos, o volume teria como fio argumentativo o fato que os poucos textos disponíveis costumam impor, sobre dados latino-americanos e também sobre outras realidades internacionais, narrativas extraídas de estudos sobre pessoas ou comunidades surdas produzidos principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra. Deste resultado, por um lado, podem-se perceber histórias distorcidas, onde se confundem as especificidades das comunidades surdas do nosso subcontinente; e, por outro lado, mitos que usurpam o lugar do discurso histórico e ultrapassam os continentes. José Raimundo, Carlos Roberto e Gabriel Nascimento quiseram, com o referido volume, oferecer leituras que evidenciam tais limitações e que, em estilo informativo, convidam à discussão.

No caso que me interessa, decidi que minha contribuição seria um ensaio no qual apresentarei dois desafios que tenho encontrado no processo de escrita de textos nessas áreas: o primeiro é identificar, caso não seja possível livrar-se dele, do viés ideológico da produção intelectual de literatura especializada produzida em contextos culturais diversos do nosso; o segundo, acessando fontes apropriadas. Por fim, apresentarei duas reflexões referentes, em primeiro lugar, à divulgação dos trabalhos produzidos e, em segundo lugar, àqueles que desejam começar a produzir trabalhos na área, mas não possuem expertise como pesquisadores.

Antes de continuar, esclareço que sou ouvinte, com longa carreira acadêmica e que sustento meu trabalho acadêmico usando a línguas faladas e escritas. Escrevi e publiquei, desde 2006, uma série de trabalhos sobre a história e a cultura das comunidades surdas em vários países. Tudo o que escrevi antes, assim como o que apresento aqui, está relacionado à minha própria condição e experiência. Um pesquisador surdo, uma pessoa sem formação acadêmica ou uma pessoa com uma

história diferente da minha, teriam sobre ela perspectivas diferentes das minhas. Por outro lado, o fato de apresentar este ensaio por escrito significa que sua recepção já está determinada para os ouvintes. Considero importante esclarecer, desde o início, que estou ciente do que está implícito em tais vieses.

Primeiro desafio: se não se desvencilhar, ao menos identificar o viés ideológico dos estudos produzidos para contextos culturais estrangeiros

Preocupações semelhantes às que animam os organizadores a publicar este volume me acompanham há muitos anos. Sou linguista por formação e a maior parte do meu trabalho é dedicada às línguas de sinais. Em minhas primeiras descrições gramaticais, feitas a partir de dados da Língua de Sinais Venezuelana (LSV), já me questionei inúmeras vezes sobre quais especificidades existiam nas diversas línguas de sinais nacionais, o que realmente diferenciava umas das outras, uma vez abstraídas do léxico. Durante a primeira geração de estudos sobre línguas de sinais nacionais na América de língua espanhola, na qual incluo principalmente os trabalhos que surgiram ao longo da década de 1990, a maioria das descrições revelou inúmeras semelhanças mútuas nos níveis segmentar, morfológico e morfológico das línguas de sinais do Continente, de modo que as diferenças entre elas pareciam se limitar ao vocabulário e a alguns fenômenos segmentares. Com o aprofundamento dos estudos tipológicos (Zeshan/ De Vos 2012; Zeshan 2008; Sandler/ Lillo-Martin 2006) vemos hoje que essas semelhanças se deveram, sobretudo, ao fato de nossas análises seguirem literalmente os modelos aplicados a

linguagens de sinais como ASL (American Sign Language) ou BSL (British Sign Language).

Algo comparável pode ser observado em estudos históricos ou culturais sobre comunidades surdas. Em meados dos anos 2000, alguns amigos surdos venezuelanos me pediram para fornecer informações sobre o conceito de estudos surdos e, em particular, sobre a Cultura Surda, que começava a se espalhar pela América Latina. Naqueles anos eu havia emigrado para a Alemanha, e para divulgar as poucas informações que encontrava fundei um site que ainda está online, https://www.cultura-sorda.org. O site tornou-se um ponto de encontro de leitores e ensaístas de países de língua espanhola e portuguesa interessados em áreas de pesquisa como linguística de sinais ou educação e história de surdos. Como é comum em contextos culturalmente subordinados ao Ocidente, os poucos textos e descrições que encontrei sobre os novos conceitos vinham do mundo anglo-saxão e eram, claro, muito marcados pelas perspectivas desse mundo.

O exemplo mais notório disso foi a marcada linha divisória imposta entre um *nós-surdos (colonizados/vitimizados)*, e os *outros-ouvintes (colonizadores/vitimizadores)*. descrito. Nesse esquema binário, as opções de aproximação entre um grupo e outro exigiriam que os perpetradores reconhecessem o dano causado, se desculpassem por ele e agissem de modo a compensar, ao menos simbolicamente, as vítimas. Tal dicotomia, que se revelou tanto em obras literárias (cf. Lane 1984), textos populares (por exemplo, Lang 1995) ou escritos com intenção acadêmica (Lane 1999; Plann 1997), dividiu-se em dois campos inconciliáveis o que, na minha experiência direta na América Latina, foi uma intensa dinâmica coletiva, que, embora não isenta de conflitos e mal-entendidos, foi mais uma forma complexa de cooperação do que de confronto. Um aspecto

disso era, por exemplo, o papel das famílias e demais ouvintes no tecido social da comunidade surda, cuja dinâmica estaria mais próxima dos grupos urbanos do Sul global[2] do que dos modelos descritos na literatura para os Estados Unidos ou Inglaterra[3].

A referida dicotomia serve de andaime para trabalhos historiográficos publicados nas décadas de 1980 e 1990 nos Estados Unidos. Darei o exemplo do livro *When the Mind Hears* (Lane 1984), do recentemente falecido acadêmico americano Harlan Lane. É um romance histórico, cujo protagonista é o professor francês surdo Laurent Clerc (1785-1869). Clerc foi professor na escola para surdos em Paris até 1817 e emigrou naquele ano para os Estados Unidos para fundar a primeira escola para crianças surdas lá. Em um impressionante trabalho de documentação bibliográfica, Lane reconstruiu a vida de Clerc em seu romance, cuja primeira parte se passa no final da Revolução Francesa. *When the Mind Hears* é um extenso compêndio de dados de arquivo e uma tentativa louvável de recriar um período histórico complexo. Mas, apesar de sua escrita elegante, seu valor literário é questionado pela caricatura dos personagens, reduzidos por um lado a sofredores e bons surdos e, em contraparte, a seus cônjuges ouvintes maliciosos e cruéis. Uma exceção a este último é apresentada por alguns personagens ouvintes como Auguste Bébian e Thomas H. Gallaudet, eles próprios aliados e amigos dos surdos. Personagens como Roch Ambroise Sicard ou Jean Marc Itard são deixados em péssimo estado. Itard, médico da escola

[2] Seguindo uma tendência crescente na literatura especializada, utilizo esse conceito para agrupar os países que não fazem parte do que se considera o Ocidente ou o mundo industrializado e, segundo o mesmo modelo, são chamados de “norte global” (Pagel et al. 2014).

[3] Por outro lado, tal dicotomia é confrontada pela complexidade de conceitos como interseccionalidade (Crenshaw 1989) ou descolonização (Grosfoguel 2011).

parisiense nos primeiros anos do século XIX e pioneiro na educação especial e na otorrinolaringologia, é reduzido no texto de Lane[4] a um sádico torturador de estudantes[5]. Esse maniqueísmo, com o qual estamos familiarizados nos roteiros aos quais o cinema comercial americano nos habituou, é comum em grande parte da literatura acadêmica sobre culturas surdas e história.

Estudos surdos: uma disciplina a meio caminho entre ideologia e ciência

Não tenho conhecimento de que tais tendências tenham sido (meta)criticamente abordadas no âmbito dos Estudos Surdos, uma disciplina acadêmica que foi definida desde o início dos anos 2000 em inúmeras publicações (Gertz/ Boudreault 2016; Bauman/ Murray 2012; Ladd 2003, entre outros). Os estudos sobre surdos seguem um esquema semelhante ao de outras disciplinas, como estudos de gênero (Kortendiek/ Riegraf/ Sabisch 2019), estudos pós-coloniais (Ashcroft/ Griffiths/ Tiffin 2000) ou estudos sobre deficiência (Albrecht/ Seelman/ Bury 2001), que surgem quando membros de grupos minoritários usam métodos científicos para refletir sobre sua situação e destacar a necessidade de transformações. Neste último aspecto, os limites entre a agenda científica (cujo objetivo é conhecer objetivamente a realidade) e a agenda política (cujo objetivo é melhorar o acesso de um determinado grupo aos recursos

[4] Lane já havia dedicado sua atenção a Itard em um trabalho anterior (Lane 1976).

[5] É interessante contrastar a representação bidimensional que Lane dedica ao personagem de Itard com a profundidade artística com que artistas como François Truffaut (Truffaut 1970), Rafael Sánchez Ferlosio (Sánchez Ferlosio 1973) e T. Coraghessan Boyle (Boyle 2010) o fizeram.

sociais) daqueles que desenvolvem essas disciplinas acadêmicas tendem a ser mal definidos. Isso se aplica ao caso dos estudos surdos (cf. Ebbinghaus 2013).

Visto de países do Sul global, é lógico que os temas e conceitos desenvolvidos, por exemplo, por autores anglo-saxões, nem sempre são adequados às realidades locais: a situação dos surdos, dos que vivem com deficiência intelectual ou das mulheres nos países europeus não coincidem necessariamente em todos os seus aspectos com a de um país latino-americano ou africano (cf. Grosfoguel 2011). Neste ponto, podemos retornar à dicotomia *nós-surdos*/outros-*ouvintes* que mencionei acima. A agenda política do norte global impõe o acento ao indivíduo ou, na sua falta, ao grupo-específico. Tiradas do contexto, as causas das dificuldades de um grupo tornam-se confusas e, portanto, também as possíveis soluções. Um exemplo claro disso é a historiografia do chamado Congresso de Milão. Retirado de seu contexto histórico, aquele evento acadêmico resulta em uma conspiração singular e sombria de ouvintes contra surdos (Brill 1984; Lane 1999). Mas visto no quadro da consolidação dos estados nacionais europeus (Hobsbawm 2014; Gellner 1983), um longo processo que implicou a opressão sistemática de todas as línguas minoritárias do continente europeu em prol da imposição de normas nacionais; as repreensíveis decisões dos reunidos naquele Congresso e o sofrimento dos surdos ganham uma nova dimensão que ultrapassa os limites estreitos dos estudos surdos e adquire relevância política para outras minorias linguísticas: Milão não sugeriu outra coisa senão o abandono das línguas de sinais a favor de línguas padrão nacionais, o mesmo que estava sendo feito então em toda a Europa com línguas regionais como o occitano (Polzin-Haumann 2006) ou o basco

(Fernández Ulloa 2006) ou na América com todas as línguas originais (Ginzberg 2018).

Desmontar mitos

Outro aspecto interessante é a repetição de “mitos”, interpretações não científicas de fatos ou eventos específicos que se repetem invariavelmente a partir de uma mesma fonte original imprecisa, que ao longo do tempo é difícil de rastrear. Sobre isso eu tenho uma anedota pessoal. Logo após a entrada no ar do site cultura-sorda.org, publiquei um pequeno ensaio sobre Juan de Pablo Bonet e a publicação, em 1620, de um dos livros mais influentes da história da educação de surdos[6]. Minhas fontes foram vários textos em inglês e alemão, que ecoavam a ideia de que Pablo Bonet não era o verdadeiro autor do manual, ou pelo menos não das ideias nele contidas. Segundo esses textos, Pablo Bonet tivera acesso privilegiado a arquivos nos quais estavam guardados documentos com técnicas e materiais de trabalho de outro mestre, e, sem mais delongas, os publicara em nome próprio. Logo depois que esse ensaio circulou na Internet, recebi um e-mail de dois historiadores espanhóis, Antonio Gascón Ricao e José Gabriel Storch de Gracia y Asensio, que me convidaram a reconsiderar o assunto com base em seus escritos que argumentavam em outra direção. Segundo os dois pesquisadores, a ideia de Pablo Bonet como plagiador teve origem em especulações que surgiram vários séculos depois da publicação do seu livro e que se repetiram sem comprovação por estudos posteriores. A verdade é que os dois historiadores apresentaram provas documentais da autoria de Pablo

[6] Essa versão não é mais disponível, pois foi substituída por uma versão revista (Oviedo 2006).

Bonet. Com base nisso, reescrevi meu texto (Oviedo 2006) e iniciei um prolífico intercâmbio com ambos os autores que continua até hoje e resultou em vários trabalhos conjuntos. A obra de Gascón Ricao e Storch de Gracia tem como um de seus eixos o questionamento de uma série de interpretações míticas da história da educação de surdos na Espanha, uma das quais, de longe, não a única, é a história desse *plágio*[7]. Tais exemplos são abundantes.

Quero encerrar esta parte do ensaio dizendo que é preciso ler com *desconfiança interessada* os textos que chegam às nossas mãos. Por um lado, ninguém escreve de forma asséptica, descontextualizada e sem intenção. O que sabemos, vivemos, acreditamos e queremos comunicar se reflete, mesmo contra nossa vontade, nos textos que escrevemos. Reconhecer isso como uma limitação não é apenas um ato de humildade, mas um requisito para alcançar a maior objetividade possível. É saudável perguntar-se, ao ler um texto e nele descobrir categorias de análise, até que ponto estas são transferíveis para a nossa realidade, até que ponto são úteis para nos descobrirmos a nós próprios.

Concluindo, o método indutivo nas ciências sociais é essencial se se trata de estudar realidades pouco conhecidas: trata-se de não impor esquemas de análise prévios à realidade, mas de derivar *a posteriori* as categorias com as quais tentaremos ler/interpretar uma realidade social. Tendo em conta que não somos cópias das sociedades industrializadas (e em particular, da anglo-saxónica), podemos assumir que os esquemas de análise histórica desenvolvidos para essas realidades conduzem a percepções distorcidas. Em outras palavras, a prudência e o método

[7] Além dos volumes de Gascón Ricao e Storch de Gracia (2021 e 2004), há um bom número de ensaios individuais desses autores na página cultura-sorda.org.

científico desaconselham proceder dedutivamente, abordando a descrição com conceitos previamente definidos.

Segundo desafio: acessar fontes adequadas

Tendo em conta a sua condição de minorias não alfabetizadas (cf. Gertz/ Boudreault 2016; Ladd 2003), as comunidades surdas deixaram muito poucos vestígios da sua passagem pelo mundo no passado. Como e onde encontrar referências que permitam reconstruir sua história coletiva?

Venho aqui me referir a fontes acessíveis que identifiquei, e em alguns casos específicos utilizei, para escrever textos sobre a história dos surdos. Nesse sentido, devo esclarecer que comecei a escrever sobre a história e a cultura dos surdos em alguns países da América de língua espanhola após estabelecer minha residência na Alemanha, com a qual meu acesso, portanto, a documentos locais impressos não digitalizados é nulo. No caso de pesquisadores com possibilidades de acesso a documentação recolhida por escolas ou por associações de surdos, tais fontes são naturalmente muito mais abundantes.

Uma fonte posterior de jornais e bibliotecas públicas ou outras coleções de documentos digitalizados têm muito potencial, especialmente se tiverem um registro que permita pesquisas internas dos textos por palavras-chave e ofereça versões dos textos para download[8]. Porém, o

[8] Como é o caso do México (https://hndm.iib.unam.mx/), Brasil (https://bndigital.bn.gov.br/acervodigital) ou Espanha (https://hemerotecadigital.bne.es/). Conforme verifiquei, dependendo da antiguidade das coleções, é possível remontar por canais semelhantes a informações desde o início do século XVI ou mesmo, através de crônicas, até o período pré-hispânico.

que pode garantir o sucesso de nossa pesquisa é já ter um tema de busca específico como uma determinada data, o nome de uma pessoa, uma escola ou um local. Sem esses dados específicos, podemos nos orientar por palavras-chave como *surdo, surdo, surdo-mudo, mudo, linguagem manual, gestos, sinais, mímica*, etc. Muito menos frequente do que coleções públicas de documentos digitalizados, porém uma fonte importante sempre que existem dados, são os sites de associações de surdos, que em ocasiões especiais como aniversários de sua fundação publicam fac-símiles de documentos impressos ou fotografias.

Um acervo particularmente interessante para trabalhos históricos é o do jornal *The Silent Worker*, publicado entre 1888 e 1929 pela *New Jersey School for the Deaf*, nos Estados Unidos, e que é acessado pelo site da *Gallaudet University*[9]. O jornal contém artigos em inglês[10], que na época eram escritos por viajantes ou por correspondentes que o jornal tinha em vários países do mundo, inclusive na América Latina. Existem também inúmeras revisões de notícias sobre pessoas surdas ou sobre educação de surdos em outras fontes. Outras coleções digitais que oferecem fac-símiles de livros e revistas antigas são: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (https://www.cervantesvirtual.com/), Gallica (Biblioteca Nacional da França, https://gallica.bnf.fr), o projeto Internet

[9] Sob o URL:https://gallaudet.edu/archives/archives-collections/the-silent-worker-collection/the-silent-worker/. Os documentos não estão hospedados lá, mas sim no site https://archive.org/, mas não são facilmente localizados através do buscador deste último.

[10] O fato de os textos serem escritos exclusivamente em inglês não deve ser um impedimento para quem não se sente confortável trabalhando nessa ou em outra língua estrangeira. Uma das vantagens dos recentes avanços na inteligência artificial e no processamento de grandes massas de dados é a qualidade dos tradutores automáticos. O mais difundido entre eles, o google translate, oferece traduções relativamente boas. Outras máquinas como https://deepl.com oferecem produtos ainda mais elaborados entre a maioria dos idiomas europeus.

Archive (https://archive.org) ou Project Gutenberg (https://www.projekt-gutenberg.org), entre outros. Se você tiver referências específicas, poderá encontrar tesouros nelas.

Uma possibilidade adicional interessante de pesquisa é constituída pelas coleções de histórias tradicionais. Não tenho conhecimento de nenhum trabalho sobre a história da surdez em espanhol baseado em tais fontes, mas é possível ver seu potencial no trabalho de M. Miles (2005) sobre a presença de pessoas com deficiência em histórias tradicionais africanas, o que nos permite voltar às atitudes e crenças coletivas desde tempos imemoriais[11].

Finalmente, as memórias de testemunhas oculares de épocas passadas são talvez a fonte de informação mais acessível e vívida para reconstruir a história das comunidades surdas. Uma pessoa de 70 anos, por exemplo, pode nos contar não apenas sobre suas experiências diretas, mas também, em suas memórias, pode nos fornecer informações valiosas sobre pessoas que pôde conhecer ao longo de sua vida. Se entre eles houvesse, por exemplo, alguém nascido no final do século XIX, as memórias de nosso entrevistado podem remontar nossa busca a cinco ou mais gerações no passado. Conheço alguns projetos liderados por surdos que perceberam o valor de tais fontes e entrevistaram idosos em sua

[11] A pesquisa de M. Miles (2005) é um material valioso para qualquer pessoa interessada em reconstruir a história ou a cultura dos surdos na África, bem como na Ásia. As obras são de livre acesso e podem ser encontradas no site https://www.independentliving.org - existe um campo de busca onde você pode inserir palavras como *deaf* ou *deaf history*. Esse site, no entanto, oferece muitas outras possibilidades, pois contém documentos relacionados a pessoas com deficiência de todo o mundo, de modo que as pesquisas em espanhol são igualmente produtivas. NdT: as palavras em itálico

comunidade a fim de preservar suas memórias em vídeo para estudos futuros[12].

Garantir o acesso da comunidade surda às obras concluídas

Hoje, reconhece-se o imperativo ético de divulgar resultados de pesquisas com base em fontes que envolvam a participação (pode-se dizer também *o trabalho*) de surdos[13], especialmente quando sabemos que tais resultados podem contribuir, de alguma forma, para melhorar a vida das pessoas surdas, esse coletivo. Sem entrar aqui nos detalhes de como se dá tal contribuição, quero passar diretamente aos desafios de *como* garantir tal divulgação.

O primeiro é o idioma a ser escolhido para tal divulgação. Sabe-se que os textos escritos apresentam barreiras intransponíveis para a maioria dos surdos, tanto na sua produção quanto na sua recepção. Textos simplificados, de fácil leitura, podem ser uma opção quando há treinamento nesta atividade há uma equipe de trabalho para verificar a compreensão do texto com pessoas do grupo a que se dirige. Testemunhei boas experiências de recepção com tais textos, porém, todas se limitaram a materiais narrativos como biografias e breves anedotas históricas. Quando se trata de textos com passagens argumentativas, contendo

[12] Escrevo pensando em coleções de vídeos ainda inéditos reunidos por membros da comunidade surda na Costa Rica (comunicações pessoais com membros da comunidade de usuários da LESCO em San José, Costa Rica, ao longo de 2012) e alguns dos materiais que foram publicados pela Universidade de Hamburgo no Projeto German Sign Language Corpus (https://www.idgs.uni-hamburg.de/).

[13] Tal divulgação é um imperativo ético consagrado na Convenção das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência. Uma revisão interessante da evolução histórica deste e de outros critérios éticos do trabalho acadêmico com e sobre pessoas com deficiência pode ser lida em Bryen (2016).

definições e utilizando vocabulário especializado, tal simplificação pode ser uma tarefa difícil, pouco acessível para muitos autores.

Uma alternativa são os vídeos em língua de sinais. No entanto, experiências pessoais de muitos anos e depoimentos de surdos de diferentes países da região revelam que não há um grau de inteligibilidade suficiente entre as línguas de sinais de nossa região, principalmente quando se expõem conteúdos acadêmicos[14]. Os Sinais Internacionais (SI), cujo uso se difundiu entre os usuários surdos da América Latina[15] por meio das redes sociais, são uma opção interessante. O vocabulário especializado e certas estruturas sintáticas típicas do discurso acadêmico podem representar uma dificuldade significativa nesse sentido, mas pode ser superada se houver domínio desse sistema.

Um último aspecto a mencionar aqui é até que ponto os resultados da pesquisa que o pesquisador deseja dar a conhecer podem ser apresentados. Um artigo longo em linguagem escrita é inacessível para a maioria e em qualquer língua de sinais seria incontrolável em seu formato (pelo volume dos arquivos, bem como pelas dificuldades de navegação ou busca interna). A disseminação é mais factível se se pensa em resumos. Já há alguns anos se estabeleceu como padrão acompanhar tais resumos em vídeo (SI) com textos escritos publicados em revistas digitais especializadas em comunidades surdas e seus idiomas.

---

[14] As línguas de sinais dos países latino-americanos possuem diferentes substratos linguísticos e evoluíram de forma relativamente isolada umas das outras, havendo entre elas diferenças lexicais e gramaticais que obscurecem a intercompreensão. Este é um assunto pouco estudado até agora. Recentemente, diversos volumes acadêmicos que reúnem trabalhos de pesquisadores da área de diversos países (entre outros, Cvejanov/ Martínez 2022; Cruz Aldrete/ Carneiro/ Ludwig 2020) começaram a preencher a lacuna ainda existente a este respeito.

[15] Baseio-me nas comunicações pessoais que tive nos últimos anos com pessoas surdas e ouvintes intérpretes de língua de sinais de vários países da nossa região.

Na ausência de especialistas, é possível produzir textos sobre a história e a cultura dos surdos por meio de projetos coletivos?

A produção de conhecimento de valor científico tem sido historicamente monopolizada pelas universidades, nas quais especialistas acadêmicos (no nosso caso, historiadores ou antropólogos, por exemplo) estudam durante anos para dominar métodos adequados para a produção de conhecimento. Na maioria dos contextos aos quais meu ensaio se dirige, tais especialistas são raros. Por conta disso, me ocorre sugerir aqui caminhos alternativos para a produção de tais textos. Farei isso respondendo às seguintes perguntas:

1) É válido iniciar estudos sobre a história ou cultura dos surdos sem ter uma formação profissional específica para isso?

2) Como determinar a relevância de um determinado tema?

3) Como garantir a participação ativa dos surdos?

Ao ler a primeira dessas perguntas, vêm à mente os versos de um poeta cubano, que disse que depois de procurar em vão o poema que queria ler, decidiu que a única solução que lhe ocorreu foi escrevê-lo ele mesmo. Este é um critério relevante dada a orfandade que muitos de nós sentimos depois de procurar em vão textos que nos ofereçam elementos para melhor compreender a realidade que nos rodeia. Sem tentar banalizar a importância de uma formação acadêmica, porém, acredito nas possibilidades da inteligência coletiva e na intuição de quem busca honesta e sistematicamente. Isso fala a favor, por exemplo, de trabalhar em grupos para produzir conhecimento, de formar pequenas comunidades que o façam. O melhor a fazer é buscar o apoio de pessoas com experiência em pesquisa que iniciam o grupo no uso do método científico,

mesmo que não sejam especialistas na área específica que nos interessa. Fora disso, o grupo deve ser formado por pessoas genuinamente interessadas nessa produção, o que implica estar diretamente ligado à situação que desejam conhecer. A presença de surdos no grupo é, nesse sentido, algo essencial. Para que o grupo desdobre seu potencial, devemos garantir que todos tenham clareza sobre o objetivo a ser alcançado, ou seja, o que desejam saber (a questão de pesquisa). E que cada membro do grupo participe com pleno direito das decisões e discussões ao longo de todo o processo[16].

Uma vez formulada uma questão de investigação, podemos proceder à recolha de informação sobre o fenômeno que nos interessa, tentando reduzir a influência que nós próprios temos no processo de recolha dessa informação. Vou dar exemplos disso: Se quisermos reconstruir a história de uma associação de intérpretes de língua de sinais da qual fazemos parte há anos, uma pergunta de pesquisa seria “Que eventos e pessoas constituem os marcos históricos de nossa associação?” Ao coletar informações, é melhor não confiar inicialmente em nossas memórias pessoais, mas sim tentar entrevistar outras testemunhas e anotar o que elas nos dizem como uma primeira fonte, que podemos reforçar comparando-a com fontes documentais, com atas de reuniões, recortes de imprensa, fotografias etc. Feito isso, é possível enriquecer as informações obtidas com nossas próprias lembranças e/ou opiniões. Devemos cuidar, porém, para que o que vem de nossas próprias memórias ou opiniões seja claramente marcado como tal: fulano lembra de tais

[16] Um grupo como esse constitui uma comunidade em busca de conhecimento. Trata-se de um grupo animado pelo desejo de inovação para entender e transformar sua realidade (Moulaert/MacCallum/Hillier 2013; Cahill 2004), desejo epistêmico tipificado na obra de Paulo Freire.

coisas e eu, beltrano de tal, tais outros, etc. Se o processo for feito coletivamente em cada etapa, discutindo com os demais participantes o significado de cada achado, o estudo fica ainda mais sólido. E neste momento torna-se indispensável abordar as questões 2 e 3: se discutimos, contrastamos e corroboramos nossas descobertas e ideias em uma troca com outras pessoas ligadas ao ambiente que estamos tematizando (colegas da associação de intérpretes, por exemplo), a relevância de nosso tema será garantido. E, finalmente, embora seja o mais importante, os surdos devem estar vinculados às diferentes fases do processo, com plenos direitos de opinião e decisão. Um processo assim realizado obedece a garantias de qualidade semelhantes às dos trabalhos acadêmicos.

Ideias finais

Vou encerrar este ensaio lembrando três historiadores cujas ideias considero pilares do que escrevo ou apresento oralmente sobre a história dos surdos. O primeiro deles é um bom amigo mexicano, o Prof. Christian Jullian Montañez que também participa dessa obra com um capítulo sobre fontes históricas acerca da educação de surdos no México. O segundo, M. Miles, que forneceu o maior corpus que conheço sobre fontes alternativas para o estudo da história da surdez. E o terceiro é um dos fundadores da *Escola de Los Annales*, Marc Bloch.

Com Christian aprendi, em vários encontros que pudemos celebrar na capital do México em anos anteriores, a importância de "mergulhar" no período ou no contexto que se deseja estudar. Antes de pesquisar um determinado assunto, Christian me aconselhava a ler romances ou outros documentos literários da época e suas circunstâncias, ver ilustrações e

objetos produzidos naquele contexto. De tal forma que se possa sentir o período que se quer estudar.

No caso de Miles, com quem tive a sorte de manter uma correspondência intensa há mais de dez anos, aprendi que sempre há mais fontes disponíveis do que você pensa, especialmente na web, se você tiver entusiasmo e diligência para encontrar eles.

Marc Bloch foi baleado pelos nazistas por suas atividades na resistência francesa durante a Segunda Guerra Mundial[17]. Então eu só o conheço de leituras. Uma delas aconselhou colocar em primeiro plano a fruição dos textos como um dos motivos que devem nos guiar na hora de escrever ou ler sobre história. Isso sem descuidar de outros propósitos essenciais, como encontrar chaves interpretativas no passado para entender o presente.

Esses três conselhos me guiam sempre que escrevo sobre história. E quando eu leio sobre ela. Escrevo este ensaio com a ideia de dizer aos outros, tão ou mais leigos quanto eu, que aproveitar e confrontar criticamente, aprender e até escrever textos sobre a vida de surdos que já passaram pelo mundo não é apenas um empreendimento necessário, mas também possível.

Referências

Albrecht, Gary L./ Seelman, Katherine D./ Bury, Michael (eds.) (2001): *Handbook of Disability Studies*. Sage: Thousand Oaks.

Ashcroft, Bill/ Griffiths, Gareth/ Tiffin, Helen (2000): *Post-Colonial Studies: The Key*

[17] Sobre a vida e a importância da obra de Marc Bloch, podem ser consultados os ensaios contidos em Schöttler (1999). A obra de Bloch na qual se baseiam meus comentários corresponde a Bloch (2001).

Concepts. New York: Routledge.

Bauman, H-Dirksen L. (2008): "Introduction", in: Bauman, H-Dirksen L. (ed.): *Open Your eyes: Deaf studies talking*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1-32.

Bauman, H-Dirksen L. / Murray, Joseph M (2009): "Reframing: From Hearing Loss to Deaf Gain", in: *Digital Journal of Deaf Studies*, 1-10, disponível em: https://www.researchgate.net/publication/264845480_Reframing_From_Hearing_Loss_to_Deaf_Gain (17/06/2023).

Bauman, H-Dirksen L./ Murray, Joseph J (2012): "Deaf Studies in the 21st Century: 'Deaf-gain' and the Future of Human Diversity", in: Marschark, Marc / Spencer, Patricia Elizabeth (eds.): *The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education,* vol. 2. Oxford: Oxford University Press, 210-225.

Bloch, Marc (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador.* México: FCE.

Bonet, Juan Pablo (1620): *Reducción de las letras y arte para enseñar a ablar los mudos*. Madrid: Franciso Abarca de Angulo.

Boyle, T. Coraghessan (2010): *The wild child*. Londres: Bloomsbury.

Brill, Richard G. (1984): *International Congresses on Education of the Deaf: An Analytical History, 1878-1980*. Washington, D.C.: Gallaudet College Press, disponível em: https://archive.org/details/internationalcon0000bril (17/06/2023).

Bryen, Diane Nelson (2016): "Ethical issues in conducting research involving persons with disability: a view from the past and some new challenges", in: *Humanities and Social Sciences* 4, 2-1, 53-59, disponível em: https://article.sciencepublishinggroup.com/html/10.11648.j.hss.s.20160402 01.18.html (17/06/2023). DOI: https//doi.org/10.11648/j.hss.s.2016040201.18

Cahill, Caitlin (2004): “Defying gravity? raising consciousness through collective research”, in: *Children's Geographies* 2, 2, 273-286, disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733280410001720557 (17/06/2023).

Crenshaw, Kimberle (1989): “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics”, in: *The University of Chicago Legal Forum* , 139-167, disponível em: https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8/x (20/05/2024).

Cruz Aldrete, Miroslawa/ Carneiro, Bruno Gonçalves/ Ludwig, Carlos Roberto (eds.) (2020): “Línguas de Sinais da América Latina”, in: *Revista Humanidades e Inovação* 7, 26, 1-306, disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/93 (17/06/2023).

Cvejanov, Sandra / Martínez, Rocío Anabel (2022): “Estudios gramaticales sobre lenguas de señas de América Latina”, in: *Quintú Quimün: Revista de Lingüística* 6, 1-11, disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.7376393

Ebbinghaus, Horst (2013): “Deaf Studies zwischen Ideologie und Wissenschaft”, in: *Das Zeichen* 95, 392-400, disponível em: https://docplayer.org/71810624-Deaf-studies-zwischen-ideologie-und-wissenschaft.html (17/06/2023).

Fernández Ulloa, Teresa (2006): “Cómo se recupera una lengua minoritaria: el ejemplo del Euskera en la Comunidad Autónoma Vasca”, in: *Actualidades Investigativas En Educación* 6, 3, 1-22, disponível em: https://doi.org/10.15517/aie.v6i3.9233

Gascón Ricao, Antonio/ Storch de Gracia y Asensio, José Gabriel (eds.) (2004):

Historia de la educación de los sordos en España y su influencia en Europa y América. Madrid: Ramón Areces.

Gellner, Ernest (1983): *Nations and Nationalism.* Oxford: Blackwell.

Gertz, Genie / Boudreault, Patrick (eds.) (2016): *The sage deaf studies encyclopedia*. EUA: SAGE Publications, disponível em: https://doi.org/10.4135/9781483346489

Ginzberg, Eitan (2018): *The Destruction of the Indigenous Peoples of Hispano América*: *A Genocidal Encounter*. Portland: Sussex Academic Press.

Grosfoguel, Ramón (2011): "Decolonizing Post-Colonial studies and Paradigms of Political-economy: Transmodernity, Decolonial Thinking and Global Coloniality", in: *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World* 1, 1, 1-38, disponível em: https://escholarship.org/uc/item/21k6t3fq (17/06/2023).

Healey, Joseph F./ Stepnik, Andi/ O´Brien, Eileen (2003): *Race, Ethnicity, Gender and Class*: *The Sociology of Group Conflict and Change*. Canada: SAGE - Thousand Oaks.

Hobsbawm, Eric John (2014): *Nations and Nationalism since 1780*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kortendiek, Beate/ Riegraf, Birgit/ Sabisch, Katja (eds.) (2019): *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung*. Berlin: Springer.

Ladd, Paddy (2003): *Understanding Deaf Culture: in Search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters.

Lane, Harlan (1976): *The Wild Boy of Aveyron*. Boston: Harvard University Press.

Lane, Harlan (1984): *When the Mind Hears: a history of the deaf*. Londres: Pinguin Books.

Lane, Harlan (1999): *The Mask of Benevolence.* San Diego: DawnSignPress.

Lang, Harry G. (1995): *Deaf persons in the arts and sciences: a biographical dictionary*. Westport: Greenwood Press.

Miles, M. (2005): *Deaf People Living and Communicating in African Histories, c. 960s - 1960s.* Extended Version 5.01: Farsta: Independent Living Institute, disponível em: https://www.independentliving.org/docs7/miles2005a.html (17/06/2023).

Moulaert, Frank/ MacCallum, Diana/ Hillier, Jean (2013): "Social innovation: intuition, precept, concept, theory and practice", in: Moulaert, Frank/ MacCallum, Diana/ Mehmood, Abid/ Hamdouch, Abdelillah (eds): *The international handbook on social innovation*: *collective action, social learning and transdisciplinary research*. Massachusetts: Edward Elgar, 13-24.

Oviedo, Alejandro (2006) La vida y la obra de Juan Pablo Bonet (1573-1633), in: *Cultura Sorda*, disponível em: https://cultura-sorda.org/juan-pablo-bonet/ (03/06/2024)

Pagel, Heike/ Ranke, Karen/ Hempel, Fabian/ Köhler, Jonas (2014): "The use of the concept 'Global South' in Social Science &Humanities", in: *Globaler Süden / Global South: Kritische Perspektiven*. Berlin: Institut für Asien- & Afrikawissenschaften, Humboldt-Universität zu Berlin [poster], disponível em: https://www.academia.edu/7917466/The_Use_of_the_Concept_Global_South_in_Social_Science_and_Humanities (17/06/2023).

Plann, Susan (1997): *A Silent Minority: Deaf Education in Spain, 1550–1835.* Berkeley: University of California Press.

Polzin-Haumann, Claudia (2006): “Sprachplanung, Sprachlenkung und institutionalisierte Sprachpflege: Französisch und Okzitanisch”, in: Ernst, Gerhard/ Gleßgen, Martin-Dietrich/ Schmitt, Chr./ Schweickard, Wolfgang (eds.): *Romanische Sprachgeschichte / Histoire linguistique de la Romania Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen / Manuel international d'histoire linguistique de la Romania, Teilband 2*. Berlin; New York: De Gruyter Mouton, 1472-1486, disponível em: https://doi.org/10.1515/9783110171501.2.11.1472

Sánchez Ferlosio, Rafael (1973): Comentarios. in: Itard, Jean, *Memoria e informe sobre Víctor de l 'Aveyron*. Madrid: Alianza.

Sandler, Wendy/ Lillo-Martin, Diane (2006): *Sign language and linguistic universals.* Cambridge: Cambridge University Press.

Schöttler, P. (ed.). (1999). *Marc Bloch: Historiker und Widerstandskämpfer*. Frankfurt a.M.: Campus.

Storch de Gracia y Asensio, José G./ Gascón Ricao, Antonio (eds.) (2021): *Homenaje a Juan de Pablo Bonet*. Zaragoza: Institución Fernando El Católico, disponível em: https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/39/02/00portacreditosindice.pdf (17/06/2023).

Zeshan, Ulrike (2008): “Raízes, folhas e ramos - a tipologia de línguas de sinais”, in: Quadros, Ronice Müller de/ Vasconcellos, Maria Lúcia Barbosa de (eds.): *Questões Teóricas das Pesquisas em Línguas de Sinais.* Petrópolis: Arara Azul (TISLR; 9), 33-54, disponível em: https://libras.ufsc.br/questoes-teoricas-das-pesquisas-em-lingua-de-sinais/ (17/06/2023).

Zeshan, Ulrike/ De Vos, Connie (eds.) (2012): *Sign languages in village communities: Anthropological and linguistic insights*. Berlin: De Gruyter.

Filmografia

L'enfant sauvage. Regie: François Truffaut. França: Les Films du Carosse. 1970. 1h23.

MARCOS E TEMAS DAS COLEÇÕES HISTÓRICAS E CULTURAIS DO INSTITUTO NACIONAL DE JOVENS SURDOS DE PARIS

Claire Jahan[1]

Yves Bernard[2]

Traduzido do francês por Carlos Roberto de Oliveira Lima

RESUMO

O presente texto constitui-se como um instigante passeio de pesquisa pelo acervo do Instituto Nacional de Jovens Surdos - INJS. Passeio, no sentido em que conduz por uma reflexão, através de fotografias, compartilhando das belezas daquela casa icônica, no que se refere à educação de surdos. Para além de uma gama de documentos, o texto retrata como o ato de conservar fontes da história surda na França está bastante organizado, realçando a quantidade de materiais disponíveis e os possíveis caminhos de acesso a eles. Sobeja no texto a certeza de que há muito mais a se descobrir sobre as fontes históricas francesas.

Palavras-chave: Instituto Nacional de Jovens Surdos; iconografia surda; Surdos na França; acervo; historiografia surda.

Como citar este capítulo:
Jahan, Claire/ Bernard, Yves (2026): "Marcos e temas das coleções históricas e culturais do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 45-78. ISBN: 978-3-946409-09-0.
DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-d

[1] Arquivista Assistente de Conservação do Patrimônio no Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris. E-mail: cjahan@injs-paris.fr.

[2] Fonoaudiólogo, Doutor em Ciências da Linguagem (1999), Professor do INJS de Paris (1973-2003), responsável pelo curso de Pedagogia da Criança Surda (Universidade de Savoie, 1989-2012) e Inspector de Estabelecimentos de Jovens Surdos (Ministério dos Assuntos Sociais, 2003-2008). E-mail: yvesbernard676@gmail.com.

ABSTRACT

This text is an instigating research tour through the Collection of Instituto Nacional de Jovens Surdos - INJS. Tour, in the sense that it leads through a reflection, through photographs, sharing the beauties of that iconic house, about the education of deaf people. In addition to a range of documents, the text suggests how conserving sources of deaf history in France is quite organized, highlighting the number of materials available and the possible ways to access them. There is much more to discover about French historical sources.

Keywords: National Institute of Deaf Youth; deaf iconography; deaf people in France; Collection; deaf historiography.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag bietet einen anregenden Forschungsrundgang durch die Sammlung des Pariser *Institut National de Jeunes Sourds* (INJS), des Nationalen Instituts für junge Gehörlose, der anhand von Fotos die Schönheiten dieses symbolträchtigen Gebäudes in Bezug auf die Gehörlosenbildung aufzeigt. Es wird nicht nur eine Reihe von Dokumenten vorgestellt, sondern gezeigt, wie gut die Bewahrung der Quellen zur Geschichte der Gehörlosen in Frankreich organisiert ist und welch große Menge an verfügbaren Materialien dort der Forschung zugänglich ist. Dadurch wird aufgezeigt, welche wissenschaftlichen Entdeckungen in diesem Archivmaterial noch gemacht werden können.

Schlagwörter: Nationales Institut für junge Gehörlose (INJS); Gehörlosenikonographie; Gehörlose in Frankreich; Archiv; Gehörlosenhistoriographie

Introdução

O Instituto Nacional de Surdos-Mudos de nascença, fundado em 1790, assumiu o trabalho filantrópico do Abade de L'Épée (1712-1789).

Dirigido então pelo Abade Sicard, foi instalado nos edifícios conventuais dos Célestins, bairro do Arsenal, em Paris, até abril de 1794, transferido, posteriormente, para sua localização atual, rua Saint-Jacques, 254, Paris 5, no Seminário Saint-Magloire.

O Abade Sicard foi o autor do *Cours d'instruction d'un Sourd-Muet de naissance*, que expôs os meandros de sua gramática geral, e poderia ser útil para a educação daqueles que ouvem e falam (1800-1801). Nessa preocupação com a universalidade, sua missão era propor um método, pois os debates dos Comitê de Salvação Pública e da Instrução Pública haviam colocado a Instituição sob a supervisão do Ministério do Interior, com a diretriz de fazer com que os mudos falassem, e dar-lhes formação profissional, a fim de excluir os surdos da mendicância.

Figura 1 - Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, Auguste Colas, graveur sourd, 1894, litografia

Fonte: © INJS de Paris.

Treinamento dos discípulos

O Abade de L'Épée leu as obras dos grandes tutores da Espanha, Inglaterra e Holanda: Juan Pablo Bonet (1579-1633), John Wallis (1616-1703), Johann Conrad Amman (1669-1724); e havia optado por seguir *Les principes généraux et raisonnés de la grammaire,* de Restaut e *l'Abrégé de la grammaire française,* de Wailly. O Abade de L'Épée foi em 1760 um dos primeiros fundadores de uma escola particular certamente, mas gratuita, aberta a todos, formando muitos discípulos que espalharam seu método pelo mundo. Suas apresentações públicas (*Lettres* de 1771-1774) revelaram uma pedagogia gestual que ele publicou anonimamente em 1776 e 1784. Quebrou, assim, o segredo de seu famoso concorrente Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780), tutor oral dos surdos-mudos e respondeu em 1781 à polêmica sobre a existência de uma memória visual entre os surdos levantada por Samuel Heinicke (1727-1790), diretor da Instituição de Leipzig (1778).

Os sinais metódicos que ele inventara traduziam, por um lado, as ideias inatas entendidas em palavras e, por outro, seguiam a sintaxe da língua francesa, representativa da lógica humana. Ele escreveu o *Dictionnaire des signes à l'usage des sourds et muets,* em 1785, um manuscrito mantido no INJS em Paris. Esta técnica paragestual sofreu profundas mudanças ao longo do século XIX, entre os abades Sicard, Jamet de Caen (1769-1849) e Laveau d'Orléans (1806-1869).

A biblioteca, o lugar de todas as reuniões

Daí a importância da pesquisa que dinamize o corpo docente institucional. Até 1859, o estabelecimento recebia meninos e meninas,

mas estas eram dedicadas ao trabalho de lingerie e bordado. Seu destino se estendeu a alguma casa de trabalho administrada por freiras.

Elas foram instruídas por tutores, incluindo a primeira, Rosalie e Laurine Duler (1769-depois de 1830). Esta última ingressou na Instituição em 1792, dirigiu as Instituições de Auray (1810-1816) e Arras (1818-1830). Fazia-se, portanto, necessária a capacitação dessas pessoas para a supervisão e instrução dos residentes, a fim de estabelecer unidade de teoria e prática no ensino.

Os decretos de 1791 da Assembleia Nacional previam três sessões semanais, em aulas-modelo reunindo alunos e funcionários, que duraram 14 meses em 1822. *O Cours d'Instruction d'un Sourd-Muet de naissance,* de Sicard continuou sua carreira por uma geração, mas era um romance filosófico, onde a criança surda era comparada, na melhor das hipóteses, a uma estátua sensualista que tinha que ser trazida de volta à vida em uma pedagogia sensorial e vivida.

Figura 2 - Padre Sicard no meio de um grupo de estudantes
Jérôme-Martin Langlois, 1806, sem data, óleo sobre tela
Fonte: © INJS de Paris.

Na Figura 2, vemos o Abade Sicard no meio de um grupo de estudantes, tela feita por Jérôme-Martin Langlois, 1806, com retoques posteriores, sem data, óleo sobre tela. Atrás, vemos Jean Massieu, repetidor surdo-mudo, referindo-se à frase "Um meio de fazer sons articulados pelo sentimento de pressão", que cobre a citação original "A gratidão é a memória do coração". À direita, Fanny Robert, surdo-muda

que será pintora de história, e a treinadora, provavelmente Laurine Duler, futura diretora de Arras.

Em 1822, uma Escola Normal para aspirantes a professores foi planejada. Abandonados à própria sorte, estudaram as obras de seus antecessores, o Abade de L'Épée e o Abade Sicard; aprenderam a língua de sinais, debatendo suas experiências. Assim nasceram as Conferências de Professores.

Mas os muitos surdos repetidores não puderam participar, por falta de uma tradução em sinais dessas intervenções. Além disso, o curso de oratória de Valade-Gabel foi estabelecido quando ele chegou à Instituição, em 1828, instituindo a discriminação entre professores surdos e ouvintes, sendo estes últimos então pagos os mudos a falar.

Uma espécie de curso sobre a pedagogia da criança surda surgiu em 1827, foi a obra monumental do Barão de Gérando, *De l'éducation des sourds-muets de naissance*. Este trabalho, que descreveu os métodos e ainda comparou a aquisição da linguagem em crianças surdas e ouvintes, esteve na origem das quatro *Circulares do Real Instituto de Surdos-Mudos de Paris, dirigidas às Instituições da Europa e da América*, 1827, 1829, 1832 e 1836, e posteriormente aos *Annales de l'éducation des sourds-muets et des aveugles* (1844-1850): Édouard Morel (1805-1857), sobrinho do Barão Degérando, foi professor de 1825 a 1850, depois tornou-se diretor em Bordeaux até 1857; ele foi promovido para fins da causa arquivista-bibliotecário, um título honorário, e remunerado, que permaneceu assim durante todo o século XIX. Daí a ligação que permanecerá entre a formação do pessoal, a investigação e o arquivo, a recolha de publicações e a biblioteca.

Em 1837, iniciou-se o primeiro programa sucinto: teoria e prática da linguagem mímica, articulação, história da arte de instruir surdo-mudo,

com os primeiros exames, instituídos por Désiré Ordinaire (1773-1847), diretor, diante de um júri misto de professores surdos e ouvintes.

Mas as Conferências não cresceram muito, sofrendo interrupções. A falta de comunicação favoreceu o discurso dos pedagogos ouvintes, que Valade-Gabel pôde aproveitar, diretor de Bordeaux de 1838 a 1850; de volta a Paris, publicou seu *Méthode à la portée des instituteurs primaires pour enseigner aux sourds-muets la langue française sans l'intermédiaire du langage des signes*, de 1857, uma adaptação do método intuitivo que excluía a língua de sinais e, portanto, aplicado nas tentativas de integrar crianças surdas diretamente nas classes das escolas da cidade.

Esse método será visto em 1860 por Adolphe Franck como salutar durante as inspeções de muitas instituições que não haviam conseguido universalizar sua prática gestual e, diante da unidade da única escola de fala, revelavam uma multiplicidade caótica de signos artificiais. Valade-Gabel ofereceu então 8 cursos, com aulas experimentais em aplicações, sob a direção do Censeur des Études. Tornando-se inspetor de estabelecimentos surdo-mudos em 1862, Valade-Gabel gradualmente instalou o método intuitivo nas instituições francesas.

As estrelas de Saint-Jacques

A Instituição Nacional Parisiense assumiu o generoso empreendimento do Abade de L'Épée, com esta profunda mutação, de uma escola patriarcal aberta a todos, dois dias por semana, para um estabelecimento que recebe pensionistas, 60 bolsistas, com mais de 10 anos, de todas as províncias, em estruturas conventuais, agora dedicadas

a uma instrução em todos os momentos, ao longo de 5 anos, com programas e método ainda a serem descobertos.

As oficinas eram ministradas a artesãos, e a instrução geral era subdividida em classes seguidas por mestres, associados ao seu tutor, função mais frequentemente reservada aos ex-alunos surdos-mudos, brilhantes, para citar apenas os da primeira geração: Jean Massieu (1772-1846); Claude Joseph Richardin (1810-1900); Laurent Clerc (1785-1869); Baudonnet; Edmond Desongnis (1805-1885, surdo oralizado); Ferdinand Berthier (1803-1886); Alphonse Lenoir (1804-1887); Claudius Forestier (1810-1891); Gazan, Widerkehr. Todos os quais deixaram sua marca nesta história silenciosa.

Massieu dirigirá a Escola de Lille em 1834. Richardin seguirá Joseph Piroux (1800-1884) fundador, em 1827, da Instituição de Nancy. Clerc será o francês pioneiro do *Asilo Americano para Surdos* (Hartford, Connecticut, 1816) estabelecendo o método francês a convite de Gallaudet (1787-1851).

Desongnis será diretor de Arras de 1830 a 1851. Forestier ascenderá à direção da Instituição de Lyon na década de 1840. Berthier, fundador do Comitê dos Surdos-Mudos (1834), estará na origem da Sociedade Central de Surdos Mudos (1838), que se tornou universal (1867), a primeira iniciativa mundial liderada por uma pessoa surda, com suas bandeiras comemorativas e banquetes, e cuja existência continua nos laços que unem os membros dessa sociedade fundando uma autêntica cultura silenciosa.

Figura 3 - Ferdinand Berthier, Cyprien Briot, 1853, huile sur toile
Fonte: © INJS de Paris.

Foi o nascimento de um povo, de uma nação, de uma fraternidade, nas palavras de Berthier, na consciência da reivindicação de seus legítimos direitos. Berthier é o grande historiador, pelo número de suas publicações, e sua ação de recordar na memória o Abade de L'Épée que naquela época sofreu um apagamento causado pela ascensão do oralismo nos anos 1831-1837.

Outras estrelas no firmamento da arte

As oficinas desenvolviam habilidades artesanais, mas também destacavam alunos com dons artísticos em impressão, gravura, litografia, fotografia, escultura, marchetaria, desenho e pintura em vidro e barro, mosaico, etc. Estas foram fontes consideráveis abrindo as portas das oficinas de arte dirigidas pelos grandes mestres contemporâneos.

Havia na abadia Prémontrés de Saint-Jean d'Amiens, um promotor leigo surdo e mudo, que havia fundado a primeira classe de filhos surdos da nobreza, foi Étienne de Fay (1668-1743/45), escultor, arquiteto, que fez dois volumes de desenhos das coleções do museu da abadia. O Abade de L'Épée tinha engrandecido a imagem de seus alunos e instruído alguns artistas, a Instituição continuou este empreendimento que oferecia uma visão humanista, como o Renascimento que conhecera na Itália Pinturicchio (1454-1513), o *Surdicchio*, o pintor dos papas, e Navarrete (1526-1579), *El Mudo*, apelidado de Ticiano espanhol, pintor do rei.

Nessa perspectiva, a Instituição reunindo surdos de todas as províncias, conseguiu responder às visões deficitárias com imagens que refletiam outra realidade, a criação provando que sua diferença era de uma riqueza até então desconhecida.

Os artistas surdos puderam homenagear seus benfeitores: dois alunos do Abbé de L'Épée o representaram, Paul Grégoire, em uma gravura de 1776, e Claude-André Deseine (1740-1823), autor do único busto feito durante a vida do abade, em 1785. As artes silenciosas não são apenas a história de um homem: Fanny Robert (1795-1872) e seu irmão Édouard (1802-1856), surdo e mudo de nascimento, foram alunos

de Girodet (1767-1824), que abriu uma oficina feminina por iniciativa da mãe dessas crianças.

Figura 4 - Abbé de L'Épée, por Félix Martin, estatuária surda, 1879, bronze
Fonte: © INJS de Paris.

A lista de artistas silenciosos é prodigiosa. Félix Martin (1844-1917), estatuário surdo-mudo, doou a monumental estátua do Abade de L'Épée, inaugurada em 1879 no pátio da instituição parisiense. Note-se que no ano seguinte, no Congresso de Milão, as recomendações adotadas foram favoráveis à escolha preferencial do método oral puro, com exclusão de qualquer gesto, desde os sinais da língua natural dos surdos até a linguagem simples da ação, ou mimodrama, a fim de privilegiar a leitura labial e a fala.

Basta dizer que, dentro de um ano, esta estátua não teria entrado neste lugar mergulhado na história. Martin, o fim da sua vida, começou a escrever um artigo intitulado *O livro de ouro dos artistas surdos* (Martin 1918). Chamava a atenção para um passado glorioso, os artistas silenciosos das gerações anteriores estavam desaparecendo, as sociedades pós-industriais estavam se fechando para as artes, e as escolas que os formavam estavam colocando obstáculos em cima de obstáculos à admissão que era cada vez mais seletiva pelos graus exigidos.

Remetemos o leitor para o nosso artigo sobre os Artistas Silenciosos (Bernard, Jahan, 2023). Se Berthier foi o historiador dos surdos e seus mestres, ele também demonstrou que os surdos não estavam excluídos da arte da caneta. E até poesia. Pierre Pélissier (1814-1863), surdo-mudo estudante do método bilíngue do Abade Chazottes (1796-1858), fundador da escola de Toulouse (1826), publicou em 1844 suas *Poésies d'un sourd-muet*, grande admirador de Lamartine e Vigny. Foi professor na Instituição de Paris de 1843 a 1863, participando do concurso de 1856, sobre como iniciar a instrução de uma criança surdo-muda. Pélissier escreveu um livro de memórias que antecedeu sua *Enseignement primaire des sourds-muets mis à la portée de tout le monde, avec une Iconographie des signes*, sendo esta iconografia uma referência na história da Língua de Sinais Francesa.

O período viu muitas outras obras, descrevendo a sintaxe dos sinais, e sobre as representações dos signos, como a famosa *Mimographie ou Essai d'Écriture du langage naturel des sourds-muets*, 1825, de Auguste Bébian (1789-1839), que não obteve o sucesso merecido.

Um espaço para se dar a conhecer, para dar o último golpe nos preconceitos

Théophile Denis (1829-1908), jornalista de formação, então em 1872 vice-chefe do gabinete do Ministério do Interior encarregado de instituições de caridade, amigo de Berthier e grande admirador de artistas surdos, organizou uma Galeria Histórica na Instituição, homenageando os benfeitores, professores e administradores da instituição.

Seus artigos tornaram conhecida essa sociedade artística, atraindo doações de muitos artistas surdos de todo o mundo, sendo sua galeria erguida em 1892 como Museu Universal dos Surdos-Mudos, do qual foi o primeiro curador, publicando dois *Catálogos*, em 1896 e 1897. Por seu *sumário*, esse catálogo ainda reuniu 2.096 obras. O último catálogo de 1947 tinha 2.322 obras.

Grandes artistas ouvintes tiveram encomendas, como Jérôme Langlois (1779-1838), cujas pinturas de 1806 e 1812 retratam lições do Abade Sicard. Quanto aos surdos, que participavam dos salões parisienses anuais, fizeram inúmeras doações de pinturas, estátuas, esculturas e medalhões.

Esta breve viagem por um passado notável reuniu os três elementos da história do INJS em Paris: a necessidade de formação de professores teve de ser satisfeita através da investigação, a saber, a releitura dos grandes tutores e professores europeus. Mas sempre em sintonia com o espírito de aplicação, de lições modelo, certamente, que colocavam à prova da realidade qualquer hipótese nova ou teoria abstrata, mas, como vimos, os professores surdos permaneciam alheios às decisões, pela incomunicabilidade mantida pelas conferências.

Para a biblioteca do estabelecimento tinham sido doadas muitas obras em 1798 do depósito Cordeliers, por ordem do Ministério do Interior. Após a morte de Sicard, desenvolveu-se a pesquisa sobre o método gestual, cujo impulso havia sido iniciado por Bébian já em 1817; mas a instrução da fala e pela fala tornou-se difundida sem distinção, radicalizando o método oral do Dr. Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), que até então a reservava apenas aos alunos menos surdos; em 1805, ele aplicou o método sensório-motor desenvolvido com Victor, o jovem selvagem de Aveyron, a alguns alunos surdos com uma certa percepção auditiva residual, sendo suas observações publicadas em seu *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*, 1821.

Seus relatos manuscritos diziam respeito a Victor (1801 e 1807) e à necessidade de adotar um método misto reservando os sinais para mudos definitivos, defendendo a fala apenas a uma minoria de internos, sem, no entanto, eliminar a cultura transmitida pelos sinais (relatórios de 1824 e 1825, 1835).

De Gérando ofereceu uma história da pedagogia dedicada aos surdos-mudos em 1827. E suas Circulares eram coleções enciclopédicas de práticas de todo o mundo; os arquivos e a biblioteca expandiram-se em conformidade, com a nomeação de um arquivista-bibliotecário. Pois todos esses relatórios eram submetidos ora aos colégios de médicos, ora ao estudo dos membros do Conselho de Aperfeiçoamento ou da Diretoria, substituídos em 1841 por uma Comissão Consultiva que pretendia devolver o poder em matéria de pedagogia ao diretor do INSM. Os registros desses órgãos administrativos são minas para o pesquisador em todas as questões relativas ao século XIX.

História das fontes documentais, arquivísticas e museológicas do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris

Hoje, o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris é o lugar que preserva o maior número de fontes documentais, arquivísticas e museológicas sobre surdos e surdez. Desde 1794, todos os documentos que tratam direta ou indiretamente da surdez foram coletados nesta instituição, localizada na rua Saint-Jacques, 254, em Paris. Isso, hoje, dota o Instituto com uma massa de fontes de vários milhares de entradas.

A Biblioteca do Patrimônio

A atual biblioteca começou a se expandir assim que a escola do Abade de L'Épée, criada na década de 1760, entrou no edifício, em 1790, quando a escola se tornou uma instituição nacional, primeiro localizada nos edifícios conventuais dos Célestins, distrito do Arsenal em Paris, depois transferida em 1794 para o antigo Seminário Saint-Magloire, onde atualmente se localiza a Instituição de Jovens Surdos de Paris.

Já em 1798, o Estado francês autorizou a Instituição a escolher entre todos os livros confiscados pelo governo nascido da Revolução Francesa de 1789 uma biblioteca de quase 1.000 obras, das quais ainda hoje temos a lista[3]. Esses documentos têm muito pouco a ver com surdez. Estes são principalmente livros que podem ser usados para a instrução dos alunos.

[3] Ameilhon, Hubert-Pascal *et al* (1793): *Archives des Dépôts littéraires. Tome XXVII. Pièces relatives aux livres choisis dans les Dépôts littéraires pour divers établissements scientifiques*, 354r-359v, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b10537621x/f770.item.r=archives%20d%C3%A9p%C3%B4ts%20litt%C3%A9raires%20xxvii.zoom (27/01/2023).

Em seguida, a Instituição adquiriu livros, mantendo os escritos por seus professores. Como a biblioteca continuava a crescer, foi necessário, na década de 1850, dedicar-lhe um lugar dentro do Instituto. Assim foi criada a atual sala da biblioteca, que também serviu por muito tempo como sala de reuniões. Esta sala é, ela própria, um testemunho da vida institucional dos nossos antigos alunos. Foi desenhada pelos alunos surdos da oficina de carpintaria e marcenaria, não estando a dimensão artística isenta da sua formação.

Figura 5 - Biblioteca do Patrimônio do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris
Fonte: © INJS de Paris.

Se o tema principal das obras da biblioteca patrimonial é o da surdez, ou mesmo da deficiência, ele se divide em vários subconceitos. Os maiores polos são a educação e o ensino, além da medicina. No que diz respeito à educação e ao ensino, os professores do Instituto, e mais tarde os educadores, sempre foram prolixos em seus métodos, bem como em suas avaliações de práticas concorrentes.

Se suas publicações eram importantes internamente, também eram importantes fora dos muros do Instituto, conferindo à instituição um papel

de pioneira inovadora, especialmente ao longo do início do século XIX[4]. Tudo isso também é confirmado pela presença de um grande número de escritos de professores estrangeiros datados desse período. Assim, vários periódicos sobre questões pedagógicas em torno do ensino da juventude surda foram produzidos durante os séculos XIX e XX.

Muitas teses e dissertações foram publicadas por esses professores e educadores do Instituto, particularmente no caso de sua graduação ou diploma de posse, e isso, até hoje. Muitos médicos também se interessaram pela questão da surdez e da fala dos surdos, escrevendo muitas teses e dissertações de mestrado que possuímos em grande parte, especialmente durante os séculos XIX e XX. Outros trabalhos médicos são muito maiores e mais abrangentes. A necessidade de documentos médicos é explicada pela presença, a partir de 1800, de um serviço médico, liderado por um médico-chefe.

Entre os outros temas das obras presentes na biblioteca do patrimônio, podemos citar também a linguística – principalmente no que diz respeito à Língua Francesa de Sinais (LSF) –, a história, bem como textos que tratam da legislação relativa à deficiência e, mais especificamente, aos surdos. Por fim, é importante mencionar as diversas edições de diversas resenhas da imprensa silenciosa que tratam de notícias sobre surdos, e sua luta pelo reconhecimento de seus direitos mais legítimos, em sua maioria escritos por surdos.

[4] Faz-se referência às quatro Circulares publicadas por Joseph-Marie de Gérando, depois por seu sobrinho Édouard Morel.

Os arquivos

Paralelamente a esta biblioteca, temos também a sorte de ter podido preservar arquivos que sempre testemunharam, ou quase, o funcionamento da nossa escola. Com efeito, a grande maioria dos arquivos que mantemos diz respeito à gestão da Instituição do ponto de vista administrativo, mas também em termos de consumíveis. Ambos são manuscritos e impressos da segunda metade do século XX. Nesse mesmo contexto, guardamos os relatórios das diretorias desde o início do século XIX até os dias atuais, bem como os conselhos dos professores.

O segundo grande polo de arquivos é o de registros e arquivos individuais, tanto para estudantes quanto para profissionais. Infelizmente, há lacunas nos registros às vezes. Quanto aos arquivos do início do século XX, ainda estão todos presentes nos arquivos. Além disso, alguns professores deixaram a documentação que puderam utilizar durante o período letivo, que é uma mina de ouro para complementar os trabalhos teóricos da biblioteca patrimonial sobre o tema. Há também uma parte dos arquivos que foi doada à Instituição por pessoas que ali trabalharam ou fizeram parte do Conselho de Administração, mas que não estão necessariamente ligadas à própria Instituição.

Além desses arquivos em papel, o Instituto também mantém arquivos fotográficos e de vídeo (em vários formatos), tanto de seus alunos, mas também dos locais e projetos que foram realizados lá.

O antigo museu

Parece importante não deixar de lado as fontes museológicas que o Instituto mantém dentro dele. De fato, durante a segunda metade do

século XIX, foi fundado um museu dedicado a obras artísticas feitas por pessoas surdas ou sobre personalidades importantes no mundo da surdez. Muitas dessas obras ganharam vida graças a ex-alunos da Instituição, nos quais eram ministrados cursos de gravura, desenho, litografia...

Figura 6 - Museu Universal dos Surdos-Mudos, século XIX.

Fonte: © Collection INJS de Paris.

Deste museu, agora encerrado, e das doações feitas por estes artistas surdos, preservamos várias centenas de obras (pinturas, gravuras, litografias, esculturas...), que continuam a ser um testemunho fascinante do futuro de certos artistas surdos ou da importância de certos personagens na história da surdez.

Acesso à Biblioteca e aos arquivos do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris

Todas estas fontes estão hoje acessíveis no catálogo online do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris[5]. Há também contatos para chegar aos responsáveis por sua prestação. Basta marcar uma consulta, indicando os documentos desejados para ter acesso à consulta.

No entanto, é importante notar que o Instituto está sujeito às regras do Código do Patrimônio francês no que diz respeito aos arquivos, tornando por vezes impossível consultá-lo se, os prazos legais que lhes dizem respeito, não tiverem passado.

Outros locais de conservação

Para concluir, existem outros locais de conservação notáveis para fontes de história surda na França. Muitos documentos estão agora no Arquivo Nacional e, em particular, no seu sítio Pierrefitte. Os arquivos departamentais da Gironda, por sua vez, reuniram documentos produzidos nos séculos XIX e XX pelo Instituto Nacional de Jovens Surdos de Bordeaux. Para estes últimos, seu inventário ainda não foi realizado, tornando a busca mais complexa.

[5] Disponível em: http://bibli.injs-paris.fr/.

Bibliografia e Iconografia[6]

A - Bibliografia temática relativa ao patrimônio do INJS

Pode ser dividida em três polos: biblioteca, arquivos, acervos museológicos (ordem cronológica de apresentação).

Origem

Repositório literário Cordeliers: lista de 977 obras depositadas na Instituição Nacional de Surdos-Mudos de nascença de Paris, 17 de agosto de 1798 (30 Thermidor, An 6), disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b10537621x/f772.item.r=archives%20d%C3%A9p%C3%B4ts%20litt%C3%A9raires%20xxvii.zoom (17/12/2023).

Arquivos do repositório literário, Tomo XXVII, *Pièces relatives aux livres choisis dans les Dépôts littéraires pour divers établissements scientifiques* (ver Bibliothèque de l'École des sourds-muets), disponível em: http://archivesetmanuscrits.bnf.fr/ark:/12148/cc892344/cd0e7061 (17/12/2023).

Notícia sobre a Instituição Nacional dos Surdos-Mudos de Paris, 1896, p. 53. disponível em: https://archive.org/details/noticesurlinsti00parigoog/page/n13/mode/2up (17/12/2023)[7].

[6] NT: Os autores oferecem uma série de informações que nos permitem conhecer melhor os acervos e os acessos aos mesmos, permitindo também conhecer as fontes de algumas informações apresentadas no texto, configurando-se como uma bibliografia comentada.

[7] A fundação da nossa Biblioteca remonta, mais ou menos, à data em que a casa do Abade de L'Épée se tornou, graças à Convenção, uma instituição nacional. Foi em 1793

Função de secretário-arquivista-bibliotecário

Quatrième Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, à toutes les Institutions de Sourds-Muets de l'Europe, de l'Amérique et de l'Asie, 1836, p. I: "criação do cargo de secretário-arquivista, agregando a função de bibliotecário: Édouard Morel, professor é ao mesmo tempo secretário-arquivista, sendo nesta qualidade responsável pela conservação da biblioteca e dos arquivos, correspondência científica com o estrangeiro instituições, e a elaboração de Circulares".

O Notice sur l'Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris, 1896, menciona Bélanger, professor, como bibliotecário. Depois foi Drouot, professor, que teve um sucessor antes da biblioteca ser assumida por René Bernard, que escreveu os dois catálogos de obras em francês e línguas estrangeiras, publicados em 1941. Houve um longo período, porém, em que a biblioteca não funciona mais. já não tinha um bibliotecário, René Bernard assumindo-a ao se aposentar em 1973 até sua morte em 1985. Madame Lillo, Gisèle, professora, foi designada para esta função, até a nomeação de uma bibliotecária externa, por concurso, Joelle Alpérine, bibliotecária de Educação nacional. A próxima foi Michelle Balle.

Catálogos

Belanger, Adolphe (1883): *Catalogue de la Bibliothèque de l'INS-M de Paris*. Paris: G. Pelluard (in-8°, VIII).

Belanger, Adolphe (1987): *Catalogue de la Bibliothèque de l'INS-M de Paris.* Paris: l'INS-M (in-8°).

que dois professores escolheram no depósito dos Cordeliers um certo número de volumes que formariam a sua primeira coleção.

Bernard, René (1941): *Catalogue de la Bibliothèque de l'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris*, *en deux tomes, ouvrages en langue française, ouvrages en langues étrangères*. Rodstein: Paris.

Institut National de Jeunes Sourds de Paris (s./a.): *Catalogue en ligne de la bibliothèque de l'INJS de Paris*. Paris: INJS, disponível em: bibli.injs-paris.fr (17/12/2023).

Localização da biblioteca na estrutura

Após o incêndio de 25 de julho de 1817, a destruída ala norte foi arrasada e reconstruída pelo arquiteto Peyre em quatro andares, abrigando a oficina do torneiro, uma nova sala de exercícios concluída no início de 1826. Esta sala foi reconstruída e ampliada em 1855, dando forma final à Salle des Fêtes, ou Teatro atual, com plataforma, extensões laterais e galerias. A antiga sala de exercícios onde os alunos surdos e mudos foram apresentados ao Papa em 25 de fevereiro de 1805 localizava-se no local do atual CDI. Podemos supor que a biblioteca ficava na ala da direção, e talvez até onde ainda permanece, servindo de bastidores do teatro.

2 Arquivos

Institut National de Jeunes Sourds de Paris (1836): *Quatrième Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, à toutes les Institutions de S-M de l'Europe, de l'Amérique et de l'Asie.* p. I, criação do cargo de secretário-arquivista, agregando a função de bibliotecário; veja biblioteca, função de arquivista-bibliotecário.

Karacostas, Alexis (1981): *L'Institution nationale des Sourds Muets de Paris de 1790 à 1800*, *Histoire d'un corps à corps*. Thèse (doctorat en médecine). Paris: Paris V.

Cantin, Yann (2019): "Les archives de la communauté sourde à Paris, quelles possibilités d'un regard élargi?", in: *Cahiers d'histoire* v. 37, n. 1, 197-215,

disponível em: https://www.erudit.org/en/journals/histoire/2019-v37-n1-histoire05163/1067961ar/ (21/07/2023).

Bonnal-Verges, Françoise (2022): *Roch-Ambroise Cucuron dit l'abbé Sicard (1742-1822): du Fousseret à Paris, un parcours prodigieux*. Toulouse: Association Savès-Patrimoine[8].

3 Galeria Histórica e Museu Universal dos Surdos-Mudos

Fundação

Théophile Denis (1829-1908), jornalista de formação, então em 1872 vice-chefe do gabinete do Ministério do Interior responsável por estabelecimentos de caridade, incluindo instituições de surdos-mudos. Era amigo de Ferdinand Berthier, professor surdo-mudo da Instituição de Paris, uma das figuras de prestígio que encarna a luta associativa dos surdos pelo reconhecimento dos seus direitos mais legítimos. Em 1875, Denis, grande admirador dos artistas surdos, fundou uma galeria histórica na Instituição Parisiense homenageando os benfeitores, professores e administradores do estabelecimento, arrecadando doações de artistas surdos que desejavam dinamizar esta memória institucional viva. Aposentado em 1888, publicou 18 artigos na *Revue française de l'enseignement des sourds-muets*, constituindo uma base de dados de 216 páginas, publicada em seus *Études variés*; Denis escreveu as crônicas das obras de artistas surdos expostas nos Salões Parisienses, de 1886 a 1889. Ergueu então, em 1891-1892, um Museu Universal dos Surdos-Muets, com 2.096 peças, segundo o primeiro *Catalogue du Musée Universel des Sourds-Muets,* 1896.

Biografia de Théophile Denis: *Patrimoine Sourd, Journal de l'Association CLSFBerthier*, 3e trimestre 2003, n° 4, et 3e trimestre 2012, n° 40; outra referência,

[8] Esta obra contém todos os textos que regem as duas Instituições de Surdos-Mudos de Bordéus e Paris durante os debates revolucionários, até a morte do Padre Sicard em 1822.

Echo magazine, n° 691, 88e année, mai 2002, p. 12, *Un entendant sauvegarde le patrimoine des sourds*.

Catálogos

Ameilhon, Hubert-Pascal et al (1793): *Archives des Dépôts littéraires*. Tome XXVII. *Pièces relatives aux livres choisis dans les Dépôts littéraires pour divers établissements scientifiques*, 354r-359v, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b10537621x/f770.item.r=archives%20d%C3%A9p%C3%B4ts%20litt%C3%A9raires%20xxvii.zoom (27/01/2023).

Denis, Théophile (1896): *Notice sur l'Institution Nationale des S-M de Paris, Premier catalogue sommaire du Musée universel*, Paris: Typographie de L'Institution Nationale, 79-148, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5524859c/f162.item.r=lecture+sur+les+l%C3%A8vres.langFR (17/12/2023).

Denis, Théophile (1896): *Notice sur l'Institution nationale des sourds-muets de Paris depuis son origine jusqu'à nos jours (1760-1896): accompagnée de documents concernant l'enseignement scolaire, l'enseignement professionnel, conditions d'admission des élèves.... et suivie du catalogue du Musée universel des sourds-muets.* Paris: Typographie de L'Institution Nationale.

Denis, Théophile (1897): *Catalogue sommaire du Musée Universel des Sourds-Muets rédigé par M. Théophile Denis.* Paris: l'INS-M.

Karacostas, Alexis, Jahan, Claire et Picaud, Anne (2025), *Rendre les sourds à la société? Une histoire de l'Institut national de jeunes sourds de Paris*, Saint-Étienne: Créaphis.

Legrand, Aimé, *professeur et conservateur du Musée universel des Sourds-Muets*.

Primel, Laurent: *Seconde édition du Catalogue du Musée Universel des S-M*. Paris: l'INS-M, 2322 pièces.

Mirzoeff, Nicholas (1995): *Silent Poetry, Deafness, Sign, and visual culture in modern France*. Princeton: Princeton University Press.

Bernard, Yves/ Laumondais, Sophie (2012): *Le Musée universel des Sourds-Muets,* rt'Pi, Hors série, Tricentenaire de la naissance de l'abbé de L'Épée, p. 31-33.

Cantin, Yann (2018): *La communauté sourde de la Belle Époque (1870-1920)*. Paris: Archives & Culture.

4 História dos edifícios da Instituição Nacional para Jovens Surdos de Paris

Balle, Michelle [s.a]: *L'Institut National de Jeunes Sourds de Paris: Les bâtiments*, disponível em: https://www.injs-paris.fr/sites/www.injs-paris.fr/files/linjs_de_paris_-historique.pdf (21/07/2023).

Du Camp, Maxime (1873): "L'enseignement exceptionnel à Paris, l'Institution des Sourds-Muets", in: *Revue des Deux Mondes* , v. CVII, XLIII année, 555-577.

Deltour, Félix (1892): "L'Institution nationale des Sourds-Muets de Paris", in: *Revue des Deux Mondes* 111, 1, 174-207. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/44761316. (21/07/2023).

5 História da pedagogia das crianças surdas, na Instituição Nacional de Jovens Surdos de Paris (referências por ordem cronológica)

Institut National de Jeunes Sourds de Paris. *Circulaires de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, adressées aux Institutions de l'Europe et de l'Amérique, 1827, 1829, 1832, et 1836*. Paris: Imprimirie Royale.

De Gerando, Marie-Joseph (1827): *De l'éducation des sourds-muets de naissance*. Paris: Chez Méquignon l'Ainé Pére.

Esquiros, Alphonse (1847): *Paris ou les Sciences, les Institutions et les mœurs au XIXe siècle, les Sourds-Muets*. Paris: Comptoir des imprimeurs-unis (second tome).

Bernard, René (1980): "Les cours normaux pour la formation des Maîtres de Sourds-Muets en France au XIXe siècle, Le Sourd et Muet au XIXe siècle", in: *Bulletin d'Audiophonologie* v. 11, n. 2, 61-110.

Bernard, Yves (1999): *L'esprit des Sourds*, Éditions du Fox, dvd, 2014, avec son Musée virtuel de plus de 600 reproductions, d'après la thèse de doctorat soutenue en 1999, Approche de la gestualité à l'Institution des Sourds-Muets de Paris aux XVIIIe et XIXe siècles, en trois tomes, Sorbonne, Paris V.

Bernard, Yves (2003): *Quelques traits de la pédagogie curative de l'enfant Sourd*: *Une approche des problématiques de l'Antiquité au début du XXe siècle*, Bibliothèque Interuniversitaire de Médecine, Université Paris Cité, Histoire de la Médecine, La naissance de l'Oto-rhino-laryngologie en France, France, s/p, disponível em: https://www.biusante.parisdescartes.fr/histoire/medica/presentations/orl/b.php (17/12/2023).

Cantin, Angélique/ Cantin, Yann (2017): *Dictionnaire biographique des grands sourds en France: Les Silencieux de France (1450-1920)*. Paris: Archives & Culture.

Delaporte, Yves (2015): “L’École des Sourds”, in: Delaporte, Yves (ed.): *Encyclopédie historique des Institutions françaises*. France: Éditions du Fox, 148-159.

6 Lista dos documentos citados no artigo

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1825): *Mimographie ou Essai d’écriture mimique propre à régulariser le langage des sourds-muets*. Paris: L. Colas, disponível online em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6364615b (03/06/2024).

Bernard, Yves et Jahan, Claire (2023)*, Le Silence des Artistes*, non publié.

Épée, Abbé de L’ (1785): *Dictionnaire des signes à l’usage des sourds-muets*, manuscrit, 1785. Versão digital disponível em: https://2-as.org/editions-du-fox/de-l-epee/72-1787-dictionnaire-des-sourds-muets-abbe-de-l-epee.html (03/06/2024).

Gérando, Joseph-Marie de (1827): *De l’éducation des sourds-muets de naissance*, Tomes 1 et 2. Paris: Méquignon l’aîné, disponível online em: Gallica : Tome 1, https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k83317w.texteImage et Tome 2, https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k833187 (03/06/2024).

Itard, Jean-Marc-Gaspard (1821): *Traité des maladies de l’oreille et de l’audition*, Tomes 1 et 2. Paris: Méquignon-Marvis fils. [Em processo de digitalização em Gallica (03/06/2024).]

Martin, Félix (1918), “Le livre d’or des artistes sourds”, in *La Revue générale de l’enseignement des sourds-muets*, Paris : Atelier typographique de l’Institution nationale des sourds-muets.

Pélissier, Pierre (1856): *L’Enseignement primaire des sourds-muets mis à la portée de tout le monde, avec une iconographie des signes*. Paris: impr. de P. Dupont,

disponível online em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bd6t53701208 (03/06/2024).

Pélissier, Pierre (1884): *Poésie d'un sourd-muet*. Paris: Charles Grosselin.

Restaut, Pierre (1730): *Principes généraux et raisonnés de la grammaire françoise, par demandes & réponses, dédiés à Monseigneur le duc de Chartres*. Paris: J. Desaint, disponível online em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k509265 (03/06/2024).

Sicard, Abbé (1799): *Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance, pour servir à l'éducation des sourds-muets : et qui peut être utile à celle de ceux qui entendent et qui parlent. Avec figures et tableaux*. Paris: Le Clere, disponível online em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k821816 (03/06/2024).

Jean-Jacques Valade-Gabel, Jean-Jacques (1857): *Méthode à la portée des instituteurs primaires pour enseigner aux sourds-muets la langue française sans l'intermédiaire du langage des signes*. Paris: Dezobry et Magdeleine.

Wailly, François de (1759): *Abrégé de la grammaire françoise*. Paris: De Bure l'aîné et J. Barbou, disponível online em : https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k82627s (03/06/2024).

7 Diretores da Instituição Nacional de Paris

Lista

Wikiwand. *Institut National de Jeunes Sourds de Paris*: établissement d'enseignement spécialisé à Paris, disponível em: https://www.wikiwand.com/fr/Institut_national_de_jeunes_sourds_de_Paris (21/07/2023)[9].

Iconografia

1 Pinturas e símbolos do Instituto Nacional para Jovens Surdos de Paris

Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris (1894): *Auguste Colas*, lithographie, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris (1848): *Côté de la Cour, Joseph de Widerkehr*, 1848, lithographie, Institut National de Jeunes sourds de Paris.

Inauguration de la statue de l'Abbe de L'Épée. Auguste Colas, lithographie, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris (1843): Côté du jardin, Joseph de Widerkehr, lithographie, Institut national de jeunes sourds de Paris.

[9] Nesta lista, o Abade de L'Épée faleceu em dezembro de 1789, não podendo ser diretor da Instituição Nacional fundada posteriormente, a partir de 1790. Da mesma forma, o Abade Masse auxiliou o Abade Sicard, nomeado primeiro professor, tendo a função de diretor, do concurso de abril de 1790.

Le jardin de l’institution des sourds-muets de Paris, Heins Jacob Burgers, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

La plume et la pensée (fleur), cartouche armorial des Institutions françaises, symbolisant la méthode intuitive, la pensée par l’écriture, Auguste Colas, 1899, pastel, Institut national de jeunes sourds de Paris.

2 Personagens

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. Roch Ambroise Auguste Bébian, Marie Auguste Chassevent, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. Ferdinand Berthier, Cyprien Briot, 1853, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. Les derniers instants de l'abbé de L'Épée, Frédéric Peyson, 1838, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. L'abbé Sicard au milieu d'un groupe d'élèves, Jérôme-Martin Langlois, 1806, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. Visite du président Félix Faure le 13 janvier 1897 à l'institution nationale des Sourds-Muets de Paris, Heins Jacob Burgers, 1899, huile sur toile, Institut national de jeunes sourds de Paris.

3 Outros

Institution Nationale des Jeunes Sourds de Paris. Maison de l’abbé de L'Épée, rue des

Moulins, butte Saint-Roch à Paris. Reconstitution (1910) après sa démolition en 1876 lors du percement de l'avenue de l'Opéra. Antoine Joseph Cochefer (1849-1923), architecte décorateur sourd. Collections de l'INJS de Paris.

RETOMAR FONTES, ESPANTO E ADMIRAÇÃO: DIÁLOGOS SOBRE BÉBIAN E SUA *MIMOGRAFIA* (1825)

Aline Lima da Silveira Lage[1]

Celeste Azulay Kelman[2]

Fabrice Bertin[3]

RESUMO

O capítulo coloca em discussão o documento francês *Mimographie* (1825), escrito por Roch-Ambroise Auguste Bébian. O texto tem por objetivo apresentar questionamentos por meio da obra do professor do Instituto de Paris, cujo conteúdo antecede em mais de um século algumas discussões sobre as línguas de sinais e a didática de seu ensino. Apresenta-se a necessidade de pesquisas sobre linguística de sinais e educação bilíngue que ultrapassem a monotonia temática que, ao assumir a década de 1970 como momento de ressurgimento das línguas de sinais, conduz ao apagamento de textos com potencial formativo.

Como citar este capítulo:

Lage, Aline Lima da Silveira/ Kelman, Celeste Azulay/ Bertin, Fabrice (2026): "Retomar fontes, espanto e admiração: Diálogos sobre Bebián e sua *Mimografia* (1825)", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 79-105. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-e

[1] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: alinelimaines@gmail.com.

[2] Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Aposentada, atua como professora colaboradora voluntária no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRJ. E-mail: celeste@kelman.com.br.

[3] Doutor em História pela Universidade de Poitiers. Professor de História – École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) em Paris. E-mail: fabrice.bertin@ehess.fr.

Palavras-chave: Mimografia; Auguste Bébian; história dos surdos na França; educação bilíngue; professor de surdos.

ABSTRACT

The chapter discusses the French document entitled *Mimographie* (1825*), written* by Roch-Ambroise Auguste Bébian. The text aims to present questions through the work of the professor of the Paris Institute, whose content precedes more than a century of discussions about sign languages and the didactics of their teaching. It presents the need for research on sign linguistics and bilingual education that goes beyond the thematic monotony that, when assuming the 1970s as a moment of the resurgence of sign languages, leads to the erasure of texts with formative potential.

Keywords: Mimography; Auguste Bébian; history of deaf people in France; bilingual education; teacher for deaf people.

Zusammenfassung

Thema dieses Kapitels ist das von Roch-Ambroise Auguste Bebián verfasste französische Dokument *Mimographie* (1825). Dabei werden die Fragen des damaligen Pariser Institutsdirektors herausgearbeitet, die in einigen Aspekten der Diskussion über Gebärdensprachen und ihrer Didaktik um mehr als ein Jahrhundert voraus waren. Außerdem wird der Forschungsbedarf im Bereich von Gebärdensprache und zweisprachige Erziehung aufgezeigt, der über die monothematische Zentriertheit hinausgeht, die zur Zeit des Wiederaufschwungs der Gebärdensprachen in den 1970er Jahren dazu geführt hat, dass Texte mit prägendem Potential aus der Erinnerung gelöscht wurden.

Schlagwörter: Mimographie; Auguste Bebián; Gehörlosengeschichte in Frankreich; zweisprachige Erziehung;

Introdução

> Conta-se que Tales de Mileto, [...] num certo dia, enquanto voltava para casa, olhava para o céu, admirando o brilho elegante das estrelas. Enquanto contemplava a estonteante beleza, não percebeu um buraco à sua frente e caiu. As pessoas que o acompanhavam começaram a rir, claro, nada mais natural. No entanto, é de se notar a diferença entre o riso de escárnio de quem se prende no cotidiano e o sorriso de admiração daquele que se perde por olhar demais para as estrelas (Trindade 2023).

Em 2019, as duas primeiras autoras colaboraram no dossiê *Bilinguismo para surdos: Um olhar histórico, social, educacional e linguístico*, publicado na Revista *The Especialist* (Lage/ Kelman 2019b). A finalidade do dossiê foi refletir, analisar e problematizar as práticas na educação dos surdos. Resultou numa oportunidade para partilhar resultados das pesquisas que elas realizaram, sobretudo o fato de terem se deparado com produções de professores de surdos e surdos do século XIX. Foi argumentado na ocasião que parte da luta por aceitação das culturas, identidades e da visão de mundo das pessoas surdas envolve não esquecer as obras e o patrimônio que derivam da secular luta pelos seus direitos. Herdamos, por exemplo, as obras de Roch-Ambroise Auguste Bébian (1789-1839) e de Ferdinand Berthier (1803-1886) e provocadas por elas, no artigo *Mimographie ou Essai sur l'écriture mime, adapté à régulariser le langage des sourds-muets* (*Mimografia ou dos Rastros da Língua de Sinais como patrimônio cultural,* Lage/Kelman 2019b), apresentaram uma problematização e uma demanda aos pesquisadores da área. Problematizaram: por que ao citar o reconhecimento de que a linguagem usada pelos surdos é de fato uma língua, a maior parte das pesquisas brasileiras referencia apenas o

trabalho de William C. Stokoe? Demandaram maior atenção à obra *Mimografia*, publicada por Bébian, em 1825, pois, espantaram-se no seu primeiro contato.

Neste ensaio propomos, metodologicamente, um novo contato. Demoramo-nos na *Mimografia*, retomando os afetos que ela provocou, tecendo novas perguntas, admirando-a um pouco mais. Como compreender a *Mimografia*? O perguntar é um ato historiográfico, permite-nos apreciar fontes conhecidas ou pouco conhecidas, avançar no entendimento. Incluímos o diálogo com o pesquisador surdo Fabrice Bertin. Sua tese *Auguste Bébian e os surdos: o caminho para a emancipação*, defendida em 2015, publicada como livro em 2019, auxiliou-nos a encontrar algumas respostas. Nada mais oportuno do que contemplar uma obra produzida a partir do afeto que surdos provocaram num professor não-surdo do século XIX e considerando as reflexões historiográficas de um professor surdo de nosso tempo. Nesse diálogo, nesse ad-mirar que rompe o tempo, (re)conhecemos Bébian e sua *Mimografia*, refletindo sobre os estudos das línguas de sinais e expressamos outras indagações.

Quem foi Roch-Ambroise Auguste Bébian?

Essa é uma primeira questão que precisa ser investigada quando desejamos compreender um personagem, sobretudo, se foi alguém cuja existência material se deu num agora tão distante do nosso. Em muitas culturas, homens deduziram que seria importante deixar registradas suas presenças e realizações para que não fossem esquecidas. Não muito após sua morte, o “presidente da Sociedade Central de Surdos-Mudos, decano

dos professores do Instituto Real de Surdos-Mudos de Paris[4], Cavaleiro da Legião de Honra, membro do Instituto Histórico da França, correspondente do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil" (Lage/Kelman 2019a: 13), Ferdinand Berthier, biografou seu mestre (Figura 1), em 1839, ano do falecimento de Bébian, em Guadalupe, com 48 ou 50 anos. Bertin (2015), indaga se o esforço do discípulo se assemelha mais a uma hagiografia[5]. Gesto comum na França da Revolução visando ao registro dos pretensos avanços civilizatórios. Pois, se os revolucionários narram a história de seus "santos", os surdos estavam empenhados em resguardar a memória dos que os regeneraram intelectualmente e moralmente; também erguiam seu panteão.

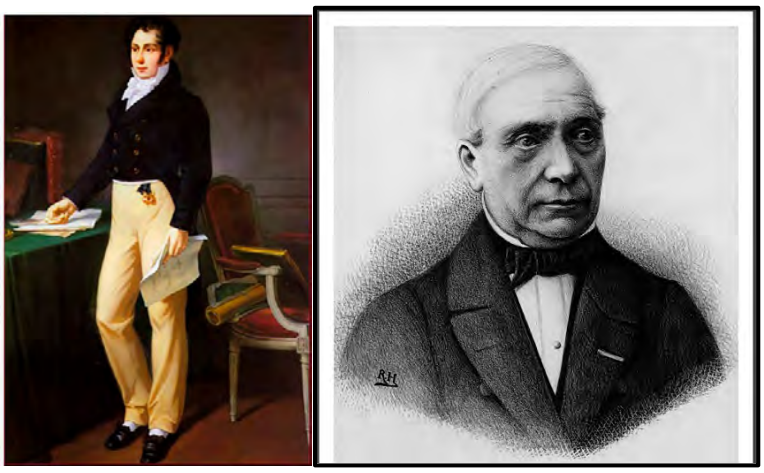


Figura 1 - Pinturas de Bébian e e de Berthier

Fonte: Bertin (2015: 3) e INJS.

O registro de nascimento de Bébian foi lavrado em 1828 a pedido de seu pai. Há fontes que fixam a data em 4 ou 14 de agosto de 1789 ou

[4] O Instituto de Surdos de Paris foi nomeado de diferentes maneiras, seguimos os nomes citados nas fontes.

[5] Estudo sobre biografia de santos.

de 1791[6]. Além do livro de Berthier (1839), Bertin (2015) consultou fontes documentais e percebeu que o mais frequentemente é indicarem 4 de agosto como dia, na localidade de Pointe-à-Pitre ou Guadalupe. Trata-se de um pequeno arquipélago da América Central, mais precisamente no Caribe, visitado por Cristóvão Colombo em 1493, transformada em colônia francesa no ano de 1635, sendo, por muitos anos, disputada também pela Grã-Bretanha (cf. Lara [1921] 1999: 15-191; Bertin 2015: 276-288). Em 1802, Bébian partiu de lá em meio a uma rebelião de escravizados que respondiam à retomada do governo local e do sistema escravagista pelo Primeiro Império Francês.

Os biógrafos de Bébian, Berthier e Bertin, encontraram poucos vestígios de suas atividades na Europa. Os encontrados o descrevem como estudioso, alguém com "uma imaginação brilhante e uma paciência inesgotável" (Bertin 2015: 66, tradução nossa). Em 1806 ou 1807, foi aluno do Liceu Charlemagne. Obteve sucesso no concurso geral e nomeado tutor em 20 de agosto de 1817. Enquanto isso, um lugar de tutor ficou vago no Instituto de Surdos de Paris. O Abade Sicard anunciou que ele estava "perfeitamente apto para ocupar o lugar que se trata de lhe atribuir" (Bertin 2015: 67, tradução nossa). Em 1820, o diretor observou sua atuação e encaminhou pedido ao Barão de Gérando, da Comissão Diretora, para que Bébian fosse promovido a professor adjunto, pois, considerava que ele era "talvez o único dos meus discípulos que reflete perfeitamente o espírito do meu método" (Bertin 2015: 67, tradução nossa). O diretor ficou "surpreso ao ver jovens alunos (incluindo um que tem 9 anos e está na Instituição há apenas um ano) corrigindo-

[6] No Anexo 3 Bertin (2015: 272) apresenta em quadro as datas e locais de nascimento controversos.

se e resolvendo dificuldades gramaticais que, sob qualquer outro professor, envergonhariam os alunos mais avançados" (Bertin 2015: 67, tradução nossa). Bébian, provocava espanto em muitos; viriam outros... Ele permaneceu apenas cerca de cinco anos como professor no Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris (INSMP), desligando-se em 14 de janeiro de 1821. Somente no ano de 1832, foi escolhido para dirigir o Instituto de Surdos-Mudos de Rouen. Berthier esclarece que nos dez anos de intervalo, toda a atenção de Bébian se voltou aos surdos franceses, testemunhando (Bertin 2015: 67-68, tradução nossa) que o professor: "trabalhou na redação de outros livros que viriam a compor a biblioteca dos surdos-mudos"; que "jovens professores foram recomendados aos seus cuidados pelos mesmos administradores que teriam achado ruim que ele estivesse na direção da Escola Real de Paris" – e entre eles, a "sobrinha do Sr. de Gérando, que "passou vários meses na casa de Bébian, cinco ou seis horas por dia"; que lhes foram endereçadas ofertas "para liderar a instituição imperial de São Petersburgo ou de Nova York, mas o amor pela França incendiou sua alma crioula"; e, que "em 1826, por insistência de um grande número de pais, fundou uma escola especial para surdos-mudos no *boulevard* (sic) de Mont-Parnasse". Algumas dessas afirmações não estavam documentadas, conforme indicaram pesquisas de Bertin. Porém, se nem todos os dados sobre Bébian foram confirmados, as obras escritas permaneceram e evidenciam uma produção intensa (cf. Bertin 2015).

Para contemplar: a *Mimografia* compõe um acervo maior

Entre as publicações de Bébian, Bertin (2015: 158) cita: *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel, ou introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres* (Ensaio sobre surdos-mudos e sobre linguagem natural ou introdução a uma classificação natural de ideias com sinais próprios, 1817); *Éloge de l'abbé de l'Épée, ou un essai sur les avantages du système de signalisation* (Elogio do Abade de l'Épée, ou um ensaio sobre as vantagens do sistema de sinais, 1819), discurso premiado pela Sociedade Real da Academia de Ciências; *Mimographie ou Essai sur l'écriture mime, adapté à régulariser le langage des sourds-muets* (*Mimografia ou Ensaio sobre escrita mímica, adequado à regularização da linguagem dos surdos-mudos,* 1825); *Journal des sourds-muets et des aveugles* (*Jornal dos Surdos-Mudos e dos Cegos,* 1826 apud Bertin, 2015); *Manuel pédagogique pratique pour sourds-muets* (*Manual prático de ensino para surdos-mudos*, 1827); *Lecture instantanée. Nouvelle méthode pour apprendre à lire sans épeler* (*Leitura instantânea. Novo método para aprender a ler sem soletrar*, 1828); *Examen critique de la nouvelle organisation de l'enseignement dans l'Institution royale des sourds-muets de Paris* (*Exame crítico da nova organização do ensino na Real Instituição dos Surdos-Mudos de Paris*, 1834).

Bébian também se empenhou em publicar artigos em jornais que debatiam métodos para educação de surdos e divulgar suas pesquisas, como por exemplo, no *Journal des Sourds-Muets et des Aveugles* (Jornal dos Surdos-Mudos e dos Cegos, Bertin, 2015), que circulou em 1826 e 27 e que tinha um objetivo educacional. Em *Éducation des sourds-muets rendue accessible aux institutions primaires et à tous les parents. Méthode naturelle pour apprendre les langues sans traduction*, (Educação de

surdos-mudos disponibilizada às instituições primárias e a todos os pais. Método natural para aprender línguas sem tradução), publicado em folheto, em 1831[7], Bébian pretendia ir além. A maioria de suas obras era destinada aos educadores, porém, reconhecia: que “os surdos-mudos são geralmente demasiado pobres para encontrar muitos professores que queiram se dedicar a um ensino tão doloroso e ingrato” (Bertin 2015: 165, tradução nossa); que “a educação primária, este benefício a que todos os surdos-mudos parecem ter direito [...], até agora tem sido apenas uma rara exceção em favor de um pequeno número de eleitos” (Bertin 2015: 165, tradução nossa); que para estendê-lo a todos, “é necessário reduzir os seus procedimentos a um nível tão implícito que possam entrar no ensino das escolas primárias” (Bertin 2015: 166, tradução nossa); que “este é o desejo que vem de todos os corações [...], desejo até agora estéril, desejo sem esperança, que nos comprometemos a realizar” (Bertin 2015: 166, tradução nossa).

Como Bébian, homem nascido na colônia, que chegou ao INSMP quarenta anos após sua fundação, compreendeu a formação oferecida aos surdos? Bertin (2015), responde-nos que em *Éloge de l'abbé de l'Épée* (*Elogio do Abade de L'Épée)*, Bébian reverencia as qualidades morais do “pai dos surdos”, “seu comprovado desinteresse, a sua forma de se sacrificar pelos seus alunos, a sua modéstia, a sua constância, a sua inegável generosidade” (Bertin 2015: 167, tradução nossa); reconhecia que o criador do Instituto tornou mais acessível o ensino dos surdos. Contudo, Bébian valorizou a “‘verdadeira’ linguagem de sinais, o potencial do Surdo” (Bertin 2015: 167, tradução nossa) e criticou os sinais metódicos, afiançando que esse sistema pedagógico foi um erro que “pode

[7] Uma obra para admirar: http://www.bmlisieux.com/litterature/bibliogr/bebian.htm.

ter consequências gravíssimas as numerosas formas gramaticais, cujo longo uso enriqueceu as nossas línguas, [que] são estrangeiras, e por vezes completamente contrárias à língua dos surdos-mudos" (Bertin 2015: 167, tradução nossa).

Como essa interpelação entre continentes pode sugerir outras narrativas da História da Educação de Surdos? Como os caminhos transmarítimos se tornam uma metáfora daquela comunicação entre os surdos do mundo inteiro? No Bébian que vai e volta a Guadalupe estaria um "quê" desse ato de pesquisar, contato e afetos de mundos tão diversos? Como não nos afetarmos ante à agitação e ao senso de urgência daquele professor bilíngue? Quais foram as mudanças que Bébian realizou na formação de surdos no INSMP, que intervenções ele promoveu?

Consideremos que Bébian talvez tenha procurado manter da tradição do Abade Charles-Michel de l'Épée (1712-1789) a entrega, uma abnegação na qual o sagrado não estaria na esfera religiosa, mas no compromisso com aqueles a quem deveria educar; uma ética em outras bases. A principal preocupação de Bébian foi "permitir uma verdadeira autonomia aos Surdos" (Bertin 2015: 165, tradução nossa), cuja construção requeria uma formação a partir da qual eles poderiam "escrever os próprios pensamentos, na sua língua natural, sem ter que passar pela língua escrita francesa" (Bertin 2015: 165, tradução nossa), sem tradução. Para notar tal empresa, miremos as suas primeiras obras.

Bertin observa que Bébian se configura num conjunto intercultural, como "Surdo-auditivo, além do oceano" (2015: 82, tradução nossa), que resume o que palavra crioula *Iyannaj* significa: vínculo, união, luta contra as adversidades. Bébian deu novo impulso à formação de surdos como professores dos surdos do INSMP, já que antes contava apenas com Jean Massieu e Laurent Clerc. Os professores que ele instruiu foram

determinantes para que os surdos de Paris, da França e de outros países se aproximassem e se reconhecessem como povo. O associativismo daqueles surdos reivindicou tomar parte do projeto civilizatório francês. Hoje, no Brasil, nas Américas, na França mesmo, como nós, surdos e não-surdos, temos nos vinculado? Quais são as nossas motivações?

O contato com as obras de Bébian nos desperta para problematizações, como por exemplo, será que ele, que viveu de perto a exploração escravagista colonial, os horrores desse sistema e seus fundamentos, comungava, aproximava-se dessa perspectiva? O espanto se expressa de variadas formas...

Na primeira obra, *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel* (Ensaio sobre surdos-mudos e sobre linguagem natural), de 1817, Bébian anunciou a pretensão de trabalhar na *Mimografia* (Bertin 2015). Esse ensaio foi publicado quatro anos após sua saída do INSMP, período que Bertin (2015) considera essencial na sua produção e de cunho mais pedagógico. Será que se distanciar desse seu objeto, a formação difundida pelo INSMP, ampliou a avaliação de Bébian e seus estudos?

O livro com a escrita de sinais está assim organizado: Apresentação em seis páginas; Introdução (Bébian 1825: 1-10); Escritura mimográfica – sinais elementares mostrados na Prancha I (Bébian 1825: 10-14); Sobre a Prancha II, Caracteres da Mão (Bébian 1825: 14-17), Pontos Fisionômicos (Bébian 1825: 17-20), Combinações dos Sinais Elementares na Escrita Mimográfica (Bébian 1825: 20-23); Sobre a Prancha III, exemplos da mimografia; *Extraits – D'une lettre adressée aux membres du conseil d'administration et du Conseil pour l'amélioration de l'Institution royale des sourds-muets de Paris, divers rapports faits au conseil d'administration des sourds-muets de Paris, concernant la Manuel de l'instructeur pour les sourds-muets* (Extratos – De uma carta dirigida aos

membros do Conselho de Administração e do Conselho para o Melhoramento da Real Instituição de Surdos-Mudos de Paris, Vários Relatórios Feitos ao Conselho de Administração dos Surdos-Mudos de Paris, sobre o Manual do Instrutor dos Surdos-Mudos[8], Bébian 1825: 30-42, tradução nossa); as Pranchas I, II e III são Apêndice.

A apresentação não se limita a informar a obra. Dá a conhecer o seu autor e as suas constatações sobre o estado da arte de educar surdos, a realidade com a qual se deparou ao iniciar o trabalho no INSMP, "a arbitrariedade ou tentativa e erro de cada professor e de cada tutor" (Bébian 1825: i, tradução nossa); quem sabe as dele mesmo, empregando os métodos ensinados por Sicard. Bébian (1825) referencia o *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel* (*Ensaio sobre surdos-mudos e sobre linguagem natural)*, de 1817, e *Éloge de l'abbé de l'Épée* (Elogio do Abade de l'Épée), de 1819, em cujos subtítulos já citava os sinais. Bertin (2015), afirma que Bébian queria pintar o gesto no papel por razões pedagógicas. Além dessa, quais seriam as demais motivações? Bébian já havia anunciado a necessidade de estudar, finalmente, a linguagem natural dos surdos. Bertin, considera que a obra não representa, se fosse pouco, só uma tentativa de impulsionar a prática pedagógica com surdos em novas bases comunicacionais. A linguagem mímica era "percebida como incompleta ou transitória" (Bertin 2015: 189, tradução nossa) pelo

[8] Trechos dos seguintes documentos: *Extrait des procès-verbaux des délibérations du conseil d'administration de l'Institut Royal des Sourds de Paris. Session de juin 1823; Extrait des procès-verbaux des réunions du Conseil de Développement Professionnel de l'Institut Royal des Sourds-Muets; Extrait du rapport présenté au Conseil d'Administration par Barão de Gérando; Manuel pour sourds-muets* (Extrato dos autos das deliberações do Conselho de Administração do Instituto Real para Surdos de Paris. Sessão de junho de 1823; Extrato das atas das reuniões do Conselho de Aperfeiçoamento Profissional do Instituto Real para Surdos-Mudos; Extrato de relatório apresentado ao Conselho de Administração pelo Barão de Gerando; Manual para surdos-mudos Continuação do mesmo relatório [anterior]).

Abade Sicard e mais ainda por Joseph de Gérando, presidente do Conselho de Administração do INSMP e autor da obra *Os sinais e a arte de pensar consideradas em suas relações mútuas*, publicada em quatro volumes no período 1799-1800. Para Gérando "a fala vocal está do lado do progresso contra uma linguagem 'primitiva', limitada e que não tem correspondência gráfica" (Bertin 2015: 189, tradução nossa). Bébian (1825) tenta responder a esse argumento. Bertin, dialogando com Christian Cuxac[9], afirma que "a surdez vai além do quadro de enfermidade" (2015: 192, tradução nossa). Nota-se também que "a maioria das ações de Bébian gira em torno de questões linguísticas" (Bertin 2015: 192, tradução nossa). Se assim é, por que muitos pesquisadores em educação de surdos que citam os estudos das línguas de sinais ainda não valorizam a pesquisa sobre Bébian e suas obras?

Bertin (2015) ainda destaca a preocupação de Bébian com a educação das meninas e com a idade para iniciar a formação. Desde o Abade de l'Épée, o ingresso no INSMP era fixado para as crianças de cerca de dez anos. Bébian defendia "uma educação desde cedo" (Bertin 2015: 189). Pois, os surdos-mudos já eram "suficientemente privados dos meios de instrução, para que condenemos as suas mentes a permanecerem sem cultura durante os anos em que se reconhece que adquirimos a maior parte do nosso conhecimento" (Bertin 2015: 189, tradução nossa). Como demonstração ele cita o caso do seu aluno, o "pequeno Ernest", no *Journal d'instruction pour les sourds-muets et les aveugles* (Jornal de Instrução dos Surdos-mudos e Cegos, n° 6, Bertin 2015), na seção "educação prática". Hoje, a Psicologia e as demais ciências que estudam o

[9] Bertin (2015: 192) cita Cuxac, Christian (2004): "*La Mimographie de Bébian*: finalité et destin d'une écriture de la LSF", in: *Surdités*, 5, 81-95.

desenvolvimento da linguagem apresentam fundamento para tal afirmação. Essa fonte nos permitiria entender o trabalho de Bébian com Ernest, por meio da instrução com línguas de sinais. Que outros pesquisadores adentrem nessa busca!

A conclamação de seus pares para perceber a pantomima[10] dos surdos e se demorar nela se pode notar na Introdução da *Mimografia*. Bébian (1825) revela nas suas letras um encantamento, seu espanto pela potência que aquela linguagem mostrou. Bébian caiu no buraco e riram dele? Talvez..., porém, ele teria notado aquele cotidiano e enxergado além, armando-se de argumentos, recorrendo aos seus clássicos. Ao mergulhar nesse novo mundo se convenceu de que seria preciso "escrever a pantomima tão rapidamente quanto se escreve a palavra falada" (Bébian 1825: 6, tradução nossa), pois, esse era o problema que ocupava e "cuja solução representaria um grande avanço na arte de instruir os surdos-mudos" (Bébian 1825: 6, tradução nossa) – tema que retomaremos à frente.

Os excertos parecem esclarecer que o projeto de escrever a linguagem de ação foi encampado pelas autoridades. O primeiro excerto, carta remetida aos membros do Conselho de Administração e do Conselho do INSMP, apontou os obstáculos à instrução dos surdos-mudos, afiançando que havia a expectativa de que Bébian traçasse as regras da linguagem mímica. Entre os documentos do segundo excerto é exibido o relatório do Barão de Gérando para o Conselho de Administração, avaliando as intenções de Bébian e a necessidade do mesmo receber apoio

[10] Termo muito utilizado nas fontes como sinônimo de mímica. Designa gestos, expressões faciais e movimentos.

do Instituto para avançar nas pesquisas e publicações sobre a linguagem mímica.

Quando aprendemos os primeiros sinais a preocupação maior é registrar para não os esquecer. Com a popularização dos *smartphones*, temos fotografias e filmagens para capturar os sinais. Mas, como era aprender as línguas de sinais e registrá-las antes dessas tecnologias? Em 2016, no Brasil, quando encontramos o livro *Mimografia* na internet e vimos as pranchas (Figura 2) nos espantamos: Que incrível! Por que ainda não conhecíamos aquele trabalho?

Figura 2 - Prancha I da Mimografia

Fonte: Bébian (1825: 43).

Bertin comenta as pranchas detalhadamente na tese (2015: 227-241). A Prancha I “descreve o movimento com precisão” (Bertin 2015: 229, tradução nossa) e “a seguinte divide a posição da mão em quatro colunas: a palma vista de frente, de trás, lateralmente ou obliquamente” (Bertin 2015: 229, tradução nossa).

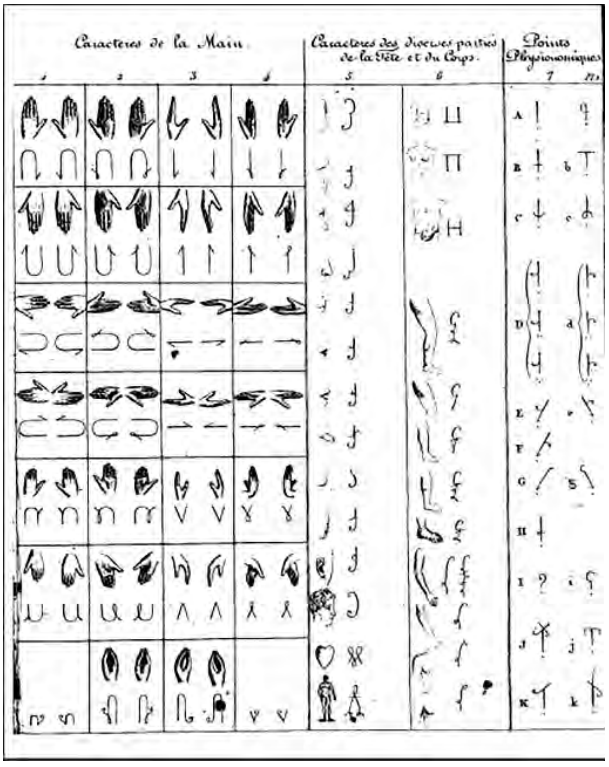


Figura 3 - Prancha II da *Mimografia*

Fonte: Bébian (1825: 44).

A Prancha II evidencia o que Bébian (1825) afirma na página 14: a mão como o “principal instrumento da linguagem mímica” (Bertin 2015: 232, tradução nossa), surpreendendo os linguistas – afiançado por Christian Cuxac. Nas colunas seguintes estão as características das diversas partes da cabeça e do corpo, descrevendo 26 “movimentos ou localizações como os olhos (o olhar), o rosto (o nariz, as orelhas), o busto ou as pernas” (Bertin 2015: 233, tradução nossa) e as expressões faciais que acompanham os sinais, mostrando “os bons conhecimentos de Bébian

porque estes são essenciais: permitem qualificar os enunciados, mostrar os afetos, etc.” (Bertin 2015: 233, tradução nossa). A Prancha III (Figura 4) fornece exemplos da notação.

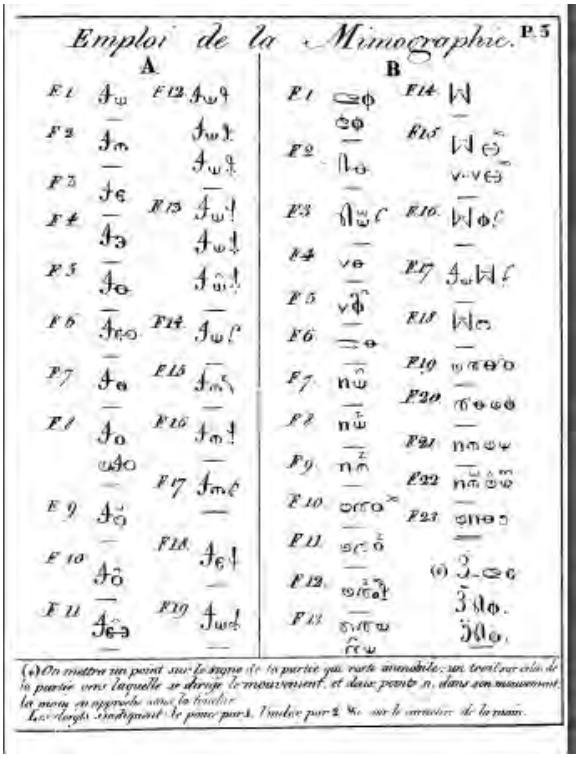


Figura 4 - Prancha III da *Mimografia*

Fonte: Bébian (1825: 45).

Em 2023, no Brasil, retomando o livro, ponderamos: em que Bébian se fundamentou para usar as representações gráficas? Qual foi a sua inspiração? Pesquisamos o tema notação e encontramos pesquisas sobre dança. Retomamos a tese de Bertin (2015) e encontramos os mesmos dados – foi quando constatamos que estavam ali tantas respostas às nossas questões sobre a *Mimografia*. Notação que tenta capturar no papel expressões dos corpos que se dão no espaço e que podem fugir à lembrança; está no ar como a dança. As companhias de balé precisavam conservar suas peças e, em 1700, o coreógrafo Raoul Feuillet criou um sistema para “transcrever danças inteiras, com movimentos corporais

complexos e não é impossível que Bébian” (Bertin 2015: 225, tradução nossa) conhecesse.

O princípio da *Mimografia* “é simples, é elaborar uma classificação dos gestos e organizar um sistema de forma racional” (Bertin 2015: 226, tradução nossa). Porém, Bertin ainda destaca que “a influência mais evidente talvez tenha sido a obra de Joseph Maimieux, um amigo do Abade Sicard” (Bertin 2015: 226, tradução nossa). O livro *La pasigraphie, premiers éléments du nouvel art-science de l'écriture ou de l'imprimerie dans une langue pour être lu et entendu dans n'importe quelle autre langue sans traduction* (A Pasigrafia, primeiros elementos da nova arte-ciência de escrever ou imprimir em uma língua para ser lida e ouvida em qualquer outra língua sem tradução) de 1797, apresenta um sistema universal de notação de ideias. Colocamos lado a lado uma imagem da primeira e da segunda fonte (Figura 5); instigante... Pesquisas sobre essas notações citam a *Mimografia* ou outras relacionadas com as línguas de sinais?

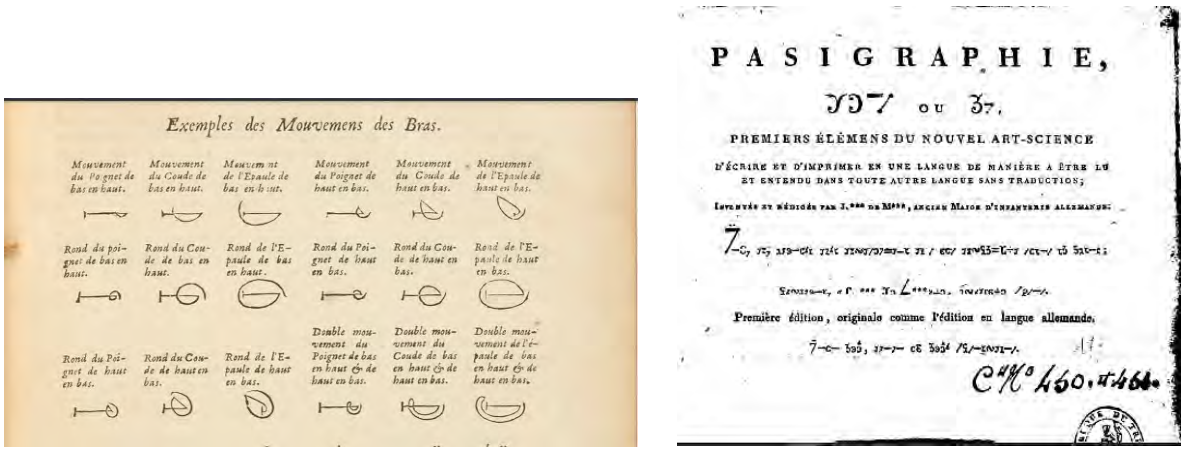


Figura 5 - Notação de movimentos de braço e capa do livro que demonstra a pasigrafia

Fonte: Feuillet (1700: 99) e Maimieux (1797)

Bébian (1825) conjecturava que, se conseguisse organizar o projeto de notação da mímica e ele funcionasse bem, poderia ser usado nas escolas e até para aproximar povos diferentes. No nosso agora, diante do desafio de propor metodologias para educação de surdos, indagamos: como compreender a expectativa de Bébian no contexto histórico em que ele vivia? Os pesquisadores das línguas de sinais admiram os estudos de Bébian? Há aproximações entre as ideias de Bébian e de outros pesquisadores?

Diálogos, diferenças e aproximações sobre conceitos em Bébian

Retomando as fontes, verificamos que, apesar de toda a admiração de Bébian pelo Abade de l'Épée, houve uma evolução em relação aos sinais metódicos. O Abade, ao ensinar as crianças surdas, sinalizava e as crianças escreviam em francês. Esses sinais metódicos significavam a representação da terminação das palavras. De l'Épée usava o léxico da língua de sinais, que ele considerava primitiva, por acreditar que ela não possuía gramática. E terminava as palavras, ou seja, as flexões verbais, de gênero ou de número com os ditos sinais metódicos. Isso em 1784.

Mais de 40 anos depois, Bébian se torna professor do INSMP e um dos primeiros ouvintes a se comunicar com seus alunos surdos em língua de sinais, cria a sua *Mimografia*. A admiração em relação ao Abade se transformou em um aperfeiçoamento dos sinais metódicos para uma língua de sinais – como se nota no *Elogio do Abade de L'Épée* (Bertin 2015).

É possível fazer a associação com a famosa expressão do cientista, matemático e astrônomo Isaac Newton (1643-1727) quando escreveu, em 1676, uma carta para Robert Hooke (1635-1703), físico, químico, biólogo

e descobridor da célula humana. No texto está a frase: “Se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes” (Turnbull 1959: 416, tradução nossa), ou uma semelhante a ela, pois são várias as versões da história e suas traduções. Newton justificava as suas invenções nas áreas de ótica, astronomia e cálculos de séries infinitas em matemática aos estudos que fizera em Cambridge e às leituras das obras de Galileu Galilei (1564-1642), Johannes Kepler (1571-1630) e René Descartes (1596-1650). Bébian viu para além dos horizontes possíveis, desde os ombros de l’Épée.

Houve diferentes críticas aos textos que Bébian escreveu. Ele se dedicou, inicialmente, a estabelecer um *Manual do professor*, julgando que, para completar tal trabalho, deveria traçar as principais regras da linguagem mímica e anexar a cada exemplo, a descrição dos sinais próprios para explicá-lo. Embora ressaltasse que não seria fácil descrever os gestos em palavras, iria pesquisar os princípios da linguagem da ação, com aplicação imediata de sua relação com o ensino dos surdos (Bébian 1825). O Conselho de Administração do INSMP aprovou o texto e sugeriu a publicação. Após as modificações sugeridas, o *Manual* foi publicado como instrumento pedagógico para professores do INSMP, de forma que o seu trabalho “não se perdesse ou se degenerasse” (Bébian 1825: 31, tradução nossa).

Alguns dos cinco parâmetros da língua de sinais, atualmente descritos, já estavam presentes na *Mimografia* de Bébian (1825). Observamos rudimentos das configurações de mão – embora só exiba mãos espalmadas –, algumas expressões faciais, movimentos e pontos de articulação. Bébian considerava a linguagem dos gestos como uma linguagem da ação, necessária para os surdos-mudos, com aplicação imediata ao ensino e com uma visão prospectiva, voltada para os surdos

do futuro. Teria de ser simples o suficiente para que o tempo que o surdo levasse para escrevê-la fosse equivalente ao tempo de escrita das palavras pelos ouvintes (Bébian 1825). Ele pretendia regularizar a linguagem mímica. Todavia, Bébian ambicionava “livrar a língua de sinais de qualquer codificação intermediária” (Bertin 2015: 219, tradução nossa). Novamente questionamos: Por que tal busca não representava uma contradição? As limitações da escrita mimográfica comprometem seu valor como pesquisa de língua?

Havia precisão nos seus estudos, porém, Bébian afirmava que a *Mimografia* era um esboço. E recomendou aos demais interessados da área acrescentar outros pontos fisionômicos aos que indicou, reconhecendo que seu projeto poderia ser melhorado (cf. Bertin 2015).

Enfatizar o ensino de escrita da mímica encerrava a certeza de que para os surdos haveria uma superioridade da linguagem mímica sobre a palavra. Bébian estava certo de que os signos da linguagem exerciam influência sobre a formação das ideias e até sobre o desenvolvimento da inteligência (cf. Bébian 1825). Afirmava que “com os sinais, o sentido das palavras, tão fugidio aos surdos-mudos, será um recurso sólido para a atenção” (Bébian 1825: 8, tradução nossa). Portanto, não se tratava apenas de desenvolver uma escrita mímica para registrá-la e perpetuá-la. Bébian acreditava que a conexão língua-pensamento seria fundamental para o desenvolvimento de processos cognitivos como a atenção e a imaginação.

É possível afirmar que essa relação entre pensamento e língua foi, posteriormente, expressa por Vigotski (1896-1934) e pode ser observada em publicação que reúne seus textos, *Fundamentos de Defectologia* (1997). Ao estudar as crianças surdas, Vigotski partiu da consideração de que a comunicação que elas usavam era como uma mímica e que

deveriam ter acesso à língua oralizada para evoluir seu pensamento. Entretanto, as pesquisas de suas colaboradoras Morózova e Lévina o fizeram mudar de ideia, reconhecendo que crianças surdas eram capazes de formar processos superiores de pensamento por meio da sua língua própria, diferente da oralizada.

No texto de 1819, Bébian teceu considerações sobre o sistema de sinais de l'Épée. Essa é outra semelhança com Vigotski (1997), que descreve a língua como uma particularidade dos vários sistemas sígnicos, quase cem anos depois, no artigo *Sobre o problema da educação e do desenvolvimento linguístico da criança surdamuda*, originalmente publicado em 1930 e republicado em língua espanhola em Vigotski (1997). Em tempos diferentes, o pesquisador francês e o pesquisador bielo-russo se demoraram um pouco mais para ad-mirar a linguagem das crianças surdas...

Outra aproximação entre Vigotski e Bébian se nota quanto propõem que as escolas *ordinárias* teriam de estar preparadas para educar as crianças surdas. Antes do Abade de l'Épée, a instrução para crianças surdas era individualizada. Ele a transformou em um ensino institucionalizado específico para surdos. Avanço que Bébian reconheceu. Contudo, gostaria de ver as crianças surdas estudando em escolas primárias, mas não logrou êxito à sua época. No início do século XX, Vigotski criticava os modelos educacionais baseados na filantropia e na pedagogia clínica, que se expandiu a partir da perspectiva que Jean-Marc-Gaspard Itard (1774-1838) implementou no próprio INSMP. As reflexões de Bébian, e depois as de Vigotski (1997), vislumbravam uma educação inclusiva, com estudantes surdos frequentando classes comuns ou em classes especiais, na escola comum. Vigotski concebia a formação para o desenvolvimento pleno da potência de cada criança, sem negar a

relevância da instrução especializada na educação social, segundo a Psicologia Histórico-Cultural (cf. Lage/Kelman/Torres 2021).

Voltando à divergência sobre a idade de ingresso no Instituto, o Abade de l'Épée julgava que as crianças surdas deveriam começar a estudar por volta dos dez anos. Enquanto Bébian considerava que isso deveria acontecer mais cedo (cf. Bertin 2015), pois a maior parte do conhecimento seria adquirida precocemente. Estudos recentes demonstraram que Bébian tinha razão. Cole/Cole (2004) mencionam o período sensível ou crítico em que as crianças estão mais propensas a desenvolverem habilidades linguísticas e cognitivas, que podem começar em torno dos três anos de idade, resultando em melhor aprendizado. Com o aprimoramento das neuroimagens[11] nos anos 2000, a intuição de Bébian presente em suas publicações no início do século XIX, e propostas por diferentes cientistas na passagem do século XX para o XXI, viria a se confirmar. Políticas públicas de países como Brasil, EUA, França e Suécia se preocupam em identificar a surdez logo após o nascimento. Todavia, tal identificação não tem assegurado procedimentos para aquisição de línguas. Na Suécia, é ofertado o ensino da língua de sinais para as crianças surdas, até mesmo para aquelas que receberam implante coclear[12]. No Brasil, apesar da língua de sinais ser reconhecida há mais de vinte anos, o ensino precoce não está ainda muito difundido.

[11] Neuroimagem ou imagem cerebral é o uso de várias técnicas para imagem, direta ou indiretamente, da estrutura, função/farmacologia do sistema nervoso.

[12] O implante coclear tem como objetivo substituir parcialmente as funções da cóclea, que fica na região do ouvido interno, transformando os sinais sonoros em sinais elétricos.

Quando *cair no buraco* é uma passagem para outros universos...

Demorarmo-nos na *Mimografia* nos permitiu aprender mais com Bébian e Berthier; por meio deles, ver além do que seríamos capazes. Bertin dialogou conosco, sobretudo, porque já estava nesse exercício antes de nós aqui do Brasil. No breve percurso deste ensaio consolidamos a ideia de que é imperativo retomar fontes, particularmente aquelas que mostram a trajetória de todo um grupo de pessoas às quais a plenitude da existência foi/tem sido negada. Espanta-nos o quanto ignorávamos a existência de tais fontes e fato de ainda haver tão poucos as admirando. As perguntas abertas que deixamos ao longo do texto, na verdade, são um "olhar para as estrelas", a partir *do buraco em que estamos*, como um convite para dialogar mais; juntando-se a nós. O quanto podemos mirar a mais, re-conhecer?

Este ensaio representa uma aposta nas aproximações, em afetar e angariar mais interessados. Por isso, é um *ad*, no sentido etimológico de *para*, com o objetivo de que outros se disponham a "mirar" nessas fontes e delas saborear. Um "ad" que sugira a outros se deixarem "cair no buraco".

Referências

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1817): *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel, ou introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres.* Paris: Chez Louis Colas.

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1824): *Éloge de l'abbé de l'Épée, ou un essai sur les avantages du système de signalisation*. Paris: Rosa.

Bébian, Roch-Ambroise Auguste (1825): *Mimographie, ou Essai d'écriture mimique, propre a régulariser le langue des sourds-muets.* Paris: Chez Louis Colas Libraire, disponível em: https://archive.org/details/BebianMimographieLangageSourdsMuets1825/page/n45. (04/05/2016).

Bébian, Roch-Ambroise Auguste ([1826] 2015): Journal des sourds-muets et des aveugles, in: Bertin, Fabrice (2015): *Auguste Bébian et les Sourds*: Le chemin de l'émancipation. Thèse (Doctorat en Histoire). Poitiers: Centre de Recherches Interdisciplinaires en Histoire, Art et Musicologie, Université de Poitiers, disponível em: http://theses.univ-poitiers.fr/notice/view/60728. (03/04/2018).

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste ([s/d] 2015) *Journal d'instruction pour les sourds-muets et les aveugles*, n° 6, in: Bertin, Fabrice (2015): *Auguste Bébian et les Sourds*: Le chemin de l'émancipation. Thèse (Doctorat en Histoire). Poitiers: Centre de Recherches Interdisciplinaires en Histoire, Art et Musicologie, Université de Poitiers, disponível em: http://theses.univ-poitiers.fr/notice/view/60728. (03/04/2018).

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1827): *Manuel pédagogique pratique pour sourds-muets.* Paris: Méquignon l'Ainé, Père.

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1828): *Lecture instantanée: Nouvelle méthode pour apprendre à lire sans épeler*. Paris: Crapelet.

Bébian, Roch-Ambroise-Auguste (1834): *Examen critique de la nouvelle organisation de l'enseignement dans l'Institution royale des sourds-muets de Paris*. Paris: Treuttel et Wurtz.

Berthier, Ferdinand (1839): *Notice sur la vie et les ouvrages d'Auguste Bébian, ancien censeur de l'Institut Royal des Sourds-muets*. Paris: Ledoyen, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bd6t53711967?rk=21459;2 (15/08/2023).

Bertin, Fabrice (2015): *Auguste Bébian et les Sourds: Le chemin de l'émancipation.* Thèse (Doctorat en Histoire). Poitiers: Centre de Recherches Interdisciplinaires en Histoire, Art et Musicologie, Université de Poitiers, disponível em: http://theses.univ-poitiers.fr/notice/view/60728 (03/04/2018).

Cole, Michael/ Cole, Sheila R. (2004): *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente*. Porto Alegre: Artmed.

Feuillet, Raoul Auger (1700): *Chorégraphie, ou l'Art de décrire la dance par caractères, figures et signes démonstratifs.* Paris: Chez l'auteur et chez Michel Brunet, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1048479h (06/07/2023).

Lage, Aline Lima da Silveira/ Kelman, Celeste Azulay (2019a): "Educação de Surdos pelo Professor Surdo, Ferdinand Berthier: encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições", in: *Revista Brasileira de História da Educação*, 19, 1-23, disponível em: http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e050

Lage, Aline Lima da Silveira/ Kelman, Celeste Azulay (2019b): "Mimografia ou dos Rastros da Língua de Sinais como patrimônio cultural", in: *The Especialist*, 40, 3, 1-22.

Lage, Aline Lima da S./ Kelman, Celeste Azulay/ Torres, Maria Carmen Euller (2021): "Presença de Lev Vigotski nos estudos surdos brasileiros", in: Felix, Gil/ Lage, Aline Lima da S. (eds.): *Capitalismo e Surdez*. Bremen: El Tiple, 151-181, disponível em: https://portal.unila.edu.br/informes/livro-capitalismo-e-surdez. (20/02/2021).

Lara, Oruno ([1921] 1999): *La Guadeloupe dans l'histoire: La Guadeloupe physique, économique, agricole, commerciale, financière, politique et sociale; 1492-1900.* Nouvelle édition. Avant-propos de Oruno Denis Lara. Paris; Montréal: L'Harmattan.

Maimieux, Joseph de (1797): *Pasigraphie, premiers élémens du nouvel art-science d'écrire ou imprimer en une langue de manière à être lu et entendu dans toute autre langue sans traduction.* Paris: Bureau de la Pasigraphie, disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5401094b?rk=21459;2 (06/07/2023).

Trindade, Rafael (2023): *O Fio da Navalha*, disponível em: https://razaoinadequada.com/2023/07/24/o-fio-da-navalha (13/08/2023).

Turnbull, Herbert Westren (1959): *The Correspondence of Isaac Newton*: *1661-1675*. London: Royal Society at the University Press.

Vigotski, Lev S. (1997): *Fundamentos de Defectologia*. Madrid: Visor.

CONHECER GALLAUDET UNIVERSITY E DEIXAR-SE IMPULSIONAR POR SEUS MÚLTIPLOS ACERVOS

José Raimundo Rodrigues[1]

Marianne Rossi Stumpf[2]

Pamela Kincheloe[3]

RESUMO

O capítulo fomenta reflexões em torno de três grandes seções de documentos disponibilizadas no site da *Gallaudet University*, provocando questionamentos sobre como uma historiografia da educação de surdos pode se apropriar de tais materiais e torná-los fontes para novas narrativas. Toma-se como elementos de análise a Coleção de Imagens Gallaudet; os Cartões/fichas dos estudantes do período de 1866-1964 e a

Como citar este capítulo:
Rodrigues, José Raimundo/ Stumpf, Marianne Rossi/ Kincheloe, Pamela (2026): "Conhecer Gallaudet University e deixar-se impulsionar por seu múltiplos acervos", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 106-132. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-f

[1] Licenciado em Filosofia pela PUC-MG; mestrado em Educação pelo PPGE-UFES; doutor em Educação pelo PPGE-UFES na linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos. E-mail: jrrzenga@yahoo.com.br

[2] Possui graduação em tecnologia de informática pela Universidade Luterana do Brasil (2000), graduação em Educação de Surdos pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2004) e doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com estágio na Universidade de Paul Sabatier e Universidade de Paris 8 (2001-2005). E-mail: stumpfmarianne@gmail.com.

[3] PhD Southern Illinois University IL EUA; MA, Universidade da Carolina do Norte em Chapel Hill NC EUA; BA Rollins College FL EUA. Áreas de especialidade: Arte, Literatura Inglesa, Estudos Americanos, Estudos Surdos. E-mail: pjknge@rit.edu.

* Especial gratidão a Eliane Telles de Bruim Vieira e Carlos Roberto de Oliveira Lima pela leitura do texto inicial e pelas sugestões e provocações acerca das fontes com as quais nos deixamos tocar.

Coletânea de documentos intitulada *The Little Paper Family* (3953 papéis). Assim, tem-se por objetivo propor como esses documentos digitalizados podem inaugurar pesquisas e sugerir pistas investigativas.
Palavras-chave: Gallaudet University; surdos nos EUA; imprensa surda; fotografia; documentos escolares.

ABSTRACT

The chapter promotes reflections around three large sections of documents on the Gallaudet University website*. It raises questions* about how a historiography of deaf education can appropriate such materials and make them sources for new narratives. The Gallaudet Image Collection is taken as elements of analysis: the Cards/Files of the students of 1866-1964 and the Collection of documents entitled *The Little Paper Family* (3953 papers). Thus, it proposes how these digitized documents can inaugurate research and suggest investigative clues.

Keywords: Gallaudet University; deaf people in the USA; deaf press; photography; school files.

Zusammenfassung

Dieses Kapitel will zur Reflexion über drei große Dokumentensammlungen anregen, die über die Website der Gallaudet University zugänglich sind, und wirft die Frage auf, wie eine Geschichtsschreibung der Gehörlosenbildung sich diese Materialien aneignen und sie zu Quellen für neue Narrative machen kann. Es geht um die *Gallaudet Images Collection*, die *Gallaudet University Alumni Cards* von 1866-1964 und die Dokumentensammlung *The Little Paper Family* (3.953 Dokumente). Es werden Vorschläge unterbreitet, wie aus diesen digitalisierten Dokumenten neue Forschungsthemen und Fragen entwickelt werden können.

Schlagwörter: Gallaudet University; Gehörlose in den USA; Gehörlosenpresse; Fotographie; Schuldokumente

Aproximar-se pelo jardim

Na vasta área do campus da *Gallaudet University*, em um pequeno jardim, em frente ao *The Deaf Life Museum*, sobressai uma escultura. Sentado em uma cadeira está Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), com aparência de uns 30 anos. Em pé, ao seu lado, a menina Alice Cogswell (1805-1830). O olhar dos dois parece encontrar-se numa súbita harmonia, estampada no sorriso discreto dele e na terna postura dela. A menina segura um livro com a mão esquerda. Seus dedos mais se parecem como raízes que se aprofundam naquele texto como em tenra carne. A mão direita da menina repete o mesmo movimento da mão direita dele. Fazem a letra *A* do alfabeto manual da Língua de Sinais Norte Americana. As roupas dos dois, quais papéis esvoaçantes ou como camadas a serem descobertas, sugerem uma longa trajetória da história da educação dos surdos, apontam para movimentos de braços e pernas, rompem com a expectativa estática de uma escultura. Os dois ali compenetrados num aprendizado falam de um encontro. Abrem-nos para encontros. Sugerem-nos buscas por novos encontros acerca da educação de surdos. Na base da escultura está a inscrição: Amigo, Professor, Benfeitor. A escultura de bronze feita por Daniel Chester French (1850-1931), memorial inaugurado em junho de 1889, nos introduz neste ensaio.

A *Gallaudet University* mantém uma coleção de arquivos cujo principal objetivo é assegurar a longevidade de materiais diversos (artefatos, fotografias, filmes, livros, periódicos, documentos etc) relacionados à comunidade surda, não apenas dos Estados Unidos, mas também de outras partes do mundo que marcaram a história dessa

comunidade. Encontram-se ali, também, uma série de documentos específicos da instituição e da família Gallaudet[4].

Há três grandes seções de documentos no arquivo: Coleção de Imagens Gallaudet (7.104 imagens); Cartões/fichas dos estudantes da Gallaudet do período de 1866-1964 (4.504 documentos) e; Coletânea de documentos, intitulada *The Little Paper Family* (3953 papéis). Os números relacionados a essa base de dados fazem-nos perceber a amplitude do acervo e sua relevância para pesquisadores da área.

Desde uma perspectiva foucaultiana, tomamos o arquivo como essa massa viva que nos permite, na sociedade da informação, produzir novos conhecimentos. Com Dirlene Barros e Dulce Amélia, desejamos resgatar um sentido de arquivo que ultrapassa o mero armazenar informações:

> A complexidade do "sentido" do arquivo reforça a importância do seu estudo e de práticas de investigação histórica e documental face à necessidade de produção de conteúdos com base nas informações contidas em seus conjuntos documentais. O arquivo, nessa compreensão, adquire uma nova postura, não apenas de guardião da memória, mas, sobretudo, como um espaço de referência da produção do conhecimento, que incita a efervescência da informação de maneira dinâmica e atualizada. A partir daí, torna-se evidente que a relação entre memória e arquivo é imprescindível. Aquela tem este último como espinha dorsal. Tudo isso foi possível a partir da necessidade do homem de externar de forma física os pensamentos, quando passou a registrar seus feitos, eternizando informações que entendia como memoráveis (Barros/ Amélia 2009: p. 57).

[4] Tais arquivos podem ser acessados pelo site *gaislandora.wrlc.org*. Islandora é um sistema de repositório digital de base livre e de código aberto baseado em Fedora Commons, Drupal e uma série de aplicativos adicionais. Este site está sendo, aos poucos, migrado para *ida.gallaudet.edu*.

Desta forma, o arquivo, ainda segundo os pensamentos foucaultianos, pode ser compreendido como “[...] a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares” (Foucault 2008: 147) e, também, pode ser considerado como aquele que torna visível as regras e as práticas que suplantam os enunciados de um discurso, modificando-se regularmente, em suma, o arquivo é um sistema geral de formação e transformação de enunciados.

Figura 1 - Gallaudet Memorial, escultura em bronze, artista Daniel Chester French (1889)

Fonte: https://ida.gallaudet.edu/schools/219/.

Cortesia dos Arquivos da Universidade Gallaudet

Gallaudet Images Collection

Recordando de Alice Cogswell podemos pensar-sentir o que uma criança teria a nos ensinar caso entregássemos a ela uma caixa com milhares de fotografias. Se considerarmos o alto impacto que a visualidade tem para um surdo, sem dúvidas que o contato com um número grandioso de imagens repercutirá em infinitas conjecturas, diálogos, aproximações, comparações, etc.

Na seção *Gallaudet Images Collection*, dentre as mais de 7 mil fotografias, é possível encontrar: inúmeras cenas da Gallaudet; fotografias históricas; imagens de institutos; álbuns de turmas, times de surdos; detalhes de interior e arquitetônicos, etc.

Lilia Schwarcz recupera bem o sentido que podemos dar às imagens numa pesquisa historiográfica:

> Paradoxalmente, já faz certo tempo que se abriram novas possibilidades documentais, que vêm expandindo a própria noção de arquivo e de acervo. Para além das bases escritas, se arrisca produzir novos conhecimentos a partir da análise de moedas, lápides, objetos de cultura material de uma maneira geral, fontes literárias, obras de teatro, telas, esculturas, imagens de jornal, cartazes, caricaturas e, tomando um lugar cada vez mais importante, fotografias. No entanto, vale a pena acentuar como continuamos encontrando um lugar "subalterno" para esse tipo de material, como se existisse uma hierarquia interna às fontes: em primeiro lugar os registros escritos, em segundo (e de maneira distanciada) as imagens, e de maneira alargada. Mas penso que é chegada a boa hora de "lermos imagens" em sentido paralelo ao que destrinchamos um documento amarrotado, um texto clássico, um documento cartorial, uma notícia de jornal (Schwarcz 2014: 392).

As fotografias, desde uma compreensão de que são fontes documentais com características próprias e não podem ser reduzidas ao mero papel de ilustração, podem nos ajudar a escrever sobre o passado. Sem dúvida que exigem um aprendizado do ler fotografias, ou seja, aprimorar técnicas que tomem a imagem como um documento que comunica, que teve intencionalidades, que aponta para questões do seu e do nosso tempo, que fala e discorre visualmente sobre um momento da vida daquelas pessoas que se deixaram fotografar.

As fotografias como registro que fixa no tempo aquilo que estava em movimento são um convite a um olhar que também se deixe mover, reparando nos detalhes, debruçando-se sobre pequenos aspectos nem sempre percebidos, procurando ocupar-se daquilo que embora exposto não foi devidamente visto. Tomemos alguns exemplos com o objetivo de nos provocar ainda mais o olhar.

No acervo há grande quantidade de fotos dos institutos. O que aquela arquitetura fala sobre a educação de surdos? Que ângulos eram escolhidos para apresentar os prédios? Que características daquela arquitetura dialogam com a arquitetura em geral de escolhas e outros estabelecimentos do período? Que aspectos daquela arquitetura ainda insistem em se fazer presentes na atualidade? As fotos certamente não falam apenas de tijolos, concreto, ferragens e vidros. As fotos dos prédios falam sobre os homens e mulheres que neles viveram e podem também provocar no pesquisador uma experiência de sentidos, de sentimento, um deixar-se transpassar pelo vivido na fotografia a reverberar no nosso olhar.

O olho que hoje olha as fotografias, mesmo que a partir de uma tela fria de computador ou celular, é um olho que penetra e também se deixa

olhar por aqueles prédios e seus rostos, e olhares. Por isso, parece-nos muito pertinente o apontamento de Masschelein:

> Na verdade, quero entender o "educar o olhar" não no sentido de *educare* (ensinar), mas de *e-ducere*, como conduzir para fora, dirigir-se para fora, levar para fora. E-ducar o olhar não significa adquirir uma visão crítica ou liberada, mas sim libertar nossa visão. Não significa nos tornarmos *conscientes ou despertos*, mas sim nos tornarmos atentos, significa *prestar atenção* (Masschelein 2008: 36).

Um segundo exemplo pode advir dos álbuns de estudantes. Nos mais de duzentos exemplares podemos nos surpreender com rápidas informações, como o ano de entrada em Gallaudet, cenas do cotidiano dos institutos, registros da vida familiar, dos momentos de férias, de viagens, etc.

Ilustração 2 - National Association of the Deaf Convention (1893)

Fonte: https://ida.gallaudet.edu/organizations/27/.

Cortesia dos Arquivos da Universidade Gallaudet

O que essas fotos podem nos permitir falar sobre a história dos surdos? Como elas nos auxiliam a perceber a relevância das biografias? Como um anonimato surdo tem sido sistematicamente provocado pela ausência de registros fotográficos? Como a evolução das tecnologias tem operado para que outros acervos surjam? O que os registros de uma vida nos fazem pensar e sentir sobre as vidas surdas? Como o deleite do olhar, ou se quisermos, como o deleite de apreciar álbuns pode nos fazer problematizar uma forma de educar?

Outro exemplo surge: as possibilidades que o acervo tem de pesquisas por nomes, aumentando ainda mais as oportunidades de se

fazer uma pesquisa direcionada ou diretamente relacionada àquilo que o pesquisador esteja estudando. O que um estudioso da história da educação de surdos pode encontrar em meio a tantas fotos?

Possivelmente, a intencionalidade primeira sofra mudanças ao longo do movimento de deixar-se olhar pelas fotos. As fotografias apontam para estas vidas na sua finitude, mas também como memória de que muito do vivido, hoje, pela comunidade surda nos EUA, tem uma relação de dívida de gratidão para com aqueles surdos dos primórdios da Gallaudet ou dos que se colocaram mais frontalmente nas lutas em defesa dos direitos dos surdos. Como uma vida surda abre um leque de questões acerca da própria história dos surdos e, particularmente, da história da educação de surdos? O que se pode começar a investigar após ver uma determinada fotografia? Que outros arquivos complementariam tal pesquisa?

Mais uma vez recorremos a Schwarcz:

> [...] vasculhar usos de imagens não como ilustrações, mas como documentos que, assim como os demais, constroem modelos e concepções. Não como reflexo, mas como produção de representações, costumes, percepções, e não como imagens fixas e presas a determinados temas ou contextos, mas como elementos que circulam, interpelam, negociam (Schwarcz 2014: 393).

Acerca das fotografias, talvez ainda pudéssemos pensar que há nelas um convite a uma outra experiência do tempo. Perder-se no exercício de passar fotos é, possivelmente, uma forma outra de experienciar o tempo. É um deixar-se conduzir pela forma imagética e suas conexões com o que consideramos verdades estabelecidas. O passado conosco dialoga e pode, até mesmo, evocar falas as mais diversas, de surpresa, de indignação, de compromisso. O encontrar com as fotos pode ser um caminho para encontrarmos também com outras

questões da comunidade surda, desafiando-nos a um falar silencioso, que move, inicialmente, mais os olhos que outros sentidos, para depois fazer-se sinais, palavras, textualidades outras.

Antes de avançarmos para mais uma seção de documentos, vale recordar acerca das fotografias e de seus usos em pesquisas, o que Mariana Antonio e Fabiane Muzardo afirmam:

> Elas [as fotografias] carregam consigo uma força atestatória e testemunhal que poucas fontes são capazes de apresentar e, muitas vezes, convencem quem as contempla. Além disso, podem ser utilizadas tanto para "comprovar" acontecimentos quanto para "manipular" nossa percepção sobre eles. No entanto, como qualquer fonte histórica, necessitam de uma leitura crítica capaz de contextualizar o documento em si e suas formas de produção, circulação, apropriação e uso. O próprio termo "fotografia" ajuda a reforçar leituras incautas dessas fontes. O ato de registrar através da luz, congelar a visão num instante e convertê-la num documento perene está muito longe de ser um ato ingênuo, neutro ou livre de valores. Todo "grafar" implica em ações específicas de quem grafa. As escolhas sobre o quê grafar e como grafar implicam em enquadramentos, exclusões, atenuações, ênfases, filtros, meios e lugares de circulação, interlocutores ou públicos para quem aquilo se destina ou não, ou como deve se destinar (Antonio/ Muzardo 2023: 5).

Quiçá nos convencemos de que o encontro com as fotografias disponibilizadas pela Gallaudet University podem nos fazer contemplar vidas surdas desde outros horizontes, ângulos, enquadramentos e molduras, focos, iluminação, percepções. Quantas histórias sobre a educação de surdos podem nascer de tais fotografias? Como por elas se poderia pensar no público atendido por Gallaudet durante décadas?

Gallaudet University Alumni Cards

Os mais de 4 mil cartões de alunos nos desafiam a continuar entrando nas vidas dos estudantes que passaram por Gallaudet. As fichas contêm informações sucintas. Sempre iniciadas pelo sobrenome, seguidas dos nomes, a referência ao ano de matrícula, dados sobre os pais, endereço da família e, posteriormente, alguma informação adicionada, quase sempre tratando dos casamentos ou de algum emprego assumido.

Uma pessoa não acostumada com as aventuras da historiografia poderá se perguntar sobre a utilidade de se ter um acervo com fichas que retém informações tão restritas. Podemos fazer aqui dois movimentos de análise. Primeiro, se tomarmos tais fichas, enquanto conjunto de matrículas, temos informações *restritas* de surdos do período de 1866 a 1964, portanto, quantitativamente, estamos expostos a um acervo que fala de uma instituição longeva, que firmou-se tradicionalmente, tornando-se referência por sua proposta de ensino e compromisso com os surdos. O conjunto de fichas, portanto, fala de um acesso à educação, de uma concretização de proposta educacional que priorizou o surdo como referência para o ensino, opondo-se em muitos momentos à política vigente que determinava outras abordagens na educação de surdos. O conjunto assim falaria da instituição e de sua trajetória construída com essas vidas enquanto unicidade.

Também podemos tomar tal acervo desde a particularidade de cada ficha como um convite a conhecer aquela vida surda. Ou, se preferir, tomar cada ficha como uma pista que pode conduzir a um surdo ou uma surda que pode nos recolocar em diálogo com os seus contextos. A imagem da pista aqui não tomada não quer sugerir que estamos diante de um mistério a ser desvendado. Usamos *pista*, aqui, num sentido de

algo que nos mobilize a ir mais adiante, para além daquilo que um cartão de pouco mais de 10 cm pode nos levar.

Pista, portanto, como ponto de partida para outras investigações, como deflagrador de nosso desejo de conhecer. E, por uma pista, poder chegar a uma família, a uma cidade, a um instituto, a uma escola de surdos, a uma indústria. Paradoxalmente, o que nos move na particularidade, lança-nos novamente no mais amplo da vida dos surdos. Quantas árvores genealógicas sobre os surdos poderiam brotar desde o contato com tais fichas? Quantas pesquisas com familiares desses surdos poderiam ser desenvolvidas? O que significaria resgatar por uma ficha outros tantos documentos de uma escola? Pelo contato com aquela caligrafia, nem sempre de fácil leitura, ou com as marcas dos tipos de uma máquina de escrever, vamos também escrevendo outras narrativas.

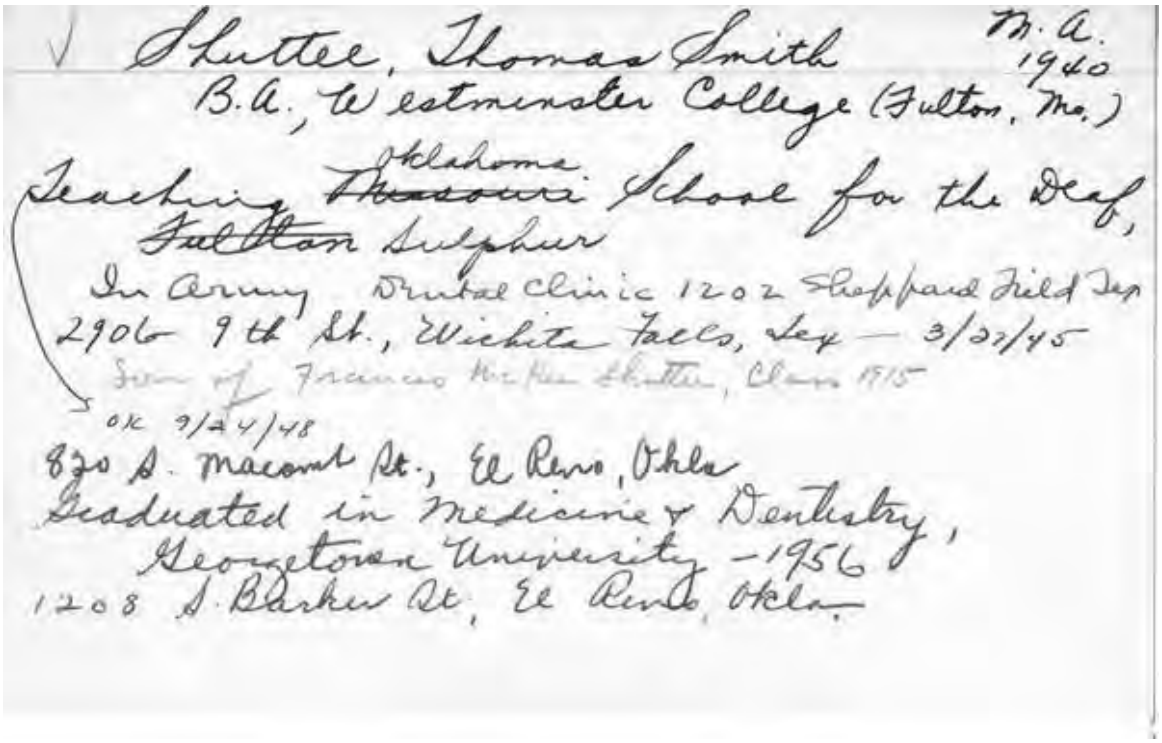

Shuttee, Thomas Smith M.A. 1940
B.A., Westminster College (Fulton, Mo.)
Teaching Oklahoma School for the Deaf, Sulphur
In Army Dental Clinic 1202 Sheppard Field Tex
2906 9th St., Wichita Falls, Tex — 3/21/45
Son of Frances McKee Shuttee, Class 1915
OK 3/24/48
830 S. Macomb St., El Reno, Okla
Graduated in Medicine & Dentistry, Georgetown University - 1956
1208 S. Barker St, El Reno, Okla.

Ilustração 3 - Ficha do aluno Thomas Smith Shuttee.
Fonte: https://ida.gallaudet.edu/alumni-cards/2449/.
Cortesia dos Arquivos da Universidade Gallaudet

Uma ficha escolar pode mover o encontro com outros documentos e assim realçar algo bastante comum que é também descobrir acervos particulares bastante comuns na comunidade surda. Sobre tais conjuntos de documentos, Maria Mogarro afirma:

> A conservação desses documentos ao longo de uma vida e a emoção com que são revisitados pelos seus detentores/produtores evidencia a importância que as pessoas atribuem aos processos escolares e formativos nas suas histórias de vida, assim como aos percursos profissionais, no caso dos professores. Esses espólios integram materiais e trabalhos escolares, fotografias, publicações, produtos decorrentes da actividade docente, que são documentos que normalmente não se encontram nos arquivos das instituições escolares. Por isso, complementam de uma forma particularmente feliz os arquivos das escolas onde esses alunos e professores viveram ciclos da sua formação e do exercício da profissão [...] (Mogarro 2005: 88).

A seção de fichas de alunos pode nos aproximar de uma problematização acerca do que é documento. Tal qual folhas secas recolhidas no inverno, alguém, considerando a pouca informação contida em cada ficha, poderia ter incinerado esses mais de 4 mil documentos. Que motivações guiaram os idealizadores do acervo da Gallaudet a guardarem tais cartões e sua aparente insignificância? Não seria também esse gesto uma provocação ao que temos feito com nossos arquivos escolares quando, sob o argumento asséptico e organizativo decidimos eliminar papéis? Que critérios orientam nossa compreensão sobre uma arquivística escolar?

The Little Paper Family

Os jornais publicados pelos diversos institutos ou associações de surdos oferecem ao pesquisador informações que, desde um cotidiano muito imediato, abrem-se para questões mais complexas e também presentes em outros países. Dessa maneira, ler um periódico do final do século XIX que trata sobre a vida dos surdos pode ser ocasião de encontrar informações sobre opiniões de surdos acerca de diversos temas, notícias de eventos, relatos de visitas e viagens a outras instituições, biografias, necrologias, discussões sobre métodos de ensino, nomeações de professores e diretores, listas de profissionais, referências a publicações de livros, relações com o mundo político e social em que estavam inseridos.

Aos pesquisadores tal campo possibilita partir de informações gerais sobre os surdos, bem como de questões muito específicas que podem ser pesquisadas no interior dos jornais. Retomaremos brevemente

as coleções de periódicos disponíveis na seção. Tem-se exemplares digitalizados de números avulsos de: *The Ohio Chronicle* (1894-1935); *The Deaf-Mutes Journal*[5] (1931); *The Deaf-Mute Pelican* (1884-1893); *The Louisiana Pelican* (1895-1915) *The Pelican* (1900-1979); *School Helper* (1937-1943); *The Mexico Independent* (1872-1874); *Just Once a Month* (1924; 1931-1957); *The Mutes Chronicle* (1869-1874); *The Nebraska Journal* (1908); *Rochester Advocate* (1881); *Kendall Courier* (1959-1961).

No que diz respeito a periódicos, precisamos atentar, especialmente, para um conjunto de arquivos disponibilizados pela Gallaudet University: *The Silent Worker*. Alejandro Oviedo, no primeiro capítulo dessa obra, apontava esse acervo como um dos possíveis materiais para pesquisa acerca da história da educação de surdos. Esse conjunto pertence ao *The Little Paper Family.* Importa dizer que inserida nessa seção, a coleção do The Silent Worker se constitui como um grande conjunto que lido em diálogo com outros textos menores permite ampliar e tornar a pesquisa sobre a história da educação de surdos ainda mais complexa e completa.

O pesquisador pode acessar os textos dessa revista que foi popular nos EUA desde o final do século XIX até junho de 1929. Posteriormente, a revista foi novamente editada a partir de 1948. No *gaislandora.wrlc.org*, site que está em mudança para o *ida.gallaudet.edu* podemos encontrar 41 pastas cobrindo o período de 1888 a 1928, com uma média de 9 edições por ano. Em 1948, a Associação Nacional de Surdos (National

[5] Este semanário organizado por surdos teve sua primeira edição em 5 de novembro de 1874 e foi encerrado em 1938. Foi precedido pelo *The Mexican Independent and Deaf-mutes' Journal* de 1872-1874, e foi sucedido pelo *New York Journal of the Deaf,* publicado em White Plains, NY, começando em 1938. De 1874 até por volta de 1880 foi publicado na cidade de México, Condado de Oswego, Nova York. Começando por volta de 1880 até 1938, foi publicado em Nova York. Dentre seus editores temos Henry C. Rider (1832-1913), Fort Lewis Seliney, Henry Winter Syle (1846-1890) e Edwin Allen Hodgson (1854-1933).

Association of the Deaf -NAD) passou a usar o mesmo nome para sua publicação num claro desejo de reativar o papel que este periódico tinha para a comunidade surda.

Recorde-se que os primeiros 40 anos de circulação coincidem com a expansão do movimento de ênfase no método oral por todo o mundo e o *The Silent Worker* apresentava-se como um forte instrumento de resistência a uma única metodologia que excluísse o uso de sinais das escolas. Na página da Gallaudet University é possível navegar nos 04 arquivos da revista que compreendem os períodos de 1948-1953; 1953-1958; 1958-1963; 1963-1966. É muito interessante acompanhar os posicionamentos desse periódico em relação ao oralismo. Uma pesquisa particularmente interessante poderia ser analisar como houve neste periódico um movimento de passagem da valorização da datilologia, sinais e Inglês até chegar-se naquilo que foi denominado “comunicação total” na década de 1970. Isso sugere que há avanços na perspectiva de defender as línguas de sinais em confronto com a ênfase que era dominante no ensino da articulação.

Diante de tão grande quantidade de exemplares de um jornal que publicava as mais variadas questões e tornou-se um espaço de debates acerca das demandas da comunidade surda nacional e internacional, podemos nos perguntar que preciosidades não se encontram ali à espera de pesquisadores desejosos por conversar sobre o passado desde fontes tão importantes. O que podemos aprender sobre aquele período de embate com o oralismo? Que personagens se destacam nessas lutas? Que ações eram tomadas como resistência ou reexistência diante das políticas públicas de educação? O que tais textos podem nos ajudar a compreender sobre os modos de ser surdo de então e seus possíveis diálogos com nosso tempo?

A despeito da incompletude das coletâneas, esse conjunto nos orienta a perceber o quanto se têm de documentos de uma imprensa surda do contexto norte americano, perpassando períodos do final do século XIX até o último quartel do século XX. O que estes textos podem nos provocar? Como esses jornais, na sua incompletude, limitações próprias de seus gêneros, nos permitiriam escrever outras histórias sobre a comunidade surda? Que informações podemos encontrar nessas folhas do passado?

A tese de Rebecca Rourke[6] (1990), *Signs of Culture: Deafness in Nineteenth-Century America*, já chamava atenção para pesquisas em torno de documentos como esses jornais. Rourke reconhece o quanto tais jornais foram importantes para a comunidade surda se organizar, mas também para moldá-la desde uma relação a partir do olhar de si e do outro, procurando adaptar o surdo ao mundo em que vivia. Para Rourke:

> Juntos, esses jornais tiveram um papel muito importante na comunidade surda. Inegavelmente, ajudaram a formar o caráter nacional que gerou a cultura. Os jornais ajudaram a superar a dispersão da comunidade surda. As pessoas puderam se manter informadas sobre os eventos em suas antigas escolas, umas sobre as outras e sobre serviços interessantes. Frequentemente, os jornais listavam as lojas onde surdos trabalhavam para que outros surdos pudessem frequentá-las. Outros listavam horários e locais de serviços religiosos interpretados. A maioria dos jornais listava pequenos artigos de conselho, como "Como ser feliz" ou "Firmeza de propósito". Outros artigos listavam conselhos específicos sobre comportamento público, exortando os surdos a evitar vícios como beber e fumar. Os jornais, assim, dissimuladamente, diziam aos surdos

[6] Atualmente, a autora assina como Rebecca Edwards. Uma de suas produções mais conhecidas e de grande excelência é "*Word Made Flesh*: *Nineteenth-Century Deaf Education and the Growth of Deaf Culture.*

.

> como se comportar em público para não desagradar os ouvintes ao redor. A eliminação de vícios os tornaria mais empregáveis e, em um mundo onde funcionários surdos não eram prontamente contratados, os surdos precisavam de todas as vantagens que pudessem obter. Os Little Papers tentaram preparar os surdos para o mundo dos ouvintes, no qual eles deveriam funcionar (Rourke 1990: 169-170, tradução nossa).

Se, por um lado, há um processo de adequação do surdo a um mundo predominantemente ouvinte, por outro, há uma formação de uma (in)visível comunidade internacional, como Rourke bem o percebe:

> É importante ressaltar que todos os jornais publicaram reportagens sobre a vida dos surdos em todo o país. Uma coluna de Personals permitia que os leitores enviassem suas próprias histórias curtas, planos de casamento, informações sobre empregos, mudanças de endereço e coisas do gênero. The Silent World instou seus leitores a aproveitar esta oportunidade para manter contato com velhos conhecidos (Rourke 1990: 170, tradução nossa).

A título de estímulo do quanto se podem abrir investigações com tais documentos, podemos citar o artigo de Pamela Kincheloe *The Hand of The Silent Worker: Reading an ASL imageword*, publicado em 2016. Nele se argumenta que a tentativa de representar a visualidade da ASL trata-se de um fenômeno antigo, perceptível em materiais da imprensa surda desde o século XIX. Revistas e outros materiais impressos por surdos buscavam garantir essa questão visual[7].

[7] Outra produção de Kincheloe mostra representações dessa visualidade na imprensa surda do século XIX: https://printinghistory.org/deaf-periodicals/.

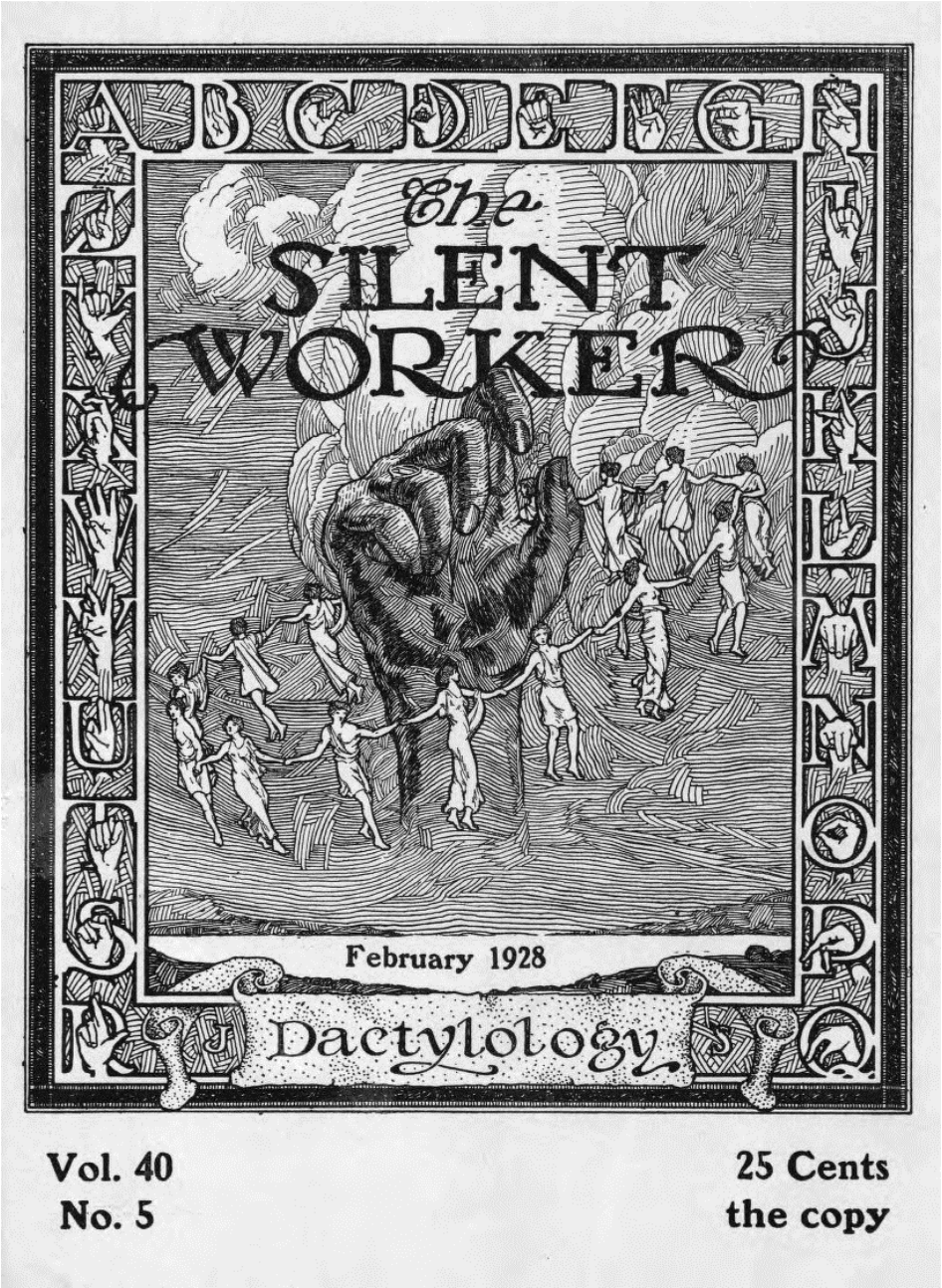


Ilustração 4 - Capa de *The Silent Worker* - 1928.

Fonte: https://dsq-sds.org/article/view/4499/4311

A partir da análise de uma capa da revista *Silent Worker* de 1928, Kincheloe discute sobre como a imagem-capa demonstra a complexidade da língua de sinais. A mão que aparece na capa, ou seja, uma imagem tomada pela pesquisadora, possibilitou por uma abordagem bakhtiniana concluir que:

> A mão, para alguns olhos “comemorando” ou apenas fazendo mais algumas soletrações com os dedos, é na verdade levantada em um ato de desafio. Mesmo que o sinal esteja sendo banido da escola, mesmo que o jornal esteja sendo fechado (literalmente “dobrado”), mesmo que a mão seja desencarnada, ela ainda se levanta; ele ainda sinaliza, vindo direto para você com a “palavra”. Como um punho erguido de “Deaf Power”, ele recusa o “sistema combinado”; recusa a “datilologia”; recusa palavras em inglês; está poderosamente posicionado para representar o signo por *palavra*. E assim, com efeito, a mão tem “a última palavra” (Kincheloe 2016, tradução nossa).

The Little Paper Family, como o nome o sugere, resgata aquilo que foi o funcionamento de uma rede informal de comunicação em que escolas e institutos trocavam informações, fomentando um senso de comunidade surda.

O vento que sopra no jardim

Encaminhando-nos para o final desse ensaio, retomamos o proposto por Foucault:

> [...] o arquivo define um nível particular: o de uma prática que faz surgir uma multiplicidade de enunciados como tantos acontecimentos regulares, como tantas coisas oferecidas ao tratamento e à manipulação. Não tem o peso da tradição; não constitui a biblioteca sem tempo nem lugar de todas as bibliotecas, mas não é, tampouco, o esquecimento acolhedor que abre a qualquer palavra nova o campo de exercício de sua liberdade; entre a tradição e o esquecimento, ele faz aparecerem as regras de uma prática que permite aos enunciados subsistirem e, ao mesmo tempo, se modificarem regularmente. *É o sistema geral da formação e da transformação dos enunciados* (Foucault 2008: 147-148, itálico do autor).

Nascem textos daquelas peças sobre as quais nos debruçamos. Nascem enunciados e com eles também nos anunciamos, mesmo que não conseguindo perceber o arquivo desde o qual falamos. As três seções do arquivo digital da Gallaudet University nos lançam diante dos enunciados ditos no passado e por nós percebidos enquanto pesquisadores que se movem a partir de questões do presente. Não se deseja recriar uma dada realidade, mas sim, pela nossa realidade dizer algo sobre como aqueles monumentos nos provocam, nos atiçam a desnaturalizar ideias, comportamentos, cenários, formas de se educar.

O acervo disponibilizado online pela Gallaudet University, como tantos outros acervos digitais, passa por atualizações, recebe complementos, está em movimento. Dizer isso é reconhecer que nas seções do *gaislandora/ida.gallaudet.edu* nós estaremos sempre nos aproximando de algo novo, de materiais que podem dialogar com nosso presente, com temáticas que permanecem carentes de novas discussões. Enquanto documentos que nos possibilitam arriscar escritas e leituras da história da educação de surdos, o acervo disponibilizado demonstra a solidez de uma instituição, seu compromisso com os surdos, a luta por reconhecimento de direitos, o desejo de outras histórias e de outras possibilidades de escola.

O contato com o vasto material nos mostra que se faz urgente trabalhos em rede, parcerias entre pesquisadores e exercícios coletivos de investigação. Rede enquanto processos de conexão de diversos interesses particulares a serem desbastados, mas que podem ser socializados e encontrar em outros pesquisadores apoio para o que se deseja estudar. O funcionamento de uma rede informativa nos colocaria em contato com outros pesquisadores que estão lidando com as mesmas fontes e que podem, também como nós, encontrar materiais que a outros são

essenciais. Numa comparação, como na grande área do campus Gallaudet, às vezes, a folha caída de uma árvore pode ser justamente aquela informação que falta a uma determinada investigação.

Uma outra imagem se faz necessária. Trabalhar em rede é reconhecer que sempre existirão espaços vazios, incompletos, lacunas. Nossas metodologias de pesquisa, durante tantos séculos marcadas por uma perspectiva positivista que insiste em verdades únicas, talvez nos levem a ter certa dificuldade diante de fontes que não nos respondam plenamente a tudo o que questionarmos. Aliás, não queremos tratar essas fontes como se estivessem sendo julgadas pelo Santo Ofício e inquiri-las ameaçadoramente.

Queremos problematizar com essas fontes desde os lugares que vivemos e também com as lacunas que nos fazem pesquisadores da história da educação de surdos. Experimentar os vazios como possibilidades do que nos escapa, do que nos é impossível dizer com toda segurança, para que possamos dizer na insegurança de um momento aquilo que nosso tempo pede também como palavra marcada pela provisoriedade. Também reconhecendo que um determinado documento pode ser apenas mais um nó em uma rede.

Retornamos à escultura de Daniel Chester. Adentrar nos arquivos online de Gallaudet é experimentar, talvez, aquele mesmo impulso inicial que conduziu Thomas Hopkins Gallaudet a cogitar ensinar Alice. Foi de um encontro, ao perceber que aquela menina ficava isolada das demais crianças que Thomas Gallaudet estabelece uma primeira comunicação que, sequer poderia imaginar, o conduziria a buscar mais e mais conhecimentos acerca da educação de surdos. A escultura nos sugere como a vida de uma criança foi capaz de gerar um novo homem, modificar seus projetos, estabelecer outros horizontes. O encontro com

fontes documentais, com acervos tão grandiosos e prenhes de riquezas é um apelo a que nos deixemos também renovar por velhos papéis que hoje nos são tão acessíveis.

Os documentos, nas suas diferentes formas, disponibilizados online pela Gallaudet University, bem como aqueles catalogados para solicitação de pesquisadores e ainda os outros acessíveis fisicamente, formam um conjunto múltiplo que nos exige uma postura crítica, dialógica e de abertura a muitas problematizações. A história da educação de surdos permanece como campo a ser partilhado, convivido, melhor conhecido e debatido desde investidas em materiais pouco populares entre o público brasileiro. Inclusive, a percepção do acervo de Gallaudet é um impulso a pensarmos os acervos pessoais de surdos, de associações de surdos, de escolas de surdos.

O que temos feito com tanto material que registra a história de surdas e surdos cujas vidas se perderam no tempo? Haveremos de nos encontrar com tais documentos para com eles estabelecer outros encontros transformadores de vidas? O contato inicial com o material disponibilizado eletronicamente pode ser um convite a explorar outros acervos da instituição. Assim, navegar pela Gallaudet talvez nos incite a visitar tal instituição e percebermos que Gallaudet pode ser mais uma porta de saída, um ponto de partida, que um lugar de chegada!

Por fim, desejamos trazer mais uma obra de arte. Uma escultura, também em bronze, localizada em Hartford, feita por Frances Laughlin Wadsworth (1909-1978) para comemorar a fundação da primeira escola para surdos em 1817, retrata Alice Cogswell, primeira aluna da instituição, como se saísse de duas mãos.

Ilustração 5 - Alice Cogswell - escultura de Frances Wadsworth (1953).
Fonte: https://ida.gallaudet.edu/schools/219/
Cortesia dos Arquivos da Universidade Gallaudet

Alice é embalada pelas mãos, como se estivesse sendo protegida e cuidada. Essas mãos que sinalizam e reconhecem em Alice um caminho

de iluminação iniciado pelo aprendizado escolar. Alice permanece como uma luz inspiradora, uma chama viva e forte, uma fonte de esperança e de conhecimento para a comunidade surda e tantos outros que se dedicam a ela em inúmeras parcerias.

Talvez, essa última provocação a nos fazer questionar como cada pessoa surda pode se iluminar no contato com as línguas de sinais e também pode ser luz para outros. Como o livro que Alice leva nas mãos, a possibilidade de que inúmeros documentos nos aguardam para nos fazer iluminar uma história que ainda necessita de constantes investigações. Possivelmente, entre as estátuas, os papéis, as imagens, os jornais e as palavras que eles suscitam ainda existam outras tantas conexões a nos provocar.

Referências

Antonio, Mariana Dias/ Muyardo, Fabiane Taís (2023): “Apresentação”, in: Antonio, Mariana Dias/ Muzardo, Fabiane Taís (eds.): *História através das câmeras*. Itapiranga: Schreiben, 5-8.

Barros, Dirlene Santos/Amélia, Dulce (2009): “Arquivo e memória: uma relação indissociável”, in: *TransInformação* 21, 1, 55-61, disponível em: https://brapci.inf.br/index.php/res/v/116097 (20/08/2023).

Edwards, Rebecca A. R. (2012): *Words made Flesh: Nineteenth-Century Deaf Education and the Growth of Deaf Culture.* New York: NYU Press (History of Disability).

Foucault, Michel ([7]2008 [1969]): *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Kincheloe, Pamela Jean (2016): “The Hand of The Silent Worker: Reading an ASL imageword”, in: *Disability Studies Quarterly* 36, 2, disponível em: https://doi.org/10.18061/dsq.v36i2.4499 (01/07/2023).

Kincheloe, Pamela Jean (2016): *Depictions of Printing in Deaf Periodicals*, disponível em: https://printinghistory.org/deaf-periodicals/ (02/08/2023).

Mogarro, Maria João (2005): “Arquivos e educação: a construção da memória educativa”, in: *Revista Brasileira de História de Educação* 5, 2, 75-99, disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/19338451.pdf (02/08/2023).

Masschelein, Jan (2008): “E-ducando o olhar; a necessidade de uma pedagogia pobre”, in: *Educação & Realidade* 33, 1, 35-48, disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6685 (20/08/2023).

Rourke, Rebecca A. (1990): *Signs of culture: deafness in nineteenth-century America.* Thesis. Worcester: College of the Holy Cross, disponível em: https://crossworks.holycross.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=fenwick_scholar (20/08/2023).

Schwarcz, Lilia Moritz (2014): “Lendo e agenciando imagens: o rei, a natureza e seus belos naturais”, in: *Sociologia & Antropologia* 4, 2, 391- 431, disponível em: https://revistappgsa.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/05/v4n02_05.pdf (20/08/2023).

A FALIBILIDADE DE RAMAUGÉ: A PERCEPÇÃO SOBRE A PESSOA SURDA NO SÉCULO XIX À LUZ DA NOVA HISTÓRIA

Cristina Gil[1]

Paulo Vaz de Carvalho[2]

RESUMO

Desde uma crítica a uma historiografia positivista, o capítulo valoriza a multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade nas pesquisas históricas. A partir da realidade da história da educação de surdos em Portugal, considerando os resultados do trabalho historiográfico com a Nova História, apresenta-se o documento *Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada* escrito por J. J. A. Ramaugé em 1847. Tal obra do século XIX, analisada criticamente, contribui para uma reconstrução da história das comunidades surdas e da sua educação.

Palavras-chave: Ramaugé; Surdos em Portugal; historiografia; educação de surdos; século XIX.

Como citar este capítulo:
Gil, Cristina/ Carvalho, Paulo Vaz de (2026): "A falibilidade de Ramaugé: A percepção sobre a pessoa surda no século XIX à luz da Nova História", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 133-159. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-g

[1] Doutora em Estudos de Cultura pela Universidade Católica Portuguesa (Lisboa) e Professora Adjunta na Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal (ESE-IPS). Co-fundadora do Deaf Studies Lab - CECC. E-mail: cristina.gil@ese.ips.pt.

[2] Doutor em Ciências da Saúde e da Cognição pela Universidade Católica Portuguesa (Lisboa), mestre em Ciências da Educação e licenciado em História pela Universidade Lusíada. Professor Adjunto Convidado na Escola Superior de Educação de Setúbal. E-mail: pcjanas.vazdecarvalho@gmail.com.

ABSTRACT

From a critique to a positivist historiography, the chapter treasures multidisciplinarity, interdisciplinarity, and transdisciplinarity in historical research. From the reality of the history of deaf education in Portugal, considering the results of the historiographical work with the New History, we present the document *The Blind and the Deaf and the infallible means of reestablishing, fortifying, and conserving sight and hearing in good condition until the advanced age (Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada)* written by J. J. A. Ramaugé in 1847. When analyzed critically, that work from the nineteenth century contributes to a reconstruction of the history of deaf communities and their education.

Keywords: Ramaugé; Deaf people in Portugal; historiography; deaf education; XIX century.

Zusammenfassung

Ausgehend von einer Kritik an der positivistischen Geschichtsschreibung unterstreicht dieser Beitrag die Wichtigkeit von Multidisziplinarität, Interdisziplinarität und Transdisziplinarität in der historischen Forschung. Anschließend wird das 1847 von J. J. A. Ramaugé verfasste Dokument *Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada* [Die Blinden und Gehörlosen und die unfehlbaren Mittel zur Wiederherstellung, Stärkung und Erhaltung des Seh- und Hörvermögens in gutem Zustand bis ins hohe Alter] vorgestellt, und zwar unter Berücksichtigung der Realität der Geschichte der Gehörlosenbildung in Portugal und der Ergebnisse der historiographischen Arbeit der *Nouvelle Histoire* vorgestellt. Kritisch analysiert, trägt dieses Werk aus dem 19. Jahrhundert zu einer Rekonstruktion der Geschichte der Gehörlosengemeinschaften und ihrer Bildung bei.

Schlagwörter: Ramaugé; Gehörlose in Portugal; Historiographie; Gehörlosenerziehung; 19. Jahrhundert

Introdução

A História dos Surdos e da sua educação a nível mundial tem sido construída à luz dos interesses e correntes políticas e ideológicas do pensamento vigente em cada período. Na grande maioria dos países, a história dos Surdos foi escrita por médicos, psicólogos e professores de surdos e muito raramente por historiadores ou a partir de crônicas de pessoas Surdas, como agentes ativos na sua própria História. Foi uma História construída com recurso a poucas fontes primárias, baseada numa metodologia positivista de interpretação da História, o que resultou numa enumeração e descrição biográfica de professores de surdos e numa sequência de acontecimentos sem o estabelecimento de relação entre eles. Valorizavam-se uns em prol de outros, dependendo das correntes de educação e de pensamento que se queria defender ou valorizar. A construção de uma História de cariz positivista contribuiu para uma antagonização de duas correntes de educação de surdos que surgiram no final do século XVIII, nomeadamente a corrente alemã ou oralista fundada por Samuel Heinicke (1727-1790) e a corrente francesa ou gestualista fundada pelo Abade de L'Épée (1712-1789). Esta visão maniqueísta de reconstituir a História não beneficiou de forma alguma os principais visados, isto é, as crianças surdas e as pessoas surdas em geral.

Apesar da mudança de paradigma da historiografia mundial ter sofrido uma revolução profunda no início do século XX, com a construção do método da Nova História por Lucien Febvre e Marc Bloch na década de 1920 (Bloch/ Febvre 1994), não teve grandes reflexos na reconstituição

da História dos Surdos e da sua educação, já que não eram os historiadores que escreviam sobre o percurso das Comunidades Surdas. Esta nova corrente de interpretar a História acentuava o papel das *massas* e não dos indivíduos, passando-se a estudar o fato histórico dentro do contexto onde está integrado, nas suas vertentes econômica, política, cultural, médica, antropológica, entre outras. Foi por isso necessário recorrer a outras áreas do conhecimento para se estudar a História e integrar os conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. É com base nestes novos conceitos que surgem as Ciências Sociais e Humanas e mais tarde os Estudos Culturais/Estudos de Cultura.

Apenas recentemente, os estudiosos das Comunidades Surdas adotaram esta nova corrente de investigação e interpretação da História, mas essa adoção permitiu que os mais recentes resultados da investigação sejam distintos daqueles que nos têm sido relatados e aceites como verdades absolutas ao longo dos tempos. Constatamos no presente que a História das Comunidades Surdas tem sido assente em noções que se tornaram mitos e que necessitam de ser desconstruídos tendo por base metodologias científicas e que tragam à luz uma maior veracidade da História através da crítica heurística e hermenêutica das fontes primárias.

Em Portugal, a reconstituição da História da Comunidade Surda não tem diferido dos outros países nos aspectos acima salientados, no entanto, com a agravante que devido ao acidentado percurso da organização e localização dos primeiros institutos de surdos, muitos dos documentos originais pensavam-se perdidos e por essa razão a História foi construída com base em não mais que uma dezena de documentos originais.

Podemos afirmar que no nosso país, como na maioria dos países, salvo a exceção francesa, a História dos Surdos confunde-se com a

História da educação de Surdos pelo simples fato que os primeiros institutos permitiram que um número considerável de pessoas surdas se concentrasse num mesmo espaço, o que deu origem à gênese de muitas línguas gestuais e à partilha de uma forma particular de interpretar o mundo e que se veio a materializar na Cultura Surda. No entanto, estão documentados casos em que algumas línguas gestuais já existiam antes da fundação dos primeiros institutos públicos conforme é documentado por Pierre Desloges (1776) para o caso francês.

O Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, primeira escola de surdos em Portugal, fundado pelo professor sueco Pär Aron Borg em 1823, teve diversas localizações em Lisboa até ser integrado na Casa Pia de Lisboa (doravante CPL) e muitos dos documentos originais desse período pensavam-se perdidos ou destruídos, restando apenas alguns que serviram de base para a narrativa que se produziu sobre o percurso da educação das pessoas Surdas neste período. Tal como sucedeu em outros países, estes parcos documentos foram interpretados por médicos ou professores de surdos, que os interpretaram à luz das suas ideologias e não com a isenção histórica necessária, dando origem a várias fontes secundárias, sendo que a procura de fontes originais ficou praticamente suspensa até ao final do século XX.

É no início do século XXI que se começam a adotar as metodologias da Nova História para a investigação da História das Comunidades Surdas e da sua educação, e que esta se constitui como uma disciplina acadêmica na formação de intérpretes de Língua Gestual Portuguesa e mais tarde dos docentes de Língua Gestual Portuguesa. A entrada desta área no meio acadêmico também proporcionou novas investigações e na última década vários documentos originais que se achavam perdidos foram recuperados dos arquivos nacionais (ANTT - Arquivo Nacional Torre do Tombo), mas

também em coleções particulares e alfarrabistas. Estes documentos recém-descobertos estão presentemente a ser alvo de análise e interpretação e que em breve serão publicados permitindo uma reconstituição mais efetiva, de base científica da História da Comunidade Surda Portuguesa e da sua educação.

Um desses documentos servirá de base ao presente artigo e que se intitula: *Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada,* escrito por J. J. A. Ramaugé em 1847.

Enquadramento histórico do documento

Segundo Cunha (1835), Lourenço (1953), Carvalho (2006), Alves (2012) e Carvalho (2019), oficialmente a educação de surdos em Portugal foi fundada pelo professor sueco Pär Aron Borg, em 1823, contratado pelo Rei D. João VI que se fez acompanhar pelo seu irmão Johan Borg. Todavia, sabemos que em 1822 um antigo professor de Latim de Arganil requereu às Cortes Gerais de Lisboa a "criação de uma cadeira de instrução dos surdos-mudos" (*Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portugueza* 1822), o que nos leva a crer que a educação de surdos em Portugal terá surgido antes do Instituto de Borg. No entanto, é necessário concluir investigações que estão em curso, nomeadamente a consulta dos arquivos do Mosteiro de Alcobaça e do Códice 219 que contêm referências ao uso de um alfabeto manual, para comprovar a hipótese levantada.

Per Aron Borg, que já tinha fundado o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de Estocolmo, em 1809, quando chegou a Portugal já era detentor de um método estruturado de educação de surdos. Segundo Olsson

(2010), Borg interessou-se por este tipo de ensino quando assistiu a uma peça de teatro sobre a vida e obra do Abade de L'Épée, escrita pelo francês Bouilly e que esteve em cena em Portugal no Teatro do Salitre (*Gazeta de Lisboa* 1822: xx). O professor sueco dedicou-se ao estudo das obras de l'Épée e Sicard e o método que desenvolveu para o ensino de surdos terá sido muito semelhante, mas que segundo Cunha (1835) era mais eficaz que o dos franceses.

A fundação do Instituto Português não teve um percurso fácil, desde logo com os desentendimentos entre Pär Aron Borg e a direção da Casa Pia. Esta tinha como objetivo integrar o Instituto de Surdos, beneficiando assim da verba destinada pelo Rei para o Instituto. Borg nunca aceitou esta pretensão da Casa Pia e sempre pugnou pela independência do Instituto, o mesmo procedimento que já tinha tido com o Instituto da Suécia. A escola abriu em 1824 e desde essa data Borg quis contratar um professor português que pudesse formar para assegurar no futuro a direção do instituto. Assim, em 1825 é contratado José Crispim da Cunha como terceiro professor e repetidor. Em 1828, devido a alegados desentendimentos políticos, Pär Aron Borg regressou para a Suécia deixando o seu irmão Johan Borg à frente dos destinos do Instituto. Johan Borg veio a falecer em 1833 com cólera em Porto de Mós. A partir desta data ficou como diretor José Crispim da Cunha que, no entanto, não conseguiu evitar a integração do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos na Casa Pia em 1834, com a qual não estava de acordo e em 1835 publicou um opúsculo onde manifestava essa oposição.

Após a integração do instituto na Casa Pia, a educação de surdos entra em decadência, não existindo em Portugal qualquer pessoa especializada neste tipo de ensino para além de Crispim da Cunha que tinha sido afastado. Segundo Cunha (1847) quem ficou a assegurar o

ensino de surdos na Casa Pia foi um ex-aluno surdo de Borg, José de Castro, mas que não tinha qualquer formação para o efeito. Em 1860, a educação de surdos é extinta oficialmente em Portugal.

Como referimos, na última década encontramos diversos documentos originais deste período que nos ajudarão a compreender melhor a situação da educação de surdos em Portugal no século XIX. As fontes que encontrámos e cotejamos foram as seguintes:

Ano do documento	Título	Autoria
1823	Contrato celebrado entre Pär Aron Borg e o Reino de Portugal	
1823	Respeitoso Memorial	Pär Aron Borg
1823	Súplica de Pär Aron Borg ao Rei D. João VI	
1823	Carta de Pär Aron Borg à Casa Pia	Pär Aron Borg
1823	Memorial I	
1824	Estatutos do Instituto	
1824	Notícia de abertura do Instituto	
1824	Aviso para o Intendente Geral da Polícia da abertura do Instituto	
1824	Despesas para a abertura do Instituto	
1824	Observações sobre o Projeto de Regulamento do Instituto	
1824	Organização do Estabelecimento	
1824	Pagamentos a Pär Aron Borg	
1826	Proposta de criação da Junta Administrativa do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos	
1827	Orações para os Surdos-Mudos expressadas por Signaes	
1828	Golpe de Vista sobre a Necessidade e Importância de hum estabelecimento de educação para os	

	Surdos-Mudos e Cegos em hum estado culto, com huma breve informação de methodo de instrução, do seu objeto, do seu desenvolvimento e da origem e progressos desta instituição	
1833	Localização do Instituto	
1833	Relação dos empregados do Instituto	
1833	Mudança de localização do Instituto	
1834	Integração do Instituto na Casa Pia	
1835	História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos desde a sua fundação até á sua incorporação na Casa Pia	José Crispim da Cunha
1847	Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada	J. J. A. Ramaugé
1900	"Jornal dos Cegos" - Vários	
1822-1833	"Gazeta de Lisboa" – Vários	
1833-1834	"Chronica Constitucional" - Vários	
1877	Jornal o Ocidente	
1892	Esboço histórico do ensino de surdos em Portugal	Fussillier
1900	No Minho (2ª Ed.).	António Da Costa

Quadro 1 - Fontes primárias coletadas em Portugal.

Fonte: os autores (2023).

Não podemos, contudo, distanciar a História dos Surdos em Portugal no século XIX com o que se passava na Europa e em outros continentes em relação a esta matéria. Desde o final do século XVIII, como referimos anteriormente, que se desenhavam dois movimentos opostos em relação à educação de surdos e à perspetiva que existia em relação às pessoas s/Surdas. Estes dois movimentos ou correntes de educação coincidiam com os dois blocos geopolíticos que dominavam a Europa, o bloco francês e o bloco alemão e, por essa razão, não podemos analisar a história dos

surdos sem ter em atenção o contexto político de então. O método francês ou gestualista fundado por L'Épée assentava-se no reconhecimento das pessoas Surdas como uma minoria e que possuíam uma língua própria. O método alemão ou oralista, perspectivava a pessoa surda como um doente que deveria ser curado e aproximado ao mais possível, através da educação, das pessoas ouvintes, à norma.

No século XX, estas duas visões antagônicas permanecem e que se passaram a denominar: a visão socioantropológica ou cultural (Lane 1992, Lane 1994, Lane et al. 1996, Ladd 2003, Carvalho 2007) e a visão médica (Bell 1896; Guberina 1965; Uden 1977). Estas duas perspectivas, fruto de descrições históricas maniqueístas, entraram pelo século XXI e são hoje ainda alvo de debate em muitos países.

Todavia, a perspectiva que defendemos na seção anterior da Nova História e na crítica heurística e hermenêutica das fontes históricas e que começa a ser hoje uma realidade, traz-nos algumas ideias diferentes daquelas que nos tinham anteriormente chegado. Através da análise e interpretação dos textos originais assente numa metodologia científica, encontramos evidências que o Abade de l'Épée, assim como Pär Aron Borg, embora advogassem o método gestualista, também dedicavam tempo a ensinar a fala às crianças surdas. Do mesmo modo, encontrámos provas que muitos dos professores que defendiam o método oralista utilizavam e ensinavam gestos para ensinar as crianças surdas, como no caso de Jacob Rodrigues Pereira. Uma das questões que podemos adiantar, através da análise de algumas destas fontes, é que as metodologias de ensino variavam de professor para professor e eram aplicadas consoante as características linguísticas e etiológicas dos alunos surdos.

Entre percepções e os estereótipos: os cegos e os surdos por Ramaugé

No sentido de corroborar as evidências preliminares já encontradas na análise de algumas fontes primárias que mencionamos, iremos neste artigo analisar e interpretar um documento original que encontramos escrito pelo médico J. J. A. Ramaugé intitulado *Os Cegos e os Surdos e os meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada* editado em Lisboa pela Imprensa Nacional em 1847.

Ramaugé atendia os seus pacientes, quando desta publicação, no Hotel Itália em Lisboa e escreve esta obra no apogeu do pensamento iluminista europeu. Ramaugé explica-nos no primeiro capítulo intitulado *Considerações Médicas* que trabalhou em Paris com o Dr. Junod e o Dr. Bonnard com quem aprendeu o método inovador da *hemospasia* que pretende divulgar com esta obra, e que, de acordo com a sua prática, permite curar a cegueira e a surdez. A *hemospasia* consiste em aplicar vários procedimentos de movimento, vácuo e sucção, com a intenção de fazer afluir e concentrar o sangue em determinada parte do corpo. Bonnard criara o procedimento, Junod viria a desenvolver instrumentos para melhor executá-lo, e Ramaugé colaborando com ambos, estudou e aplicou o método para a cura dos seus pacientes (Bonnard 1840; Junod 1875).

Os ideais iluministas conduziram a excelentes avanços e descobertas, mas também conduziram a algumas falácias. O iluminismo Francês chega a Portugal com a devida defasagem temporal e até social, dadas as diferenças culturais e sociais de ambos os países à época, e a retórica de Ramaugé ilustra bem isso mesmo, tendo em conta o retrato

que faz da medicina, assim como dos seus pacientes. O Doutor Ramaugé descreve a sua profissão como a "sublime arte de curar" (Ramaugé 1847: 6) e apresenta a ciência e a medicina elevada a um expoente que parece substituir os dogmas da religião. A forma como a medicina está organizada revela um entendimento do corpo humano compartimentalizado, muitas vezes em busca de eficiência e não entende o ser humano como um ser completo. Esta perspectiva, assim como o dualismo cartesiano que separa a mente e o corpo, acompanham-nos desde o iluminismo e é ainda a lente pela qual se observam as pessoas Surdas, especialmente no contexto da saúde.

A forma como Ramaugé vê os seus pacientes, não é de fato muito diferente da generalidade dos médicos da época, revelando também a percepção social que a própria cegueira e surdez possuem no tecido social: "(…) abracei uma nobre e generosa causa, occupando-me da cura d'esses entes infelizes que se acham privados dos órgãos mais necessários para a vida da sociedade" (Ramaugé 1847: 7).

No capítulo II, intitulado *Os Cegos e os Surdos*, Ramaugé apresenta um elogio à visão e à audição, descrevendo os olhos como espelhos do caráter, espírito, e prova da inteligência humana (Ramaugé 1847: 20) e, consequentemente, fala de forma depreciativa sobre a pessoa cega. O autor relaciona a noção de aquisição de conhecimento e linguagem como inerente ao conjunto da visão e audição:

> Tendo apenas ideas confusas dos objectos exteriores, e particularmente dos seus semelhantes, como poderiam elles estabelecer relações, e escrever signaes de communicaçào? É pois ao sentido da vista, auxiliado pelo do ouvido, que devemos as linguas, as leis, as artes, as sciencias, em uma palavra, a sociedade tal como ella existe. Um cego de nascença póde facilmente adquirir o conhecimento dos outros homens, e até mesmo aperfeiçoal-os, mas não póde

> inventar nada por si mesmo; não tem as noções que fornece o sentido mais importante, que poderia chamar-se por esta razão o sentido d'invenção, como Rousseau qualificou o olfato de sentido da imaginação (Ramaugé 1847: 22-23).

Sabemos que ainda estavam por publicar as obras pioneiras da Linguística, nomeadamente o curso de linguística geral de Ferdinand Saussure, e o entendimento desta área, na época, ainda estava muito distante de se entender quais as propriedades da linguagem humana, ou sequer algum esboço de universais linguísticos. No entanto, a educação de pessoas Surdas já decorria há vários séculos, e o Instituto de Paris já teria um século de trabalho bem notório nesta época. O próprio Rousseau, que Ramaugé refere, reconhecia a comunicação que era realizada por gestos e própria das pessoas Surdas (Rousseau 1781). Mas se Ramaugé consegue ser negativo em relação à pessoa cega, em relação à pessoa Surda é ainda mais profundo o seu julgamento e preconceito.

A percepção da *intelligentsia* vem moldar a percepção dos restantes, como se sabe. E salvo raras excepções, esta percepção da pessoa Surda vai condicioná-la pela consequente limitação de oportunidades que lhe serão dadas. Não podemos responsabilizar Ramaugé por ser um homem do seu tempo, aliás, este tipo de percepção tem heranças muito anteriores e um enraizamento já de séculos, recuando até à construção aristotélica da pessoa Surda. O fato é que segundo Ferreri (1906), Aristóteles em 355 a.C. entendeu que pela ausência de oralidade, a pessoa Surda era desprovida de racionalidade. Esta formulação perpetuou-se e, este tipo de construção desinformada sobre a pessoa Surda, teve repercussões inequívocas até hoje, a um nível pessoal e identitário, mas também em termos educacionais, profissionais e sociais. Esta associação da surdez à falta de inteligência, ou como refere o autor, estas questões “sufocam a

inteligência" (Ramaugé 1847: 25), assim como, a exclusiva associação da eloquência em línguas orais como barómetro de inteligência, são concepções errôneas que perduram até hoje. Sendo que este entendimento da pessoa Surda alegadamente selvagem e sem racionalidade não só a conduziu, pela via religiosa a ser excluída socialmente e mesmo em termos de direitos (direito a casar, direito de procriar, e de herdar), mas também a impediu de acessar ao grande elevador social na sociedade pós-industrial - a educação. Sem nenhum romantismo ou milagre, a ascensão social, ou seja, conquistar a melhores condições de vida, a mais oportunidades, direitos, a remuneração e cuidados de saúde, podia ser algo acedido por casamento ou por alguém se exceder nos resultados em educação ou profissionalmente. Não que esta ideia de meritocracia não entre em constante choque com as teias do capitalismo e sobretudo do neoliberalismo, mas é patente que na Comunidade Surda Portuguesa a maioria se encontra impossibilitada de antemão à igualdade de oportunidades, e por conseguinte, à melhoria da sua qualidade de vida. Outra questão que advém desta percepção errônea, é que por se julgar a pessoa Surda desta forma, conduz ao isolamento social e inclusive familiar, algo que Ramaugé à sua forma, também detecta:

> O surdo, em consequência das privações que soffre no meio da sociedade, affasta-se d'ella, ou só colhe imperfeitamente as suas vantagens; e é facil de conceber, sem (pie me demore a desenvolvel-a, a influencia que um semelhante isolamento deve ter sobre o caracter, sobre a cultura do espirito, segundo a idade mais ou menos avançada do surdo. Além d'esta influencia moral, a surdez obra também sobre uma das mais importantes funcções de relaçào, a da voz. E raro que esta conserve o seu metal, e o seu som natural, e que a falla nos adolescentes não seja alterada: isto é muito sensível, sobre tudo entre a gente

> moça. Não tratarei das crianças, que acabam por perder a falla, mesmo quando gozavam plenamente d'esta faculdade.
>
> A mudez é unicamente o resultado inevitavel da surdez. Tenho sempre visto, como signal precursor da cura d'alguns surdos-mudos, a facilidade maior que elles experimentam em pronunciar certas palavras. Aquellas (que alguns surdos-mudos já gaguejavam perdem-se inteiramente, se uma educação physiologica não as exercitar continuamente. Não é a privação dos prazeres produzidos pela muzica que causa melancolia aos surdos-mudos; mas antes a das conversações amigaveis e confidenciaes. O surdo acha-se no meio d'uma sociedade animada, com os seus amigos os mais intimos, como se estivesse numa solidão pacifica, e quanto mais o doente é joven, mais a sua surdez o afflige; quasi sempre vaidoso, torna-se provocador, e interrompe muitas vezes a doce alegria que por acaso vê brilhar no seio da sua familia (Ramaugé 1847: 26-27).

Neste excerto, Ramaugé descreve como a mudez é decorrente da surdez. Este é outro mito que nos mostra a justificação para a ligação de dois conceitos como indissociáveis: *surdo-mudo*. Esta associação é algo que ainda perdura, e tem sido especialmente perpetuado pela desinformação dos *media* portugueses e que, os membros da Comunidade Surda Portuguesa, tanto Surdos como ouvintes, tentam sensibilizar para a utilização do termo correto: *Surdo*. O isolamento a que Ramaugé se refere pode ser não só o isolamento do Surdo dentro da esfera ouvinte, mas o Surdo sem qualquer noção de pertença a uma Comunidade Surda, que à época seria emergente em Portugal.

No seguimento desta explicação sobre o isolamento social causado pela surdez, Ramaugé descreve muito sinteticamente que a surdez adquirida em idade adulta conduzia ao abandono de cargos profissionais e, por vezes, ao abandono de toda uma vida. Isto afetou pessoas de vários percursos profissionais, mas com alguma particular incidência em militares que se viam sem qualquer alternativa e forçados a renunciar os seus

cargos. Sobre a surdez congénita, o autor não poupa julgamentos e associa a comunicação à ligação afetiva mãe-filho. Mais uma vez, o cego suplanta o surdo, na perspectiva apresentada:

> Que situação horrível não é a d'uma mãe que tem um filho surdo-mudo! E algumas vezes a sua única consolação no infortúnio, e de dia para dia, de 'mez para mez, ela espera ouvir seu filho balbuciar o doce nome de mãi, e exprimir o seu amor filial; vã esperança! Os lábios de seu filho não pronunciarão nunca essa palavra tão agradavel aos ouvidos d'uma mãi! Ella mesmo nunca poderá fazer-lhe ouvir a sua ternura maternal! Seu filho conserva-se mudo a todas as suas caricias; o filho cego offerece pelo contrario, a cada instante, uma agradavel expressão d'amor e de gratidão para com a sua boa mãi, que é o seu apoio e a sua guia fiel. O horror da cegueira é modificado pelas vantagens do ouvir. Os cegos são d'um caracter constantemente alegre e ditoso; a sua fisionomia é o espelho d'uma alma sempre terna e resignada, são os entes mais carinhosos e mais agradecidos, e cuja imaginação suppre a vista que lhes falta (Ramaugé 1847: 28-29).

Ramaugé não considera a possibilidade de uma comunicação gestual como possível ou válida para a ligação afetiva e emocional da criança e da mãe. Mais uma vez nota-se a constante comparação entre cegos e surdos. Ao longo da leitura da obra de Ramaugé fica clara a sua percepção da pessoa Surda, exceto quando, contra todas as expectativas se refere a uma situação:

> Mr. Jules Griollet, filho dum rico fabricante de Paris, o qual auxiliado pela tactologia, uma ardósia e um lapis, fazia-se entender de todos com uma rapidez admiravel. Este moço assegurou-me algumas vezes que se orgulhava por ser surdo-mudo, e talvez tivesse rasào (Ramaugé 1847: 51).

Esta demonstração de orgulho Surdo terá seguramente desarmado o doutor, resultando quiçá numa curiosidade de explorar o campo da educação de surdos em Portugal. Por isso, Ramaugé no seu livro concede várias páginas à transcrição da entrevista de Crispim da Cunha que analisamos em seguida.

Entrevista a Crispim da Cunha

Em *A Otorrinolaringologia em Portugal*, João Clode (2010) adjetiva a obra de Ramaugé como "interessantíssima" já que Ramaugé aponta para a importância da criação das especialidades médicas de otorrinolaringologia e oftalmologia, algo que como Clode sublinha, só viria a ocorrer mais de 50 anos depois. No entanto, Clode parece confundir Ramaugé com José Crispim da Cunha:

> Voltando ao Prof. PER BORG, este chegou a Portugal em 1823 e logo tratou da escolha de um Português para aprender os seus métodos de instrução, colocou um anúncio na Gazeta de Lisboa, no dia 1 de Novembro, e refere o Dr. Ramaugé, que a escolha recaiu nele (...) (Clode 2010: 94).
> (...) O Instituto teve somente três Professores, Per Aron Borg, o seu irmão Johan Borg e o Dr. Ramaugé (José Crispim da Cunha?), que foi nomeado Repetidor e 3º Professor (Clode 2010: 94-95).

Não se entende como ocorreu o equívoco, mas na página de rosto da obra de Ramaugé, é indicado que J. J. A. Ramaugé é Doutor em Medicina e Cirurgia da Faculdade de Paris e antigo chefe da Clínica Oftalmológica, é também membro correspondente da Academia Real de Medicina e Cirurgia de Madrid e da Sociedade de Ciências Médicas de Lisboa. A confusão com Crispim da Cunha talvez se justifique por constar

uma entrevista, em que Crispim da Cunha fala na primeira pessoa e que consta da página 40 à 50. Mas isso é referido por Ramaugé:

> Tendo igualmente manifestado a diferentes pessoas a minha surpreza e o meu pezar de não encontrar na capital de Portugal um estabelecimento especial para a educação dos surdos-mudos, encaminharam-me para II.mo Sr. Jose Chrispim da Cunha que fez o obséquio de me communicar os esclarecimentos seguintes: são tão interessantes, que me julgo feliz por poder inseril-os aqui por inteiro (Ramaugé 1847: 39-40).

Esta entrevista é relevante, partindo do ponto de vista da História da Comunidade Surda, tendo em conta o restante da obra. A entrevista consiste em nove perguntas, e as respostas são dadas em discurso directo do próprio Crispim da Cunha que dá pistas valiosas sobre o início da educação de Surdos em Portugal, em particular sobre o primeiro Instituto para a educação de Surdos estabelecido por Pär Aron Borg, assim como o seu colapso iminente após a morte do seu irmão. Ramaugé declara que ao visitar a Casa Pia se surpreendeu pelo número elevado de crianças que se encontravam nas mais diversas condições sem instrução.

No início da entrevista, Crispim da Cunha explica a origem do ensino de Surdos em Portugal, retomando a história da vinda de Pär Aron Borg para Portugal. Esta história tem sido contada e recontada sob a mesma perspectiva de mito fundador da Comunidade Surda Portuguesa, cujo enfoque é um professor ouvinte. O mesmo fenômeno decorre em várias Comunidades Surdas, basta lembrarmo-nos de Ponce de Léon, Abade de l'Épée ou Thomas Gallaudet. O próprio Ramaugé encontrava-se a par das escolas de pensamento mencionadas acima, citando de igual forma e lado a lado, educadores de surdos assim como médicos que à época aplicaram métodos considerados hoje desumanos para a cura da surdez:

O Hespanhol Ponce de Leon foi o pioneiro fundador da educação dos surdos-mudos. Os Abbades de l'Epee e Sicard, e depois os professores e doutores Itard, Barão de Wenzel, Deleau, Beer, Jeger e Sichel, dedicaram-se á educação e á cura especial dos cegos e dos surdos, e tornaram-se mais dignos do que muitos outros sábios, do reconhecimento publico (Ramaugé 1847: 31).

Crispim conta-nos como entrou para o instituto através de um anúncio que foi colocado na *Gazeta de Lisboa* no dia 1 de novembro de 1823, ei-lo aqui reproduzido:

Tendo Sua Magestade resolvido formar hum estabelecimento para a instrucção dos Surdos-Mudos e Cegos do qual Se Dignou ser Protector, bem como daquella parte do mesmo estabelecimento em que se instruirem meninas em taes circunstancias, fica sendo Protectora a Serenissima Senhora Infanta D. Izabel Maria; e Havendo para este fim mandado vir de Suecia hum Professor de mérito reconhecido, faz-se necessario para servir d'Ajudante e ficar por Successor do Professor estrangeiro depois do seu regresso á Suecia, encontrar hum Ecclesiastico ou Secular de idade de 30 a 40 annos, que a costumes exemplares, moral pura, e paciencia e doçura de indole, reuna conhecimentos de Grammatica universal, de Arithmetica e Geometria elementar, da Lingua Franceza a ponto de a entender e fallar correntemente, e a aptidão de intelligencia necessaria para aprender com perfeição e brevidade os methodos que lhe houver de communicar o Professor estrangeiro. – S. Magestade tem fixado ao individuo que reunir as condições mencionadas o vencimento annual de 300$000 rs. em quanto for ajudante; e o de 500$000 rs. logo que fique á testa do estabelecimento, sendo além disto nelle alojado e mantido. - As pessoas que se julgarem em circunstancias de occupar o mencionado emprego comparecerãõ perante o Conselheiro d'Estado Ricardo Roymundo Nogueira encarregado de proceder ás averiguações para este fim necessárias. - Devendo outro sim acharem-se promptos para se reunirem no Estabelecimento logo que

> chegue o Professor, 20 alumnos, 10 de cada sexo, mudos ou cegos, filhos de pais pobres mas não mendigos ou vagabundos; as pessoas que estiverem nas circunstancias de aspirar á vantagem de educar seus filhos affectos de tão tristes enfermidades, no Instituto de beneficencia que lhes franquêa a Real Generosidade, daráõ seus nomes, moradas, e mais explicações que se lhes pedirem na Intandenzia Geral da Policia, a fim de se proceder á escolha e designação dos 20 alumnos com que deve começar o estabelecimento (Gazeta de Lisboa 1823: 1664).

Depois, o instituto sob alçada da Casa Pia, foi coordenado por Borg até março de 1824, sendo que iria tornar-se independente temporariamente, sob alçada do Ministério do Reino. Crispim corrobora através desta entrevista alguns dados, como a passagem da educação de surdos de Pär Aron Borg para o seu irmão em 1828, assim como o falecimento de Johan Borg em Porto de Mós em 1833.

Crispim diz que foi ele nomeado *Repetidor* até que se vê completamente isolado e queixa-se que nenhum outro Professor em Portugal existe na Casa Pia que domine a área ou a metodologia de educação de surdos, sendo que mesmo que existisse, a Casa Pia não tinha como recompensar esse trabalhador e, assim sendo, a instrução das crianças passou a ser uma função executada pelos alunos mais velhos. O repetidor era um professor auxiliar que repetia a aula que o professor principal lecionava. O objetivo do repetidor era consolidar a aprendizagem, mas no caso da educação de surdos, essa repetição era muitas vezes feita em língua gestual. Tendo em conta que Borg era sueco e a língua franca da época era o Francês, o mais provável era que Crispim da Cunha traduzia a aula do 1º professor, e em outro momento repetia-a aos alunos surdos.

Aqui interrompemos o decorrer da descrição e análise da entrevista de Crispim da Cunha, permitindo acrescentar a informação que no final desta, Ramaugé se refere a Ferdinand Berthier como um Professor de Surdos brilhante e de "talento admirável" (Ramaugé 1847: 50), e explicando que o próprio Berthier era Surdo e que por escrito teria defendido uma pessoa surda em julgamento. Ramaugé explica também que, em caso de matrimônio de pessoas surdas, chamam-se estes professores de Surdos para traduzirem o "sim" e "interpretarem a vontade dos futuros esposos" (Ramaugé 1847: 51).

Voltando à entrevista de Crispim da Cunha, este descreve que se ensinava a ler e a desenhar, esgrima e dança, e que se focavam depois num ensino vocacional em várias profissões manuais da época para garantir a sua sobrevivência após a saída do instituto. Para os alunos eram ensinadas as profissões de sapateiro, alfaiate, carpinteiro, pintor, entre outros e as alunas eram ensinadas sob a direção de uma Regente para as funções que à época lhes eram reservadas.

Crispim considera que a instrução e conhecimento da língua materna dos surdos começa pelo alfabeto manual que têm facilidade em aprender e, pelo que Crispim descreve, é assim ensinada a estrutura da língua portuguesa. Nesta entrevista, Crispim da Cunha descreve-nos como é o autor dos gestos para a representação dos algarismos:

> O nosso alphabeto manual éra o inventado pelo Sr. Borg, para o instituto de Stockholmo. É preferível ao que se usa nos outros estabelecimentos estrangeiros, por serem mais simplices e fáceis os seus signaes, e mui semelhantes ás letras que representam. Reconhecendo a necessidade de igualmente representar por um signal cada um dos algarismos da arithmetica, inventei dez signaes para a mão esquerda, tambem o mais semelhantes que é

possível aos respectivos algarismos, o que era mui util para o ensino da arithmetica (Ramaugé 1847: 46-47).

De acordo com esta entrevista, através deste método as crianças surdas conseguiam alcançar os conceitos abstratos. Também eram ensinados em caligrafia, aritmética, e era administrada uma técnica para a aprendizagem da fala:

> Também ensinavamos aos surdos-mudos a pronuncia das palavras por um systema de invenção nossa, bazeado sobre os elementos que constituem a verdadeira pronuncia das letras, que sào: o sopro, a compressão da expiração e o som (Ramaugé 1847: 47).

Crispim da Cunha menciona que o instituto abriu a 1 de Março de 1824, com 12 alunos, sendo que depois de se incorporar na Casa Pia aumentou para 20 alunos e que, a 29 de Maio de 1847, quando foi dada a entrevista, existiam 14 surdos, dos quais 7 meninos e 7 meninas. O aluno mais avançado era Augusto de Castro da Covilhã, um aluno brilhante em várias áreas. Quando Crispim da Cunha se recusou a continuar a dirigir a educação de surdos na Casa Pia, o instituto decidiu entregar estas funções a um aluno mais capaz, José Maria Teixeira, no entanto, Cunha ressalva a aptidão e talento de Marques, cujo primeiro nome não refere e que excedia os mestres nas suas capacidades.

> Não ha hoje portuguez algum que exerça a profissão de ensinar surdos-mudos; porque sendo eu o unico professor nacional do antigo instituto, prefiro servir n'outro emprego publico, porque nimguem dá apreço ao trabalho que tem um Mentor de surdos-mudos, que se esmera no bem dos seus alumnos.
> (...)

> Estou prompto além d'isso a prestar todas e quaesquer outras informações que sobro este assumpto me sejam pedidas, porque reconheço que só por este modo encontrarei quem faça justiça a uma instituição que n'este paiz se não soube apreciar (Ramaugé 1847: 49-50).

Infelizmente, o tom da entrevista de Crispim da Cunha revela um sentimento que é palpável até aos dias de hoje, o sentimento de ingratidão geral pelo investimento, esforço e dedicação a uma profissão tão árdua num sistema, cujo retrato político e social, ainda a dificulta mais.

A constante utilização de fontes secundárias sem verificação das fontes primárias tem prejudicado, ao longo dos anos, o nosso entendimento da História da Comunidade Surda Portuguesa. Daí considerarmos urgente uma revisitação das fontes primárias e o cruzamento das informações que nos fornecem para uma reinterpretação do legado histórico que estes documentos nos fornecem.

Considerações finais

A historiografia aplicada à História das Comunidades Surdas e à sua educação enfrenta um novo desafio e sem dúvida que urge uma mudança de paradigma. Referimos diversas vezes ao longo do presente artigo a necessidade da adoção de uma corrente contemporânea de investigar a História – A Nova História – proposta pela *Escola dos Annales* encabeçada por Marc Bloch e Lucien Febvre, que privilegia a História das *massas* nos seus diversos contextos conjunturais e estruturais em detrimento de uma História positivista, dos indivíduos e dos acontecimentos como princípio, meio e fim, e que tem conduzido a uma visão maniqueísta de analisar a História das Comunidades Surdas. Além desta perspectiva da Nova

História, a História das *massas* que traz pistas valiosas, a investigação em Estudos Surdos e sobre a Comunidade(s) Surda(s) pode beneficiar ao se cotejar com o conhecimento que é produzido em Estudos de Cultura. É importante revisitarmos estas novas conclusões pela lente de uma área científica recente que permite o enfoque em minorias linguísticas, étnicas e culturais, e o indivíduo, neste caso, as minorias que se expressam em línguas gestuais, de etnia e cultura surda, no encalço do colectivo mas também do particular.

Com base nesta linha conceptual historiográfica, o presente artigo apresentou uma fonte primária de 1847, selecionada entre muitas outras recém-descobertas, e que foi alvo de uma crítica textual apurada e enquadrada conjuntural e estruturalmente nos seus diversos contextos. Foi nosso intuito dar um pequeno, mas importante contributo para a reconstrução da História das Comunidades Surdas e da sua educação, através desta nova perspetiva historiográfica aplicada a esta área, abrindo desta forma a porta a publicações futuras baseadas em documentos originais que sejam alvo de uma metodologia científica contemporânea de análise histórica.

Referências

Arquivo Nacional Torre do Tombo (ANTT) - Ministério do Reino. *"Caixas Casa Pia"*, cx, nº 370 / mç 1922, Letras RS, 1822-1833.

Alves, Maria do Céu Garcia dos Reis Loureiro (2012): *Educação especial e modernização escolar: estudo histórico-pedagógico da educação de surdos-mudos e de cegos*. Tese (Doutorado em História da Educação). Lisboa: Universidade de Lisboa, disponível em: https://repositorio.ul.pt/handle/10451/8687 (12/06/2023).

Bell, Alexander Graham (1896): *Growth of the oral method of instructing the deaf*. Boston: Press of Rockwell & Churchill.

Bloch, Marc Leopold Benjamin/ Febvre, Lucien Paul Victor (1994): *Correspondance*, tomo 1. Paris: Fayard.

Bonnard, Arthur de (1840): *L'Hémospasie, ou Déplacement Mécanique du Sang - employée au traitement des diverses maladies*. Paris: La Librairie sociale.

Bonnard, Arthur de (2007): *Breve História dos Surdos no Mundo/Breve História dos Surdos em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo.

Bonnard, Arthur de (2019): *A Educação de Surdos na Casa Pia de Lisboa: Resenha Histórica.* Lisboa: Althum; Casa Pia de Lisboa.

Carvalho, Paulo Vaz de (2006): *Contribuição para o estudo da formação e atribuição dos nomes gestuais nas Comunidades de Surdos em Portugal.* Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais e Humanas). Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Carvalho, Paulo Vaz de (2007): Breve História dos Surdos no Mundo e em Portugal. Lisboa: Surd'Universo.

Carvalho, Paulo Vaz de (2019): *A Educação de Surdos na Casa Pia de Lisboa: Resenha Histórica.* Lisboa: Althum.

Clode, João José Parra Edward (2010): *A Otorrinolaringologia em Portugal.* Queluz: Círculo Médico; Bial.

Cunha, José Crispim da (1835): *História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa desde a sua fundação até a sua incorporação na Casa Pia.* Lisboa: Typographia de Filippe Nery.

Diário das Cortes Gerias e Extraordinárias da Nação Portugueza (1822): "Pareceres", 8 de Janeiro.

Ferreri, Giulio (1906): "The Deaf in Antiquity", in: *American Annals of Deaf* 51, 5, 460-473, disponível em: https://www.jstor.org/stable/44463121 (12/06/2023).

Gazeta de Lisboa (1823), n. 259, (1º Novembro, 1664).

Guberina, Petar (1965): "La Méthode Audio-visuelle Structuro-global", *in*: *Revue de Phonétique Appliqué* 1, 1, 35-64.

Junod, V. T. (1875): *Traité Théorique et Pratique de L'Hemospasie.* Paris: L'Imprimerie Nationale.

Ladd, Paddy (2003): *Understanding Deaf Culture in Search of Deafhood.* Clevedon: Multilingual Matters.

Lane, Harlan (1984): *When the Mind Hears: A History of Deaf*. New York: Random House.

Lane, Harlan (1992): *The Mask of Benevolence: Disabling the Deaf Community.* New York: Dawn Sign Press.

Lane, Harlan/ Ben, Bahan/ Hoffmeister, Robert (1996): *A Journey into the Deaf World.* San Diego: Dawn Sign Press.

Lane, Harlan / Fischer, Renate (eds.) (1994): *Looking Back: A Reader on the History of Deaf Communities and their Sign Languages*. Washington D. C.: Gallaudet Press University.

Lourenço, Albertina de Jesus (1956): "Breve Resumo Histórico da Educação de Surdos em Portugal", in: *Revista A Criança Surda* 3, 76-102.

Olsson, Claes G. (2010): *Omsorg & kontroll: En handikapphistorisk studie 1750-1930. Föreställningar och levnadsförhållanden.* Tese de doutorado (Etnologia). Umeå: Umeå universitet, Institutionen för kultur och medievetenskaper (Etnologiska skrifter; 52), disponível em: https://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:306672/FULLTEXT01.pdf (21/05/2024).

Ramaugé, J. J. A. (1847): *Os Cegos e os Surdos e meios infalíveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até a idade avançada.* Lisboa: Imprensa Nacional.

Rousseau, Jean-Jacques ([1781]1976): *Essai Sur l'Origine Des Langues*: *Où Il Est Parlé de La Mélodie et de l'Imitation Musicale*. Paris: A. G. Nizet.

Santos, Ary (1918): *O Ensino dos Surdos-Mudos em Portugal*. Comunicação feita à Sociedade de Estudos Pedagógicos. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.

Uden, Antonius Van (1977): *A World of language for deaf children: a Maternal Reflexive Method*. Amsterdam; Lisse: Sweets & Zeitlinger.

TRÊS MARCOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO URUGUAI (ORALISMO, BILINGUISMO, PLURILINGUISMO) ATRAVÉS DE DOCUMENTOS OFICIAIS

Leonardo Peluso[1]

Traduzido do espanhol por José Raimundo Rodrigues

RESUMO

O capítulo move-se entre o passado mais distante e aquele mais recente, bem como deixando-se suscitar pelo presente e, também, pelo futuro, tomando para análise três documentos: o *Regulamento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos*, a *Proposta de Educação Bilíngue para Surdos* e as *Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-discursivo para estudantes surdos*. Tais documentos capitalizam as experiências na educação de surdos e podem ser considerados imprescindíveis para o estudo da história da educação de surdos no Uruguai. Mostra-se como o exercício historiográfico é sempre abertura a um mosaico de documentos.

Palavras-chave: Surdos no Uruguai; documentos oficiais; história da educação de surdos; práticas educacionais; multilinguismo.

Como citar este capítulo:
Peluso, Leonardo (2026): "Três marcos na educação de surdos no Uruguai (oralismo, bilinguismo, plurilinguismo) através de documentos oficiais", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 160-183. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-h

[1] Professor da Faculdade de Psicologia e da Carreira de Tecnólogo em Interpretação e Tradução LSU-Espanhol (TUILSU), Cenur Litoral Norte, Sede Salto e Faculdade de Humanas e Ciências da Educação. Universidade da República (Uruguai). Coordenador da Área de Estudos Surdos e da TUILSU. E-mail: leonardo@psico.edu.uy.

ABSTRACT

The chapter moves between the more distant past and the more recent, as well as allowing itself to be raised by the present and also by the future, considering three documents: *The Regulations of the National Institute for the Deaf and Mute*, *Proposal of* Bilingual *Education for* the Deaf and the *Learning Programs in the Linguistic-Discursive Domain for deaf students*. These documents wield experiences in deaf education and can be considered essential for studying the history of deaf education in Uruguay. It shows how the historiographical exercise is always an opening to a mosaic of documents.

Keywords: Deaf in Uruguay; official documents; history of deaf education; educational practices; multilingualism.

Zusammenfassung

Das Kapitel bewegt sich zwischen der ferneren und der jüngeren Vergangenheit, lässt sich aber auch von der Gegenwart und der Zukunft anregen, indem es drei Dokumente analysiert: *Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos* [Ordnung des Nationalen Instituts für Gehörlose], a *Propuesta para la Educación Bilingüe en el Sordo* [Entwurf für eine bilinguale Gehörlosenbildung] und die *Progresiones de Aprendizaje en el Dominio Lingüístico-discursivo para estudiantes sordos* [Lernfortschritte im sprachlich-diskursiven Bereich für gehörlose Schüler]. Diese Dokumente stützen sich auf die Erfahrungen in der Gehörlosenbildung und können als wesentlich für die Erforschung der Geschichte der Gehörlosenbildung in Uruguay angesehen werden. Das zeigt, dass die geschichtswissenschaftliche Arbeit immer mit der Erschließung einer Vielzahl unterschiedlichster Dokumente verbunden ist.

Schlagwörter: Gehörlose in Uruguay; offizielle Dokumente; Geschichte der Gehörlosenerziehung; Erziehungspraktiken; Mehrsprachigkeit

Introdução

A educação de surdos no Uruguai tem existência oficial e documentada desde 1910. Nestes 116 anos de desenvolvimento, ocorreram múltiplas transformações devido a diversos fatores que, por sua complexidade, seriam quase impossíveis de determinar em sua totalidade. Intervieram forças políticas de vários tipos, hegemônicas e contra-hegemônicas, estas últimas de mãos dadas com as lutas dos surdos e outras minorias sociais; mudanças nos paradigmas científicos; mudanças nos modelos educacionais e de ensino de línguas; movimentos institucionais e organizacionais; e, também, ações individuais de diferentes profissionais que atuaram no sistema.

No marco desse contexto de grande complexidade, interessa-me assinalar três marcos na história da educação de surdos no Uruguai, expressos em documentos oficiais, produzidos pela entidade estatal que, em cada instância, executou as políticas educacionais e, indiretamente, também linguísticas. Embora sejam documentos estaduais e nacionais, não necessariamente tiveram impacto imediato após serem elaborados e divulgados no campo educacional.

Os três documentos de que tratarei neste trabalho são: o *Regulamento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos* (*Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos*), a *Proposta de Educação Bilíngue para Surdos* (*Propuesta para la Educación Bilingüe en el Sordo*) e as *Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-discursivo para estudantes surdos* (*Progresiones de Aprendizaje en el Dominio Lingüístico-discursivo para estudiantes sordos*)[2].

[2] Os documentos foram escritos em espanhol. Para apresentação neste documento, eles foram traduzidos para o português. Os documentos originais podem ser

Cada um desses documentos determinou uma reformulação na proposta de educação para surdos. Esses documentos são particularmente notáveis porque, de alguma forma, consideram os surdos em sua especificidade linguística. Há também outra linha de documentos e propostas que apontam para o que se tem chamado de inclusão, que assumem um olhar completamente diferente em relação aos surdos, sua comunidade e sua língua e, por isso, não serão tratados neste trabalho.

Deve-se observar que, como pesquisador, participei dos processos de transformação para a educação bilíngue, em um primeiro estágio, e para a educação plurilíngue, que é o estágio em que estaríamos nos posicionando hoje. Isso necessariamente colore a perspectiva a partir da qual apresentarei e analisarei os três documentos. Os dois primeiros serão apresentados de forma mais literal, nos quais eu assumo uma posição externa. O terceiro documento, a proposta de educação plurilíngue, puriletrada e pluritecnológica, analisarei de dentro do próprio documento, já que eu mesmo participei de sua elaboração e atualmente contribuo com o treinamento de professores para sua implementação. A partir de uma perspectiva decolonial (Quijano, 2005; Lander, 2011; Ballestrin, 2013) nas ciências humanas e da perspectiva da glotopolítica (Narvaja De Arnoux/ del Valle, 2010), considero particularmente relevante esclarecer o posicionamento ético-político particular assumido por aqueles que analisam documentos dessa natureza.

Embora a própria apresentação dos documentos tenha um viés ético-político, tentei mostrá-los da forma mais objetiva possível, a fim de promover uma leitura neutra dos mesmos, o que, por sua vez, permitiria

---

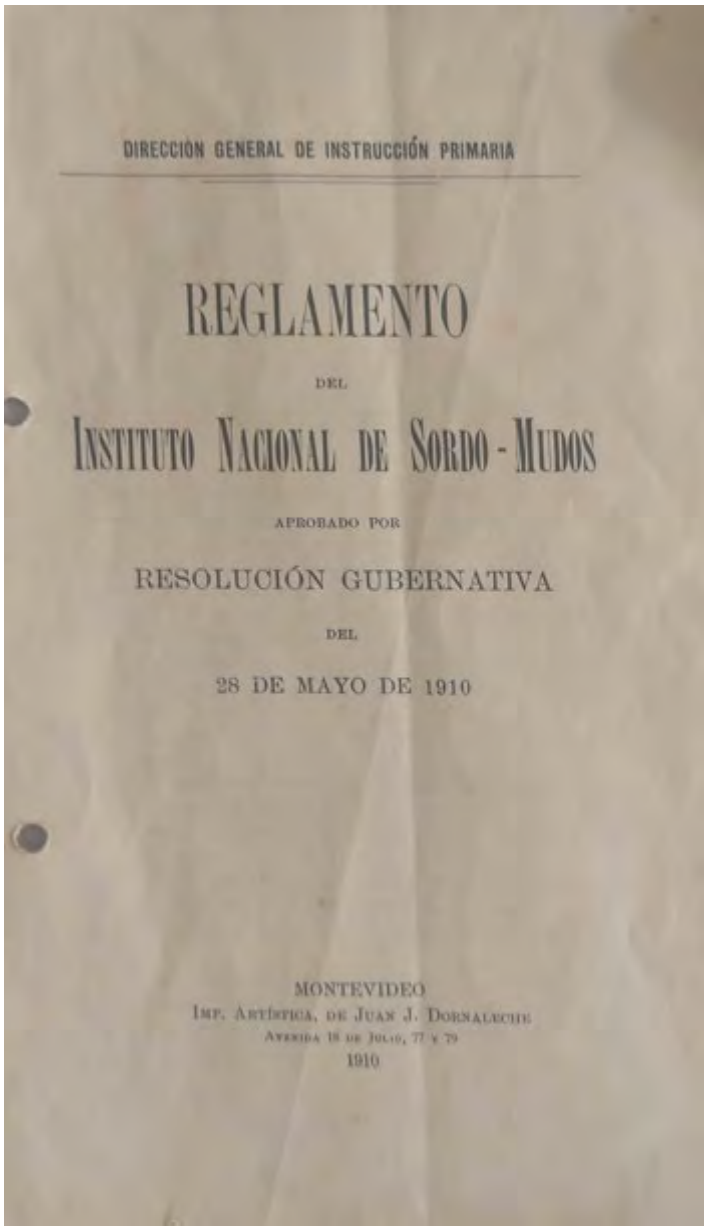
acessados no link a seguir: https://drive.google.com/drive/folders/1LUrYkgq3eRIQ4Jnqy3RsAfDOuoD0qC0o?usp=sharing

entender as coordenadas políticas de sua elaboração e a forma como foram compreendidos na época.

Primeira etapa: formação oralista

Pode-se dizer que um dos documentos-chave e oficiais que iniciou a educação oral no Uruguai foi o *Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos* da Direção Geral de Instrução Primária, aprovado por Resolução do Governo de 28 de maio de 1910 (Dirección General de Instrucción Primaria, 1910). No ano da criação da primeira instituição educacional para a atenção da comunidade surda uruguaia, as diretrizes pedagógicas a serem seguidas mostram claramente uma influência do *Congresso de Milão de 1880*, que estabeleceu as diretrizes para a educação dos surdos na época (Congresso de Milão 1880; González 2014).

Uma forte promotora da fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos foi a professora Ana Bruzzone, que durante anos também ocupou o cargo de diretora do instituto. Ana Bruzzone teve forte contato com instituições de educação para surdos em Buenos Aires e, aparentemente, teve alguma influência da literatura italiana, como pode ser visto nos recortes de jornais que ela mesma coletou e na bibliografia que ela conseguiu (isso exigiria uma investigação mais aprofundada).


DIRECCIÓN GENERAL DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA

REGLAMENTO

DEL

INSTITUTO NACIONAL DE SORDO-MUDOS

APROBADO POR

RESOLUCIÓN GUBERNATIVA

DEL

28 DE MAYO DE 1910

MONTEVIDEO

IMP. ARTÍSTICA, DE JUAN J. DORNALECHE

AVENIDA 18 DE JULIO, 77 Y 79

1910

Figura 1- Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos.

Fonte: Dirección General de Instrucción Primaria (1910).

Neste Regulamento lê-se:

ARTIGO 1º - O Instituto N. de Surdos-Mudos, criado por Decreto de 3 de junho de 1909, tem por finalidade educar e instruir os surdos-mudos de ambos sexos em idade escolar na República e preparar professores idôneos para o ensino especial.

ART. 2º - O método estabelecido para o ensino será o oral. Tal método consiste:

1. Em utilizar a palavra como único meio para ensinar o surdo-mudo, excluindo completamente a linguagem mímica convencional, o alfabeto manual e qualquer outro sistema criado para se comunicar com o aluno.

2. Em exercitar o aluno na leitura labial para que ele possa reconhecer pela visão os movimentos próprios da articulação oral, recebendo assim, por esse sentido, as impressões que não pode apreciar pela audição.
3. Em educar, por meio de exercícios auditivos especiais, o ouvido, quando o exame médico tiver constatado no aluno um poder auditivo capaz de ser desenvolvido.
4. Em empregar a escrita como meio para fixar os elementos fonéticos e para reter as ideias alcançadas primariamente pela palavra, ou seja, como auxiliar do ensinamento oral.
ART. 3º - O Instituto N. de Surdos-Mudos dependerá diretamente da Direcção-Geral do Ensino Primário.
ART. 4º - O Instituto será sustentado com as verbas autorizadas pela Lei do Orçamento, com as pensões dos alunos e com as quantias que extraordinariamente forem acordadas.
ART. 5º - É criado o internato do Instituto N. de Surdos-Mudos. Apenas em alguns casos serão recebidos alunos de ensino médio.
ART. 6º - A educação será gratuita. Não se exigirá nenhuma pensão daqueles que se mostrarem pobres; aqueles que não se encontrem nessas condições, pagarão a taxa determinada pelo Poder Executivo.
ART. 7º - O Instituto N. de Surdos-Mudos será dividido em dois departamentos completamente independentes: um para meninos e outro para meninas.
ART. 8º - O Instituto N. de Surdos-Mudos, para seu devido funcionamento, deverá compreender:
1. Uma Escola de Aplicação;
2. Uma Escola Normal anexa ao Curso de aplicação;
3. Escola-Oficinas (Dirección General de Instrucción Primaria 1910: 5-6, tradução nossa)

De acordo com o texto do Regulamento, a proposta de educação oralista está claramente alinhada com a teoria clássica e a metodologia dessa corrente educacional.

A nível teórico, existe uma concepção de linguagem intimamente associada às línguas orais, ignorando a existência das línguas de sinais, enquanto sistemas verbais. Assume uma posição explicitamente contrária ao uso da “linguagem mímica convencional” e mesmo ao uso do alfabeto manual. A utilização da expressão “linguagem mímica convencional” é particularmente interessante, uma vez que, de forma um tanto imprecisa, se assume a existência de língua de sinais, embora claramente não lhe seja atribuído o estatuto de tal.

A nível metodológico, o ensino da oralidade é o centro desta proposta educativa, deixando, inclusive, a escrita subsumida à oralidade. Conforme consta no quarto parágrafo do segundo item: “Ao usar a escrita como meio de fixar os elementos fonéticos e reter as ideias inicialmente alcançadas pela palavra, isto é, como auxiliar do ensino oral” (tradução nossa).

Essa perspectiva é contrária à tradição da educação pública uruguaia, para a qual o ensino da escrita sempre foi um de seus maiores objetivos, juntamente com o ensino da língua nativa ou da língua nacional (espanhol não é explicitamente mencionado, pois o Uruguai não tem uma língua oficial). Isso já está afirmado no Decreto-Lei de Educação de 1880, que inaugura a educação pública como é conhecida hoje no Uruguai, que estabelece que a educação deve ser ministrada na língua nacional ou na língua nativa (espanhol) e deve ser promovida a escrita dessa língua (Fustes 2008; Barrios 2013; Oroño 2016). E é sustentado nas leis de Educação posteriores. Na Lei do Ensino Comum do ano de 1973, no Artigo “Sobre as tarefas do Ensino Primário”, indica-se que o Estado deve: “Garantir a alfabetização integral do povo” e “Afirmar o uso da língua materna” (Uruguai 1973, artigo 11, parágrafos 1 e 2). A importância do ensino da escrita é fortemente reafirmada na Lei Geral de Educação (Uruguai 2008/2009), atualmente em vigor.

Parece que nesta proposta de educação de surdos domina o espírito reabilitador e terapêutico sobre o educativo, deixando toda a estratégia didática subsumida ao ensino da “linguagem oral” e à erradicação da “linguagem da mímica convencional”. Na educação de surdos, suspende-se o objetivo hegemônico de nosso sistema educacional de transformar alunos em sujeitos alfabetizados, tarefa básica da instituição escolar, como já apontamos; na busca de que dominem a oralidade do espanhol.

Esse sistema educacional prevaleceu em meados do século XX e fez parte do desenvolvimento da Educação Especial, da perspectiva clínica no tratamento da deficiência e de uma política linguístico-educacional fortemente monoglóssica realizada no Uruguai desde o Decreto-Lei de Educação de 1880.

Segunda etapa: educação bilíngue

A educação bilíngue no Uruguai começou a tomar forma na década de 1980. Vários fatores levaram ao seu desenvolvimento. Entre esses fatores podemos citar, por um lado, o fim da ditadura no Uruguai e seu claro projeto homogeneizador e opressor. Por outro lado, o trabalho do linguista Luis Behares na Universidade da República e seu encontro com a professora de surdos Nellys Monteghirfo, que trabalhava como assistente na Escola de Surdos, também tiveram um papel importante no desenvolvimento da proposta bilíngue.

Da mesma forma, um pequeno grupo de professoras ouvintes especializadas no oralismo, com enorme resistência das escolas para surdos, fez parte desse movimento que promoveu mudanças. Ao mesmo tempo, nos Estados Unidos, avançava-se nos Estudos Surdos, razão pela qual as comunidades acadêmicas e surdas iniciaram sua luta pelo reconhecimento das línguas de sinais e pela educação bilíngue. Em 1986, foi realizado um importante seminário em Montevidéu, preparando a proposta de educação bilíngue e a elaboração do primeiro dicionário da LSU, no qual participaram, por exemplo, Robert Johnson, da Gallaudet University, dos Estados Unidos, e Lucila Britos e Tania Felipe do Brasil.

O documento que dá início à educação bilíngue no Uruguai foi a *Proposta de Educação Bilíngue para Surdos*. Este documento foi publicado

em dezembro de 1987 e realizado no âmbito do Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional Primário, os órgãos estatais que então determinavam as políticas educacionais no Uruguai (Consejo Nacional de Educación, Consejo de Educación Primaria, 1987).

A proposta bilíngue começou a ser implementada em 1988 na Escuela 197 Ana Bruzzone de Scarone (herdeira do Instituto Nacional de Surdos-Mudos) em Montevidéu e depois foi aplicada nas outras três escolas para surdos do Uruguai e em classes para os surdos. Ao mesmo tempo em que se consolidou o documento que deu início à educação bilíngue no Uruguai, produziu-se o primeiro dicionário LSU-Espanhol (Behares/ Monteghirfo/ Davis 1987). A proposta bilíngue foi estabelecida com enorme resistência por parte de grande parte do corpo docente que vinha trabalhando o tema, com longa tradição no oralismo.

O texto do documento apresenta a seguinte proposta de educação bilíngue:

> 2.1.1.6. Educação bilíngue
> Pelo fato de viver em um mundo bilíngue, os surdos precisam de um modelo de educação bilíngue baseado:
> a) no uso sistemático da língua de sinais que aprende naturalmente através do contato com os seus pares;
> b) na aprendizagem da língua oral necessária como segunda língua para a integração na comunidade ouvinte.
> A educação bilíngue consiste em permitir à criança surda o acesso natural à língua de sinais o mais cedo possível, para o que será necessário implementar um ambiente que integre adultos e crianças surdas. A presença do modelo surdo adulto beneficiaria o crescimento operacional da competência linguística da criança e, ao mesmo tempo, favoreceria seu processo de identificação e socialização intercultural.
> O espanhol será objeto de aprendizagem como segunda língua e, como ocorre sempre no aprendizado de uma segunda língua, aproveitará as capacidades linguística já desenvolvidas. O desenvolvimento na língua espanhola será fundamental como via de acesso à leitura e escrita.
> A educação bilíngue propõe, por fim, veicular a instrução por meio da língua que melhor permita o acesso direto aos conteúdos da aula. Esta língua é a língua

de sinais, porém se empregará como apoio à leitura e escrita (Consejo Nacional de Educación/ Consejo de Educación Primaria 1987: 18-19, tradução nossa).

O documento apresenta um modelo de educação bilíngue por meio de uma imagem.

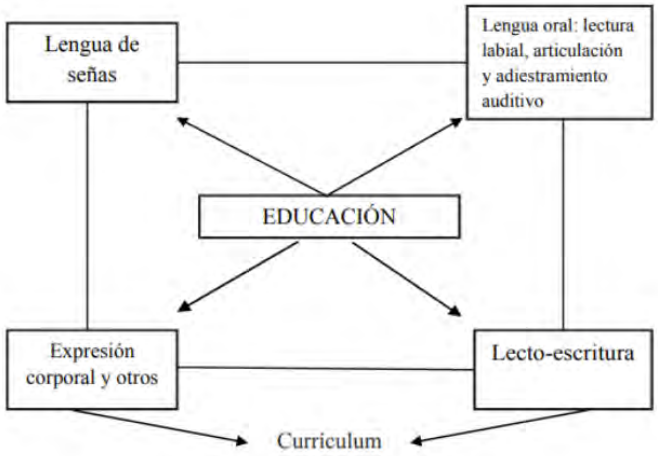


Figura 2 - Modelo de educação bilíngue da Propuesta de 1987

Fonte: Consejo Nacional de Educación/ Consejo de Educación Primaria (1987: 20).

Ainda de acordo com o documento teríamos os seguintes objetivos gerais:

"Organizar a educação dos surdos de acordo com a realidade da surdez em nosso contexto; Desenvolver estratégias para otimizar o influxo educativo nos diversos níveis" (Consejo Nacional de Educación/ Consejo de Educación Primaria 1987: 20, tradução nossa).

A estes objetivos gerais seguem-se os específicos:

1) Incluir a LSU na sociedade escolar de forma institucionalizada para diferentes funções.
2) Incorporar o pessoal surdo, progressivamente, cada vez mais comprometido com os níveis de instrução.
3) Incluir nos programas de intervenção precoce o uso de LSU para alcançar um acesso rápido ao desenvolvimento linguístico e cognitivo normal.

> 4) Possibilitar estratégias que permitam o desenvolvimento da língua espanhola com conhecimento de seus níveis criativos e com atenção especial à leitura e escrita.
> 5) Desenvolver a marcha do currículo comum através da língua de sinais e alfabetização.
> 6) Melhorar a interação entre o sistema educacional e o ambiente real do surdo.
> Considera-se que na especificação de objetivos específicos se vê necessário decompô-los em outros que determinarão um maior grau de particularidade para determinar como são alcançados, em quanto tempo e avaliá-los. Alguns objetivos parecem ser muito gerais e entende-se que as subcomissões, por meio de instrumentos, irão retroalimentando os mesmos (Consejo Nacional de Educación/Consejo de Educación Primaria 1987: 20-21, tradução nossa).

A proposta bilíngue rompe fortemente com a tradição da educação oral em vários aspectos. Reconhece a LSU como língua e reposiciona as relações entre as línguas e com a escrita: a Língua de Sinais Uruguaia (LSU) é a primeira língua, necessária para o desenvolvimento das crianças surdas e é a língua de instrução, o espanhol é a segunda língua e a leitura e a escrita passam a ocupar o lugar que tem na educação uruguaia, ou seja, um lugar central na medida em que se espera o desenvolvimento de sujeitos alfabetizados. Deve-se notar que, neste modelo, o ensino oral do espanhol é mantido como parte do programa escolar.

Da mesma forma, o documento revela a relação que os surdos tinham naquela época com sua educação. Eles eram objetos dela, mas não sujeitos, ou seja, eram objeto de suas práticas, mas não sujeitos que poderiam planejá-la, conduzi-la ou transformá-la. Este documento prevê a incorporação gradual dos surdos no corpo docente, a fim de modificar gradativamente esta realidade. Por sua vez, resulta do documento que a LSU tinha presença na escola, apesar de ser oralista, mas não tinha reconhecimento formal. Desta forma, o plano bilíngue pretende “incluir a LSU na sociedade escolar de forma institucionalizada para diferentes funções”. Posteriormente, em 2001, foi promulgada uma Lei na qual “a

Língua de Sinais Uruguaia é reconhecida para todos os fins como a língua natural dos surdos e de suas comunidades em todo o território da República" (Uruguay 2001). Embora não seja uma lei educativa, o reconhecimento pelo Estado da LSU como língua natural e a constatação da necessidade desta para garantir os direitos linguísticos dos seus falantes, reforçou a proposta de educação bilíngue que vinha sendo desenvolvida desde finais da década de 1980, tanto legal quanto simbolicamente.

A proposta bilíngue no Uruguai teve uma forte evolução desde o final do século XX até o presente, apresentando um modelo que reconhece claramente a comunidade surda em seus direitos linguísticos e políticos e busca o desenvolvimento de estruturas sociais cada vez mais igualitárias. Em Peluso e Vallarino (2014) se descrevem e analisam com maior profundidade os processos que tiveram lugar no desenvolvimento da educação bilíngue durante o século XX no Uruguai.

Por fim, cabe destacar que embora o paradigma bilíngue proponha uma ruptura em muitos aspectos com relação ao paradigma oralista, principalmente pela passagem de uma visão do surdo em termos de deficiência e patologia em termos de identidade linguística e fala de comunidade minoritária, assim como a educação de surdos permanece, até hoje, na órbita da Educação Especial, historicamente ligada ao atendimento de deficientes.

Terceira etapa: educação plurilíngue

O terceiro momento da educação de surdos no Uruguai seria marcado pela publicação do documento *Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-Discursivo para Estudantes Surdos*, em dezembro de 2019 (Administración Nacional de Educación Pública / Consejo Directivo Central 2019). Este documento é altamente complexo, pois aborda as particularidades da aprendizagem no domínio linguístico discursivo de alunos ouvintes e alunos surdos e foi realizado no âmbito da Administração Nacional de Educação Pública (ANEP), órgão do Estado que atualmente determina as políticas educacionais no Uruguai. A parte referente aos alunos surdos foi elaborada por uma equipe de linguistas, maestros e professores de língua surdos e ouvintes: Adriana De León, Juan Andrés Larrinaga, Leonardo Peluso e Mariana Silveira. Este terceiro documento contempla o desafio atual da educação de surdos e está sendo discutido principalmente nas escolas para surdos de Salto e Montevidéu. No ano de 2022, foi organizado, na Universidad de la República, um curso de pós-graduação para professores de surdos para apresentar e discutir a proposta, que, apesar de dialogar confortavelmente com a perspectiva bilíngue, apresenta diversas diferenças e certamente critica algumas formas que tomaram o desenvolvimento do bilinguismo LSU-espanhol.

Em *Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-discursivo para estudantes surdos* (Administración Nacional de Educación Pública / Consejo Directivo Central 2019) afirma-se que o repertório linguístico desses alunos seria dividido em quatro: LSU é a língua materna e primeira dos alunos e, portanto, deve ser o centro de toda a proposta educacional; o espanhol é a segunda língua oral, pois é a língua majoritária no Uruguai e na qual prevalece a cultura letrada; o inglês é a língua estrangeira oral,

pois é a língua da globalização e essencial para navegar na Internet; e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a Língua Argentina de Sinais (LSA), a Língua de Sinais dos Estados Unidos (ASL) e o Sistema Internacional de Sinais (ISS) são línguas de sinais (ou sistemas de sinais) estrangeiras necessárias para uma comunidade que, cada vez mais, aprofunda laços regionais e internacionais.

A partir dessa caracterização do repertório linguístico dos alunos surdos, distinguem-se três dimensões para cada língua:

1. a oralidade, entendida como o manejo conversacional da linguagem, seja por meio de uma língua de sinais ou de uma língua oral/sonora;
2. a produção de textualidade diferida, entendida como a produção de linguagem mediada por uma tecnologia que torna o texto um objeto permanente (escrita e/ou videogravação);
3. compreensão da textualidade diferida, entendendo-a como a compreensão da linguagem mediada por uma tecnologia que torna o texto um objeto permanente (escrita e/ou videogravação).

Tendo em conta as três dimensões para cada língua, estabelecem-se para cada dimensão as competências que os alunos surdos devem desenvolver ao longo da sua escolaridade, tomando 4 recortes: os três primeiros anos do ensino básico, os três últimos anos do ensino básico, os três primeiros anos do ensino médio e os três últimos anos do ensino médio (no Uruguai, entre o primário e o secundário, totalizando 12 anos).

Para a oralidade na LSU foram estipuladas 3 competências:

a) interação e socialização sem mediação tecnológica, ou seja, comunicação face a face na LSU;

b) interação e socialização com mediação tecnológica, ou seja, interação mediada por tecnologia (*whatsapp*, *chat*, *zoom*, etc.);

c) interação, aprendizagem e comunicação do que foi aprendido, o que implica a capacidade de expressar conteúdos curriculares em contextos formais.

Para a produção de textualidade diferida na LSU foram estipuladas as seguintes competências:

a) conhecimento e gestão das tecnologias de produção e arquivo de videogravação;

b) Conhecimento e gestão dos sistemas de escrita da LSU, que embora não existam atualmente, o documento manifesta o interesse em mostrar como funciona a escrita de sinais e outros sistemas que foram desenvolvidos para a escrita de línguas gestuais,

c) processo de produção de textualidade diferida.

Para a compreensão da textualidade diferida na LSU, foram propostas três habilidades a serem desenvolvidas:

a) conhecimento e gestão de tecnologias de reprodução e arquivo de videogravação;

b) conhecimento e gestão de tecnologias gramaticais, com referência à gestão de gramáticas e dicionários da LSU;

c) contato com textos diferidos; processos de compreensão envolvidos, o que implica o desenvolvimento de habilidades para a compreensão de textos complexos em visogravura.

Para a oralidade em espanhol, foram estipuladas duas habilidades a serem desenvolvidas:

a) interação e socialização sem mediação tecnológica, ou seja, o manejo das habilidades de conversação em espanhol;
b) interação e socialização com mediação tecnológica, ou seja, o desenvolvimento de habilidades de conversação mediadas tecnologicamente (uso do espanhol no *WhatsApp*, bate-papos escritos, e-mails, etc.).

Ressalte-se que o documento é bastante cauteloso ao propor a interação e a socialização sem mediação tecnológica, na medida em que deixa o desenvolvimento dessa habilidade aos desejos e necessidades de cada aluno, entendendo que a população que frequenta escolas para surdos é altamente diversificada com formas muito diferentes de se relacionar com o espanhol.

Para escrever em espanhol, foram propostas duas habilidades:

a) conhecimento e manuseamento das tecnologias de escrita, arquivamento e gramática, o que inclui o manuseamento das tecnologias de escrita bem como o arquivamento em diferentes suportes e a utilização de gramáticas e dicionários para a escrita;
b) escrever textos em espanhol, de diferentes tipos e níveis de formalidade. Para esta dimensão, estabeleceu-se a existência do

espanhol surdo, entendido como uma forma natural de escrever o espanhol que foge do modelo padrão e que é patrimônio da comunidade surda.

Para a leitura em espanhol, foram estabelecidas três habilidades:

a) conhecimento e manejo das tecnologias de escrita, arquivamento e gramatização;
b) contato com textos escritos;
c) processos de compreensão envolvidos.

Para o inglês e para as línguas de sinais estrangeiras, foram estabelecidas habilidades semelhantes às da LSU e do espanhol, exceto que a interação e a socialização sem mediação tecnológica obviamente não estão incluídas no inglês.

Esse modelo de dimensões e aprendizagem é expresso na tabela a seguir:

Hablante de LSU	**L1 LSU**	Oralidad	Interacción y socialización sin mediación tecnológica. Interacción y socialización con mediación tecnológica. Interacción, aprendizaje y comunicación de lo aprendido.
		Producción TD[1]	Conocimiento y manejo de las tecnologías de realización y archivo de visograbaciones. Conocimiento y manejo de los sistemas de escritura de LSU. Proceso de producción de textualidad diferida.
		Comprensión TD	Conocimiento y manejo de las tecnologías de reproducción y archivo de visograbaciones. Conocimiento y manejo de las tecnologías de gramatización. Contacto con textos diferidos. Procesos de comprensión involucrados.
	L2 Español	Oralidad	Interacción y socialización sin mediación tecnológica Interacción y socialización con mediación tecnológica.
		Escritura	Conocimiento y manejo de las tecnologías de escritura, archivo y gramatización. Escritura de textos en Español.
		Lectura	Conocimiento y manejo de las tecnologías de escritura, archivo y gramatización. Contacto con textos escritos. Procesos de comprensión involucrados.
	LE Oral Inglés	Oralidad	Interacción y socialización con mediación tecnológica.
		Escritura	Escritura de textos en Inglés.
		Lectura	Conocimiento y manejo de las tecnologías de escritura y gramatización. Contacto con textos escritos. Procesos de comprensión involucrados.
	LE de Señas: LSA[7], LIBRAS[8], ASL[9], SSI[10]	Oralidad	Interacción y socialización sin mediación tecnológica. Interacción y socialización con mediación tecnológica.
		Producción TD	Producción de textualidad diferida proceso de producción de textualidad diferida.
		Comprensión TD	Conocimiento y manejo de las tecnologías de gramatización. Contacto con textos diferidos. Procesos de comprensión involucrados.

Figura 3 **-** Arquitetura general das progressões de aprendizagem para estudantes surdos

Fonte: Administración Nacional de Educación Pública / Consejo Directivo Central (2019: 20).

As Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-Discursivo para Estudantes Surdos propõem vários recortes em relação ao modelo bilíngue anterior (Peluso 2019; Peluso 2022).

Em relação ao repertório linguístico, assume-se que os alunos pertencem a uma comunidade surda plurilíngue e estabelece-se uma nova relação de línguas para o contexto educativo. Passa-se, então de uma proposta bilíngue LSU-espanhol a uma proposta plurilíngue em que, como já se assinalou, a LSU é tratada como primeira língua e centro do projeto educativo; o espanhol como segunda língua, por ser a língua majoritária

no Uruguai; Sistema Internacional de Sinais (SSI), Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ou Língua de Sinais Argentina (LSA), como línguas estrangeiras de sinais regionais ou sistema internacional: e o inglês como língua estrangeira global.

Em relação à metodologia, propõe-se passar do bilinguismo ao plurilinguismo, o que significa descentrar do espanhol como objetivo último da educação (objetivo que se manteve na educação bilíngue devido à importância dada ao espanhol escrito), para focar na LSU como objetivo educacional, como a língua que constitui o centro da competência linguística e da identidade dos alunos.

Por fim, este novo documento rompe com a posição *escriturocêntrica*, aquela que determina que a escrita é a única forma de desenvolver uma cultura letrada, dominante na proposta bilíngue; e propõe que as gravações na LSU sejam a tecnologia privilegiada para o desenvolvimento da cultura letrada na língua natural e primeira dos alunos. A partir disso, descentra o processo de letramento na aprendizagem da escrita e redefine a relação entre gravações em vídeo e escrita. Entende-se então que a escola deve oferecer letramento em LSU gravada em vídeo (assim como outras línguas de sinais gravadas em vídeo) e alfabetização em espanhol escrito, bem como em inglês escrito.

Pensamentos finais

A ideia deste trabalho foi apresentar três documentos oficiais que tiveram impacto na educação de surdos no Uruguai: 1) o *Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos* é o documento que inicia oficialmente a educação de surdos no Uruguai; 2) a *Proposta de Educação Bilíngue para Surdos* é o documento que inicia oficialmente a educação bilíngue de

surdos no Uruguai pois plantea uma ruptura com a perspectiva oralista do modelo anterior, principalmente porque propõe sair do paradigma clínico educacional para passar a situar a proposta educacional no paradigma dos Estudos Surdos que se baseia no reconhecimento da língua de sinais como a língua das comunidades surdas; 3) e as *Progressões de Aprendizagem no Domínio Linguístico-discursivo para estudiantes sordos* é o documento que propõe relocalizar a educação de surdos no paradigma plurilíngue e romper com o *escriturocentrismo* que estava presente nos dois modelos educacionais anteriores.

Em geral, todos esses documentos coletam e capitalizam experiências que já vinham sendo realizadas, mas não tinham sido formalizadas. Em nenhum caso são propostas isoladas sem ancoragem no corpo docente que realiza a educação de surdos.

Procurei ser muito breve na apresentação de cada documento, pois a intenção deste trabalho é que eles falem por si. No entanto, fiz as considerações que me pareceram relevantes e essenciais para ajudar a compreender esses documentos em contexto.

Referências

Administración Nacional de Educación Pública / Consejo Directivo Central (2019): *Marco Curricular de Referencia Nacional - MCRN*. *Desarrollo del pensamiento cultural y sus mediaciones. Progresiones de Aprendizaje.* Administración Nacional de Educación Pública. Documento oficial. https://mcrn.anep.edu.uy/node/56 (08/06/2024).

Ballestrin, Luciana (2013): “América Latina e o giro decolonial”, in: *Revista Brasileira de Ciência Política* 11, 89-117, disponível em: https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf

Barrios, Graciela (2013): “Language diversity and national unity in the history of Uruguay”, in: Del Valle, José (ed.): *A Political History of Spanish: the making of a language*. Nueva York: Cambridge University Press, 197-211.

Behares, Luis Ernesto/ Monteghirfo, Nellys/ Davis, Dee (1987): *Lengua de Señas uruguaya*: *Su Componente Léxico Básico*. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.

Congresso de Milão ([1880]2011): *Atas*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos (Série Histórica; 2).

Consejo Nacional de Educación/ Consejo de Educación Primaria (1987): *Propuesta para la implementación de la educación bilíngue en el sordo*. Documento oficial. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.

Dirección General de Instrucción Primaria (1910): *Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos.* Montevideo: Imp. Artística.

Fustes, Juan Manuel (2008): “Panorama de las normas jurídicas uruguayas en Consecuencias político-linguísticas”, in: Administración Nacional de Enseñanza Pública – Consejo Directivo Central: *Documentos e Informes Técnicos de la Comisión de Políticas Linguísticas em la Educación Pública*. Montevideo: ANEP - CODICEN, 414-442, disponível em: https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/Politicas-linguisticas/documentos/comisionpoliticaslinguisticaseducacion%20publica.pdf (08/06/2024).

González, Rodrigo (2014): *Historia Ilustrada de la Comunidad Sorda: de la Antigüedad hasta nuestros días*. Montevideo: Ediciones TUILSU-imagen, disponível em: www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/gonzalez2013.pdf (08/06/2024).

Lander, Edgardo ([2]2011) (comp.): *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/14087/1/lander.pdf (30/01/2026).

Narvaja De Arnoux, Elvira/ del Valle, José (2010): "Las representaciones ideológicas del lenguaje: Discurso glotopolítico y panhispanismo", in: *Spanish in Context* 7,1, 1-24, disponível em: https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar?locatt=mode:legacy

Oroño, Mariela (2016): *El lenguaje en la construcción de la identidad nacional: los libros escolares de lectura de Vásquez Acevedo, Figueira y Abadie-Zarrilli*. Montevideo: Tradinco.

Peluso, Leonardo (2019): "Considerações teóricas sobre a educação de surdos: especial, bilíngue, inclusiva", in: *Revista Educação Especial* 32, 1 - 22, disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38329 (28/04/2023).

Peluso, Leonardo (2022): "Consideraciones sobre la educación de la comunidad sorda en Uruguay: del bilingüismo al plurilingüismo", in: *Educação Temática Digital*, 24, 4, 848-865, disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8669209 (08/06/2024).

Peluso, Leonardo/ Vallarino, Stella (2014): "Panorámica general de la educación pública de los sordos en Uruguay a nivel de primaria", in: *Psicología, Conocimiento, Sociedad* 4, 2, 211- 236, disponível em: https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/241/224 (08/06/2024).

Quijano, Aníbal (2005): “Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina”, in: *Estudos Avançados* 19, 55, 9-31, disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-40142005000300002

Uruguay (1973): *Ley Nº. 14.101*. Ley Sobre Enseñanza Pública Primaria, Normal, Secundaria e Industrial, Denominándola Consejo Nacional De Educación. Montevideo: IMPO, disponível em: https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/leyes/ley/14101 (08/06/2024).

Uruguay (2001): *Ley Nº. 17.378*. Reconócese a todos los efectos a la Lengua de Señas Uruguaya como la lengua natural de las personas Sordas y de sus Comunidades en todo el territorio de la República. Montevideo: IMPO, disponível em: https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/leyes/ley/17378 (08/06/2024).

Uruguay (2008/2009): *Ley Nº 18.437*: Ley General de Educación. Montevideo: IMPO, disponível em: https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/leyes/ley/18437 (08/06/2024).

CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS RIOPLATENSES PARA CRIANÇAS SURDAS: REGISTRO DE UMA NARRATIVA HISTÓRICA FUNDAMENTAL

Alicia Oviedo[1]

Rosana Famularo[2]

Tradução de Carlos Roberto de Oliveira Lima

RESUMO

O texto trata da história da criação de duas instituições para crianças surdas no Rio da Prata, considerando-as, no contexto dos acontecimentos ocorridos no final do século XIX e início do século XX, em duas cidades: Buenos Aires e Montevidéu. Propõe o entrelaçamento de memórias sobre a educação de surdos tomando as margens do Rio da Prata como ponto de partida, faz-se um mergulho nestas águas da historiografia que poucos (ainda) se arriscaram a navegar. Sugere-se a relevância do coletar, resgatar, organizar testemunhos, documentos, imagens de surdos que vivenciaram histórias únicas naqueles institutos.

Como citar este capítulo:
Oviedo, Alicia/ Famularo, Rosana (2026): "Criação dos institutos rioplatenses para crianças surdas: registro de uma narrativa histórica fundamental", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos.* Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 184-196. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-i

[1] Professora de Educação Comum - licenciada pelo Instituto Normal de Montevideo Maria Stagnero de Munar. Especialista em atenção a estudantes com deficiência auditiva pela Administración Nacional de Educación Pública - Área de perfeccionamiento docente y estudios superiores. Técnica universitária em interpretação LSU - Español - LSU - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad de la República. E-mail: ovalic@gmail.com.

[2] Doutora honoris causa pela Universidade Nacional de Cuyo, Argentina. Licenciada em Tecnologia Audiovisual de Educação pela Universidade de Poitiers, França. Pertence à Associação Argentina de Tradutores e Intérpretes. E-mail: rofamularo@gmail.com.

Palavras-chave: Surdos na Argentina; Surdos no Uruguai; Rio da Prata; metodologia; memória.

ABSTRACT

The text deals with the history of creating two institutions for deaf children near Río de la Plata, considering them in the context of the events that occurred in the late nineteenth and early twentieth centuries in Buenos Aires and Montevideo. It proposes interweaving memories about the education of deaf people, starting from the river banks of the Río de la Plata as a starting point, diving into the waters of historiography that few (yet) have risked to navigate. It suggests the relevance of collecting, retrieving, and organizing testimonies, documents, and images of deaf people who experienced unique stories in those institutes.
Keywords: Deaf people in Argentina; Deaf people in Uruguay; Río de la Plata; methodology; memory.

Zusammenfassung

Der Text befasst sich mit der Geschichte der Gründung zweier Einrichtungen für gehörlose Kinder am Río de la Plata im Kontext der Jahrhundertwende vom 19. Zum 20. Jahrhundert in den beiden Städten Buenos Aires und Montevideo. Es wird vorgeschlagen, die Erinnerungen an die Gehörlosenbildung miteinander zu verweben und dabei die Ufer des Río de la Plata als Ausgangspunkt zu nehmen, da bislang kaum beide Seiten des Río de la Plata fokussierende Untersuchungen ur Geschichte der Gehörlosenbildung vorgelegt wurden. Die Bedeutung des Sammelns, Wiederzugänglichmachens, des systematischen Erfassens von Zeugnissen, Dokumenten, und Bildern von Gehörlosen, die in diesen Einrichtungen einzigartige persönliche Geschichten erlebten, wird dabei herausgestellt.
Schlagwörter: Gehörlose in Argentinien; Gehörlose in Uruguay; Río de la Plata; Methodologie; Erinnerungskultur

A história da criação de duas instituições educativas para crianças surdas no Rio da Prata é também a soma dos acontecimentos ocorridos no final do século XIX e início do século XX em duas cidades: Buenos Aires e Montevidéu e que chegaram até nós por diferentes fontes.

Quando decidimos reorganizar, e a partir de cada margem do Rio da Prata, o entrelaçamento de memórias que une o Instituto Nacional para Meninas Surdo-mudas de Buenos Aires, criado em 1900, e a Escola de Surdos de Montevidéu, em funcionamento desde 1910, alertamos, nos resultados de nossa busca e consulta, a mesma origem e a mesma visão quanto à organização e administração do ensino especializado no Rio da Prata.

No presente trabalho daremos conta dessa relação histórica e ideológica e da narrativa apoiada pelas diferentes fontes historiográficas a que tivemos acesso para as nossas pesquisas realizadas em tempos de confinamento do CV-19.

O pontapé inicial: o Primeiro Congresso Pedagógico Internacional

Para reunir as circunstâncias da criação oficial dos estabelecimentos do Rio da Prata, nos pareceu imprescindível o acesso às Atas do Primeiro Congresso Pedagógico Internacional, realizado em Buenos Aires em 1882. Estes estão digitalizados e disponíveis *online*. Fazem parte do *Monitor de la Educación Común*, órgão oficial do Conselho Nacional de Educação, publicado nos meses de abril e maio de 1882, acessível na página da Biblioteca Nacional de Maestros y Maestras da cidade de Buenos Aires.

Através desta fonte primária e outras secundárias (Bravo 1987, Famularo 2015, 2016, Oviedo/Famularo 2021) sabemos que uma grande

delegação uruguaia esteve presente na capital Buenos Aires. Jacobo Andrés Varela, então Inspetor-Geral da Instrução Pública e figura ligada ao ensino público oriental, ocupou a primeira vice-presidência. A sua posição ideológica, tal como a de outras personalidades regionais e internacionais presentes no Congresso, defendia que o esclarecimento do povo era a verdadeira locomotiva do progresso. Em outras palavras, a educação era vista como um instrumento civilizatório para materializar a construção de um país republicano, democrático e laico, acentuando assim uma visão social progressista.

Da Argentina, e na voz de José Antonio Terry (1846-1910), homem ligado às lideranças políticas da época, o tema de *El sordomudo argentino: su instrucción y educación* foi colocada em pauta, conforme lemos a seguir:

> Com o exposto, penso ter provado a urgência de instruir, educar e regenerar o surdo-mudo argentino, até hoje completamente esquecido. É um dever dos povos e dos governos. A sua inobservância equivaleria a um verdadeiro crime. É uma necessidade pública, já que o surdo sem educação pode ser um perigo. É um direito que esses infelizes invocam, porque a lei argentina oferece os benefícios da educação gratuita a todos os que nascem e vivem em nosso território. É reparar uma injustiça chocante. É apenas imitar o exemplo de todas as nações do mundo que se orgulham de serem moderadamente civilizadas. Cabe a você dar o primeiro passo [...] (Terry 1882: 13, tradução nossa).

A demanda pela regeneração dos surdos nessa região foi formalizada e está registrada em ata. Pai de três filhos surdos, um dos quais seria o primeiro presidente da Associação de Surdos-Mudos da Ajuda Mútua, ASAM, Terry levantou a sua voz por aqueles que não a tinham ou não possuíam meios de se fazer ouvir.

Tempo das leis: a criação dos institutos do Rio da Prata para crianças surdas

Como resultado do que foi discutido no Congresso de 1882, em 19 de setembro de 1885, foi assinada a Lei 1662 pela qual foi criado o Instituto Nacional de Surdos e Mudos, com sede na cidade de Buenos Aires (Manzanedo, 1990).

É interessante mencionar que a mesma data é recuperada pela comunidade surda argentina que, por meio de suas associações e anos depois, em 1958, fez um pedido público de reconhecimento comemorativo. A partir desse ano e pelo Decreto nº 10.901, publicado no Diário Oficial, o Ministério da Educação e Justiça reconhece o dia 19 de setembro como o Dia do Surdo Argentino.

Voltando ao fio da narrativa histórica, em 1897, organizou-se no instituto masculino um anexo para a educação de meninas surdas-mudas e organizou-se o curso normal de formação de professoras de educação especializada. A coeducação funcionou até 1900, quando foi criado o Instituto Nacional para Meninas Surdas-Mudas, estabelecimento autônomo sob a direção da professora de origem uruguaia, ex-regente e ex-professora do estabelecimento de meninos, María Ana Mac Cotter de Madrazo, ferrenha defensora da separação dos sexos.

A divulgação de suas palestras em publicação oficial de época *El sordomudo argentino*, impressa nas oficinas gráficas da Penitenciária Nacional, consolida a posição de Mac Cotter: evitar a coexistência dos sexos para crianças e jovens surdos.

> [...] Se nosso objetivo fosse favorecer a união do surdo-mudo com a surda-muda na vida futura, teríamos algum motivo para nos declararmos a favor da

> coeducação dos sexos. Isso, que não é incomum em escolas mistas, não é possível no caso dos surdos-mudos, pois opiniões abalizadas nos dizem que se não está cientificamente comprovado que essas uniões contribuem para a disseminação da surdez, o professor de surdos-mudos está na obrigação, senão de preveni-los, de evitá-los ao máximo. Disso resulta que, com quem a surda-muda deveria ter o menor contato é com seu companheiro de infortúnio (Madrazo 1899: 147, tradução nossa).

No caso da legislação argentina, um forte apoio ao projeto de Mac Cotter foi invocar a lei de educação comum de 1884, que estabelecia em seus artigos que as creches seriam mistas; ensino fundamental e médio, de um único sexo. Crianças até 10 anos podiam frequentar escolas mistas e para o ensino fundamental, entretanto, por motivos diversos, a detecção tardia da surdez entre elas, o ingresso na escola era bem depois dessa idade.

Em território uruguaio, os registros das primeiras experiências educativas para crianças surdas-mudas encontram-se no *Livro Matriz do Instituto Nacional de Surdos-Mudos*, escrito pelo professor espanhol Manuel Collazo Villar, datado de 1891.

Em sua *História da Educação Uruguaia*, o ex-inspetor departamental de Educação Primária assinala que

> era urgente colocar nas mãos daquele funcionário [Collazo Villar] os meios que levassem à abolição da linguagem mímica e por meio de sinais para valer-se de um uso mais moderno e geral visando estabelecer a comunicação do pensamento por intermédio da palavra falada (Araújo 1911: 11, tradução nossa).

Outra iniciativa na capital uruguaia corresponde à realizada pela professora de origem francesa Magdalena Lagarrue de Larnaudie que em seu instituto particular se dedicava, de acordo com o que se lê em seu regulamento, a

> ensinar o mudo a falar, não por sinais, o que permitia-lhes comunicar apenas com um número reduzido de pessoas, mas pela voz como quem tem todos os seus órgãos sãos e completos, podendo acompanhar qualquer conversa" (Instituto de Sordo-Mudos 1899: 5-6, tradução nossa).

Em 25 de julho de 1910, o Instituto Nacional de Surdos e Mudos começou a funcionar em Montevidéu, com um corpo docente formado no curso normal de Buenos Aires na década anterior e regulamentos de funcionamento semelhantes aos do estabelecimento de Buenos Aires, de acordo com depoimento escrito de sua primeira diretora e uma das principais protagonistas: Ana Bruzzone de Scarone (1950).

A única diferença era a coeducação entre palavra falada versus linguagem mímica, ou de sinais, a opção era absoluta nos espaços escolares, nas publicações de época e, sobretudo, nos documentos oficiais escritos, sobretudo nos tempos fundacionais nos regulamentos de funcionamento do ensino especializado nos institutos do Rio da Prata (Instituto Nacional de Sordomudos, 1892, 1898, 1899, 1901, 1902, 1910; República Argentina, 1925).

As imagens como registro da memória escolar

Para nós que nos interessamos pela história das instituições para crianças surdas do Rio da Prata, o uso da fotografia é um mecanismo de

complementaridade no trabalho de pesquisa social e, especificamente, no que é conhecido na antropologia como “estar aí”. É, portanto, mais uma das fontes primárias que tomamos em consideração para recompor a história escolar do Rio da Prata.

Tanto em sua produção, quanto em sua circulação e significados, evidentes ou invisíveis, as fotografias que correspondem aos espaços escolares podem ser consideradas produtos históricos e, ao mesmo tempo, culturais que fazem parte de um patrimônio individual e coletivo que remete a infância, adolescência e a primeira juventude passada em ambiente escolar. Como tal, as imagens podem ser decodificadas. As fotografias não são silenciosas, nem aqueles que nos olham do outro lado da imagem: pessoas regeneradas por práticas de desmutização que lhes permitiram aceder à produção do som, à oralização das palavras e, consequentemente, à leitura e à escrita.

Como pontuam Comas Rubí e Sureda García (2016), membros do grupo de estudos de História da Educação da Universidade das Ilhas Baleares, por detrás de cada fotografia existem muitos elementos pessoais, institucionais ou sociais que as condicionaram.

O corpus de fotografias que selecionamos para nossa pesquisa e que publicamos no volume *A dos orillas, una historia para contar* (2021) foi obtido em arquivos institucionais e privados. Muitas dessas imagens escolares são inéditas e, além do valor afetivo que têm para quem as emprestou, é inegável seu valor testemunhal para a reconstrução da memória da comunidade surda do Rio da Prata.

Barthes (1995) aponta que a fotografia expõe o sujeito como território de indagação, como unidade de análise que narra ou desenvolve uma história oferecendo pistas, fragmentos de memória, significados e

conexões que podem ser recuperados por meio de processos de exploração subjetiva.

No entanto, como apontam Ramos Escobar e Espinosa (2013), as fotografias produzidas pela instituição escolar e pelos sujeitos que a compõem (alunos, professores, autoridades) podem ser lidas como evidências materiais que oferecem recreações, ideias, imaginários e experiências cotidianas. situações ligadas ao ambiente escolar e até mesmo a uma filosofia ou a um programa educacional. Nas imagens coletadas, observamos que elas mostram, entre outras circunstâncias, momentos de práticas educativas vinculadas a terapias de linguagem e cenas de oficinas de capacitação profissional diferenciadas por sexo.

Para nosso trabalho também pudemos recuperar a curta-metragem *Ojos y manos que oyen* realizado por Carlos Bayarres e Eugenio Hintz (Circa 1950). Disponível nos filmes da Área de Estudos Surdos da Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação da Universidade de la República, Uruguai, o filme apresenta diferentes atividades das chamadas escolas para surdos-mudos, mostra a prática de uma metodologia oral, a presença de oficinas de ofício com orientação majoritariamente manual, aulas de educação física, uma reunião de professores e um grupo de professores em formação no Instituto Normal, María Stagnero de Munar, em Montevideo, Uruguay.

Pensamentos finais

Para reconstruir as circunstâncias da criação de dois estabelecimentos do Rio da Prata que estiveram ligados por motivos sociopolíticos no momento de sua fundação, dispomos de fontes primárias que registraram a narrativa oficial: atos, leis, regulamentos. Para facilitar

nossa tarefa em tempos de confinamento pelo CV-19, as fontes primárias, em sua maioria, foram digitalizadas, o que permitiu nosso trabalho conjunto e simultâneo desde Buenos Aires e Montevidéu.

A palavra dos atores sociopolíticos do Rio da Prata que interferiram nas decisões educacionais chegou até nós através de seus artigos publicados na revista oficial do Instituto Nacional de Surdos Mudos de Buenos Aires, suas conferências, seus relatórios anuais de trabalho nos estabelecimentos sob sua direção e até correspondência oficial trocada com superiores e colegas. Quanto às fontes secundárias, os artigos, resenhas nas publicações das associações de professores do Rio da Prata nos permitiram aumentar a história com uma certa perspectiva, uma vez que foram divulgados após os eventos fundadores.

Por motivos diversos, principalmente pela ausência de registros audiovisuais, em LSA, Língua de Sinais Argentina, em LSU, Língua de Sinais Uruguaia e mesmo documentos escritos em espanhol, não recebemos depoimentos daqueles que foram os primeiros destinatários de práticas educativas especializadas no Rio da Prata para poder narrar uma história coletiva e coral.

Sem dúvida, o trabalho de resgate de testemunhos em âmbito escolar, documentação, sistematização e histórias únicas que passaram e continuam passando pelos membros da comunidade surda do Rio da Prata é um convite para empreender futuras pesquisas locais e regionais.

Referências

Actas Del Primer Congreso Pedagógico Internacional (1883): *El Congreso Pedagógico de 1882*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, disponível em:

http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1880_1910/politicas_educativas/congreso_pedagogico.php (17/06/2023).

Asociación del Profesorado de Sordomudos (1950): *Revista de Sordomudos*, *Maria Ana Mac Cotter de Madrazo*. [Buenos Aires: Instituto Nacional de Niñas Sordomudas].

Araújo, Orestes (1911): *Historia de la Educación Uruguaya*. Montevideo: Imprenta El Siglo Ilustrado de Gregorio V. Mariño.

Barthes, Roland (1995): *La cámara lúcida*: *Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.

Bravo, Alfredo (1987): *El Congreso Pedagógico en el Congreso Nacional 1882*. Buenos Aires: EUDEBA (Colección Temas).

Collazo Villar, Manuel (1891): *Libro Matriz del Instituto Nacional de Sordo-Mudos*. Montevideo.

Comas Rubí, Francesca/ Sureda García, Bernat (2016): "Album photographique scolaire, histoire et configuration de l'identité des établissements scolaires. Le cas du collège Sant Josep Obrer de Palma", in: *Encuentros en teoría e historia de la educación*, 17, 119-140, disponível em: https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v17i0.6302 (19/12/2023).

Famularo, Rosana (2015): "La conexión Madrazo en la organización de los institutos de niños sordos rioplatenses", in: *LSI: Lengua de Señas e Interpretación* [Montevideo] 6, 27-59. disponível em: https://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/lsi2015.pdf (01/01/2026).

Famularo, Rosana (2016): *Medio Cielo*: *La historia de la Asociación Argentina de Sordomudas, Casa Hogar*. Buenos Aires: Dunken.

Instituto Nacional de Sordo-Mudos (1892): *Capítulo XII presentada al Consejo de Instrucción Pública.* Libro Matriz, Montevideo.

Instituto Nacional de Niños Sordo-Mudos (1898): *Revista El sordomudo argentino.* Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional.

Instituto Nacional de Sordo-Mudos (1899a): *Programa del Instituto de Sordo-Mudos.* Montevideo: Imprenta Del Siglo.

Instituto Nacional de Niños Sordo-mudos (1899b): *Memoria del Instituto Nacional de Niños Sordomudos correspondiente al año 1898*. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional.

Instituto Nacional de Sordo-Mudos (1901): *Memoria del Instituto Nacional de Niños Sordomudos correspondiente al año 1900*. Buenos Aires. Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional.

Instituto Nacional de Sordo-Mudos (1902): *Memoria del Instituto Nacional de Niños Sordomudos correspondiente al año 1901*. Buenos Aires. Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional.

Instituto Nacional de Sordo-Mudos (1910): *Reglamento del Instituto Nacional de Sordo-Mudos aprobado por resolución gubernativa del 28 de mayo*. Montevideo: Imprenta Artística de Juan J. Dornaleche.

Madrazo, Maria Ana Mac Cotter de. (1899): “Educación moral del sordomudo”, in: *El sordomudo argentino*. [Buenos Aires: Instituto Nacional de Niños Sordomudos. Talleres Gráficos de la Penintenciaria Nacional] 2, 143-148.

Madrazo, Maria Ana Mac Cotter de (1929): “Escuela Normal*”*, in: *Memoria correspondiente a los años 1924 y 1925 del Instituto Nacional de Niñas*

Sordomudos. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional, 143-148.

Manzanedo, T. (1990): “Educación de los sordomudos”, in: *Tiempo de Integración* [Buenos Aires], 5, 20, 1-3.

Ojos y manos que oyen. Diretores: Carlos Bayarres & Eugenio Hintz. Uruguay: ca. 1950. Versão: Archivo Audiovisual de la Escuela 197 de Montevideo. 00:09:10. Disponível en http://tuilsu.edu.uy/webseries.html (04/01/2026).

Oviedo, Alicia/ Famularo, Rosana (2021): *A dos orillas. Una historia para contar. La creación de los institutos rioplatenses para la niñez sorda*. Montevideo: Universidad de la República.

Ramos Escobar, Norma/ Espinoza Hernández, Armando René (2013): “Origen y prospectiva del proyecto memoria escolar fotográfica del sistema educativo estatal regular en San Luis Potosí”, in: *Revista Mexicana de Historia de la Educación* 1, 1, 163-170, disponível em: https://doi.org/10.29351/rmhe.v1i1.17

República Argentina (1925): *Reglamento de los Institutos Nacionales de Niños Sordomudos*. Buenos Aires. Departamento de Instrucción Pública; Talleres Gráficos de la Penitenciaria Nacional.

Scarone, Ana Bruzzone de. (1950): “Las escuelas para sordomudos en Uruguay. Breve reseña histórica”, in: *Revista de Sordomudos*, *Maria Ana Mac Cotter de Madrazo*. [Buenos Aires: Asociación del Profesorado de Sordomudos], 43-46.

Terry, José Antonio (1882): “El sordomudo argentino: su educación e instrucción”, in: *El Monitor de la Educación Común*, disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/ (17/06/2023).

ONDE ENCONTRAR A VOZ DOS SURDOS? REFLEXÕES SOBRE ALGUMAS FONTES HISTÓRICAS NO MÉXICO

Christian Giorgio Jullian Montañez[1]

Tradução José Raimundo Rodrigues

RESUMO

O texto oferece um panorama do que já foi produzido acerca da história da educação de surdos no México e as fontes geralmente utilizadas, bem como outras a serem mais pesquisadas. Questiona-se a perspectiva historiográfica tradicional que, centrada na escrita, acabou por perder também muito de uma história que poderia ser narrada desde outros registros. De maneira didática são apresentadas diversas coleções de documentos, bem como as riquezas e desafios que acercam quem queira pesquisar tal temática. Sugere-se ampliar as possibilidades para de fato acolher a voz dos surdos como narradores de sua própria história.

Palavras-chave: Surdos no México; acervo; narratividade; voz dos surdos; historiografia.

Como citar este capítulo:
Jullian Montañez, Christian Giorgio (2026): "Onde encontrar a voz dos surdos: Reflexões sobre algumas fontes históricas no México", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 197-218. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-j

[1] Licenciado, mestre e doutor em História pela Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, atualmente profesor investigador na Unidade 161 da Universidad Pedagógica Nacional, en Morelia, Michoacán, México e membro do Grupo de Trabalho *Discapacidad Crítica* del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). E-mail: chtoad@yahoo.com.mx.

ABSTRACT:

The text provides an overview of what has been produced about the history of deaf education in Mexico, the sources generally used, and others to be researched. It questions the traditional historiographical perspective that, centered on the writing, also lost much of a history that could be narrated from other records. In a didactic way, several collections of documents are presented, as well as the riches and challenges faced by those who want to research this theme face. It is suggested to expand the possibilities to welcome the voices of deaf people as narrators of their history.

Keywords: Deaf people in Mexico; Collection; narrativity; deaf voice; historiography.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag bietet einen Überblick über die bisherigen in Mexiko über die Geschichte der dortigen Gehörlosenbildung erstellten Publikationen, und zwar nicht nur über die häufig verwendeten Quelle, sondern auch über weitere zu erforschende Quellen. Dabei wird die traditionelle geschichtswissenschaftliche Perspektive in Frage gestellt, die sich auf schriftlich überlieferte Quellen konzentriert und damit einen Großteil der Geschichte, die aus anderen Quellen rekonstruiert werden könnte, außer acht lässt. Auf didaktische Weise werden verschiedene Dokumentensammlungen vorgestellt sowie deren Reichtum, aber auch die Herausforderungen, die vor denjenigen liegen, die zu diesem Thema forschen wollen. Abschließend werden Vorschläge unterbreitet, wie die Möglichkeiten erweitert werden können, dass die Stimme der Gehörlosen als Erzähler ihrer eigenen Geschichte stärker wahrgenommen und als ein integraler Bestandteil der Gehörlosengeschichte aufgenommen wird.

Schlagwörter: Gehörlose in Mexiko; Dokumentensammlungen; Historiographie; Stimmen der Gehörlosen; Narrativität

Introdução

Trabalhos historiográficos sobre pessoas surdas e suas comunidades surgiram nas últimas décadas no México. Embora alguns escritos tenham abordado brevemente esse tema durante os séculos XIX e XX, as pesquisas de historiadores, linguistas, antropólogos, educadores e outros profissionais especializados nesses temas começaram há menos de três décadas e o notável crescimento quantitativo tem sido acompanhado por um avanço mais tímido em termos qualitativos. Dadas estas circunstâncias, este artigo procura refletir sobre algumas das fontes até agora utilizadas para a realização de tais projetos, bem como aquelas disponíveis mas que ainda não foram suficientemente exploradas, tentando revelar quais delas podem ser recuperadas, pelo menos parcialmente e sempre com importante trabalho hermenêutico, os sentimentos e pensamentos dos próprios surdos. O objetivo declarado aspira facilitar o trabalho de busca de estudiosos interessados em realizar pesquisas sobre esses temas, a fim de promover novas reflexões que trilhem caminhos novos ou pouco explorados até o momento.

Livros, jornais e revistas

Além das poucas e geralmente breves referências que apareciam na imprensa do século XIX, pouco mais se tinha escrito sobre temas relacionados com os surdos até à criação da mais importante instituição dedicada a essa população, a Escuela Nacional de Sordomudos (ENSM), fundada em 28 de novembro de 1867. No entanto, seu surgimento levou a referências à sua inclusão em alguns livros que falavam da Cidade do México, como *México Pintoresco, Artístico y Monumental* de Manuel Rivera

Cambas, *Memoria para el Plano de la Ciudad de México*, de Manuel Orozco y Berra y *La Beneficencia en México* de Juan de Dios Peza. Estas crônicas incluíam seções de algumas páginas sobre o referido estabelecimento e os seus antecedentes, mas o conteúdo nada mais era do que anedótico, recuperando as experiências e avaliações do autor específico, em regra geral produto de uma visita efetuada às suas instalações, mas sem conhecimento que permitisse uma análise mais aprofundada. Embora estes trabalhos forneçam informações relevantes sobre como era o dia-a-dia na escola, registrando alguns dados úteis e difíceis de recuperar por outros meios e mesmo ocasionalmente tentando fornecer alguma interpretação do que os visitantes observaram, as suas reflexões revelam claramente o enviesamento derivado dos preconceitos e avaliações comuns à época, portanto, apesar de sua curta extensão, seriam uma fonte inestimável para quem quisesse reconstruir os imaginários vigentes no período específico.

Uma segunda classe de textos com elementos históricos simples, mas que podem ter alguma utilidade, é constituída por pequenos livros ou panfletos confeccionados pelas autoridades da ENSM, por ocasião das cerimônias de entrega de prêmios realizadas no final de alguns anos letivos ou para apresentar aos potenciais leitores as generalidades da instituição e suas aparentes conquistas - sempre na perspectiva oficial do governo - mas esses escritos, pelo menos no que diz respeito às reflexões sobre o passado, além de concisos e superficiais, permaneceram nos lugares comuns, elogiando a grandeza de dois ou três renomados professores estrangeiros (Ponce de León, Bonet, L'Épée, Gallaudet e alguns outros) e contando repetidas vezes os acontecimentos que levaram à fundação da escola capital. Exemplo disso foi o *Discurso pronunciado por el director de la Escuela Nacional de Sordo-Mudos, C. Trinidad García,*

na distribuição de prêmios aos seus alunos, realizada em 29 de dezembro de 1894, em que, falando ao presidente da república, Porfirio Díaz, o orador relatou os dados conhecidos sobre esta população desde Aristóteles ao Congresso de Milão de 1880, para culminar com algumas breves palavras sobre o início da ENSM e as expectativas que sobre esta instituição se tinham para o futuro.

Na mesma linha dos materiais até agora abordados, podemos contar aqueles disponíveis em jornais, que foram escritos por repórteres que, por iniciativa própria ou motivados pela visita ocasional de uma personalidade ao estabelecimento, dedicaram notas de uma ou duas páginas ao assunto nos diferentes jornais, espaço suficiente para narrar o que o autor observou quando ali esteve, como se pode verificar no artigo de um autor identificado apenas pela sigla A. A., intitulado *En la Escuela Nacional de Sordo-mudos* , de dezembro de 1906[2], que após uma brevíssima introdução histórica de menos de meia página, deu conta do desenvolvimento das provas públicas dos alunos correspondentes a esse ano, descrevendo de forma geral o plano de estudos e algumas das facilidades do estabelecimento, acompanhando a redação com duas fotografias dos exercícios de ginástica realizados pelos alunos e outra com membros do corpo docente e alguns dos objetos confeccionados pelas crianças e jovens internos. Outra obra notável dentro deste grupo e talvez a mais conhecida pela fama do seu autor e pela divulgação que teve nas décadas posteriores, é a do poeta cubano José Martí, intitulada *La Escuela de Sordomudos*, publicada em a *Revista Universal* em 1875 (Martí [1875] 2011). Este documento traz informações específicas sobre alguns alunos,

[2] A. A. (1906): "En la Escuela Nacional de Sordo-mudos", in: *El tiempo ilustrado* [México], (2 de dezembro de 1906), 699.

chega a mencioná-los nominalmente, destacando também alguns dos conhecimentos por eles adquiridos e dos quais foi testemunha ocular. No entanto, Martí era filho do seu tempo e a visão do bem-estar manifestou-se em frases cheias de comiseração que refletiam a abordagem tendenciosa que expressou na sua publicação.

Para concluir com a revisão das colaborações que apareceram nos jornais, deve-se mencionar os artigos escritos por professores ou dirigentes do próprio ENSM, que, ao contrário dos documentos acima referidos, pretendiam informar a opinião pública em geral, alguns detalhes sobre a educação dos surdos, divulgando a situação do estabelecimento e o governo vigente. Uma obra notável deste género, entre as dezenas disponíveis, descrita apenas como exemplo para compreender a riqueza destes materiais, é a elaborada pelo diretor Daniel García intitulada *Guía práctica popular para dar la palabra al Sordomudo*, publicada em agosto de 1913 (García 1913), que se concentrou em explicar as origens mais comuns dos casos de surdez, para depois propor algumas sugestões práticas aos pais e familiares de crianças com esta condição, que lhes permitiriam desenvolver algumas competências que favoreceriam o sucesso escolar quando ingressassem na ENSM. A quantidade de preconceitos e avaliações compassivas aliadas ao inegável conhecimento técnico refletido na escrita, tornam-na uma fonte muito útil para conhecer a visão dos especialistas sobre o assunto da época e parece uma forma complementar interessante para qualquer tentativa de preparação de uma biografia do autor em questão.

Ainda falando da imprensa periódica, mas desta vez focando nas revistas especializadas, há pelo menos duas que convém recuperar. A primeira, o número de maio de 1927 da revista *La Beneficencia Pública en el Distrito Federal*, inteiramente dedicado a falar da ENSM e do seu

funcionamento, no âmbito de uma série de trabalhos mensais dedicados a cada um dos seus departamentos. Embora a extensão seja notável, mais de cento e vinte páginas, o conteúdo original era na verdade pobre, copiando grandes fragmentos das obras anteriores mencionadas acima (às vezes várias páginas inteiras), e acompanhando o material escrito com muitas fotografias. Em todo o caso, este número, mais do que tratar da história, pode ser visto como um retrato do momento em que foi publicado, cujo objetivo fundamental era divulgar as atividades da instituição e o que o regime fez em favor daqueles que foram matriculados nela. No entanto, para os investigadores atuais, o seu principal valor reside na conservação das referidas imagens, que ajudam como poucas a dar um rosto a determinados indivíduos, bem como a conhecer e compreender com maior clareza os espaços onde interagiram, e mesmo, os recursos didáticos utilizados para cumprir sua função educativa, quando aparecem em imagem.

Medicina, Revista Mexicana, é a outra publicação que não pode ser esquecida em nossa revisão, em particular a coleção de doze artigos publicados entre 25 de maio de 1958 e 25 de janeiro de 1959, escritos pelo famoso médico Alfredo M. Saavedra. Nestes fascículos, que totalizam sessenta e quatro páginas, recupera-se o que aparentemente foi a primeira tentativa sistemática feita no México de explicar a história dos conceitos médicos, de saúde e pedagógicos relacionados com os surdos e a surdez, tanto no país como internacionalmente. Apesar de não ter méritos estilísticos e partir de uma teoria da história que poderíamos chamar de positivista e apologética, é notável o conjunto de informações, especialmente aquelas dedicadas ao período entre 1937 e 1955, presentes nos dois últimos números, correspondentes ao 10 de dezembro de 1958 e 25 de janeiro de 1959, porque o relato é baseado em experiências

vividas pelo próprio autor, num período sobre o qual pouco se sabe. Por se tratar de obra de um amador sem experiência suficiente em contrastar e criticar fontes, a obra não está isenta de imprecisões e seus argumentos e interpretações são claramente afetados por sua conhecida posição ideológica a favor da eugenia, mas tendo em mente os preconceitos daqueles que ele utilizou para preparar sua escrita, o material é imperdível para quem busca uma visão panorâmica do processo em escala global e nacional.

Existe muito mais obras correspondentes à imprensa periódica, algumas das quais podem ser consultadas online, na página da Hemeroteca Digital do México, embora deva ser destacado que nem todas são identificadas pelos buscadores, além do o fato de os mais recentes não poderem ser consultados online e a má qualidade de outros impedir por vezes o pleno acesso à informação. No entanto, a menos que o interesse específico sejam as representações de pessoas surdas em um determinado momento, lugar ou jornal, esta fonte pode ser considerada um complemento particularmente adequado para investigações mais profundas sobre quase qualquer tópico e a revisão de pelo menos parte dos escritos acessíveis deste tipo, sem dúvida enriquece a reflexão e ajuda a apontar aspectos que poderiam ser ignorados ou negligenciados se não fossem mencionados. Porém, a voz dos próprios surdos quase nunca é ouvida nessas linhas, porque seus autores sempre escreveram a partir de suas próprias experiências, na perspectiva do perito ou do funcionário encarregado de administrar um serviço, sem levar em conta o que seus destinatários ou beneficiários opinariam sobre o assunto.

Coleções documentais históricas

De natureza heurística diferente dos materiais apresentados no subcapítulo anterior, as diferentes coleções disponíveis em alguns arquivos históricos da Cidade do México são de capital importância para quem pretende recuperar esta história e seus detalhes menos conhecidos. Apesar de que, pela intrínseca dificuldade da sua consulta, têm sido menos utilizados do que o desejável, o que sem dúvida abre uma enorme área de oportunidade para investigar esse passado e compreender detalhes hoje desconhecidos ou pouco compreendidos. Embora em muitos desses reservatórios da capital do país ou de alguns estados haja referências específicas a pessoas surdas ou a alguns episódios em que estiveram envolvidos de alguma forma, três se destacam pela quantidade ou relevância das informações que guardam e são revisadas regularmente.

Em primeiro lugar, o Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM), onde talvez possam ser consultados vinte arquivos, mas tão notáveis que se tornam essenciais para conhecer em primeira mão os temas que abordam e que, infelizmente, foram erroneamente referidos em quase todas as obras historiográficas disponíveis até o momento. Como se sabe, a ENSM dependeu do Ministério da Justiça e da Instrução Pública durante os primeiros anos da sua existência, assim é nos ramos *Instrução Pública em Geral* e *Instrução Pública e Belas Artes* onde se encontram os documentos mais valiosos. Só para citar um exemplo, nestes fundos se poderá consultar o projeto de criação de uma escola voltada para surdos que o professor surdo francês Eduardo Huet apresentou à Imperatriz Carlota, fato que algum tempo mais tarde levou à criação da ENSM e que, para os fins deste trabalho, que visa identificar as fontes onde os surdos se expressam, seria o primeiro exemplo

conhecido de um material elaborado inteiramente por um indivíduo com essa característica, ainda que as avaliações feitas por seu autor aparentemente não difiram de qualquer forma daquelas feitas por outros, não surdos, no mesmo período, o que, por si só, mereceria uma análise discursiva específica. No entanto, muitas das interpretações superficiais ou equivocadas que foram repetidas várias vezes sobre essa fase em escritos posteriores podem ser retificadas com uma leitura atenta dos manuscritos ali mantidos, sendo os únicos obstáculos à sua consulta a necessidade de conhecimentos básicos em paleografia, porque a caligrafia dos documentos tem um certo grau de complexidade, bem como a obrigatoriedade de consulta presencial, porque o acervo não é digitalizado, apesar de possuir uma série de ferramentas de consulta que não são online, mas são de livre acesso desde as instalações do departamento.

Outro arquivo histórico notável da empresa que aqui nos convoca é o Archivo General de la Nación (AGN), que contém informação mais abundante e de um período mais longo do que o mencionado no parágrafo anterior, podendo ser consultadas algumas referências do período Novohispano, períodos dos séculos XIX e XX e até alguns do século XXI. Porém, existem dois fundos que agrupam os arquivos mais valiosos para este tema: *Instrucción Pública* e *Beneficencia Pública*. No primeiro encontram-se cerca de vinte documentos de alguns dos primeiros alunos da ENSM, incluindo os de alguns candidatos à docência, professoras e professores não surdos, que se formaram como professores especializados naquela população. No segundo, por sua vez, estão disponíveis quase trezentos arquivos pessoais de alunos surdos matriculados ao longo do século XIX e primeiras décadas do século XX. Cabe esclarecer que por motivos desconhecidos a série fica truncada, encontrando-se apenas os

arquivos que correspondem aos sobrenomes iniciados pelas letras *A* a *P*, e mesmo estes não estão completos[3]. Porém, se o que se procura é ter uma ideia mais próxima das condições de entrada e permanência dos alunos naquela instituição, bem como de alguns dos incidentes que enfrentaram, este fundo é, sem dúvida, essencial. Infelizmente, o único meio de acesso a esta informação é através de uma visita pessoal, pois, até à data, nem mesmo os índices estão completamente online, o que se soma às limitações administrativas de consulta, especialmente as restrições quanto ao tempo máximo de consulta e ao número de ficheiros que podem ser solicitados diariamente, bem como encontrados em várias centenas de caixas correspondentes a todos os estabelecimentos públicos de caridade da Cidade do México misturados - quase trinta instituições, para os períodos que o fundo cobre - fazem com que a revisão do material exija muito tempo e paciência. A seu favor, cabe mencionar que uma elevada porcentagem dos arquivos são facilmente legíveis porque foram escritos à máquina de escrever, sendo menos manuscritos e quase todos com caligrafia bastante acessível ao pesquisador pouco experiente em paleografia.

Embora a informação disponível nos dois arquivos históricos até agora mencionados seja extremamente valiosa e possibilite o desenvolvimento de muitos temas de estudo, o reservatório que ocupa de longe o primeiro lugar na Cidade do México e com toda probabilidade no país, é o do Ministério da Saúde, formalmente denominado *Archivo Histórico Rómulo Velasco Ceballos,* embora conhecido e citado por quase todos os pesquisadores como *Archivo Histórico de la Secretaría de*

[3] O último arquivo corresponde ao sobrenome Pérez, o que deixa de fora documentos relativos a estudantes destacados como Carmen Poveda, Ignacio Sierra e membros da família Sanabria, entre outros.

Salubridad y Asistencia (AHSSA). Quase mil arquivos vinculados aos temas aqui abordados podem ser contabilizados em seu acervo, inclusive aqueles onde a informação não aparece como tema principal nos descritores dos diversos guias disponíveis na agência. De séries como *Subsecretaría de Asistencia*, *Subsecretaría de Salubridad y Asistencia*, *Secretaría Particular* e algumas outras do fundo *Secretaría de Salubridad y Asistencia*, assim como o fundo *Agrupación de Veteranos de la Revolución*, entre muitos outros que possuem registros de ações, decisões, avaliações e projetos além de assuntos específicos ligados à população ENSM ou mesmo aos surdos em geral. Apesar de sua riqueza e diversidade, a informação armazenada nessas coleções é fragmentária e requer, para uma interpretação correta, um conhecimento profundo da história da assistência médica e de saúde no México, bem como das instituições que a forneceram, especialmente a partir da década de 1930.

Mas a coleção *Beneficencia Pública* da mesma AHSSA é sem dúvida onde a informação sobre o tema de interesse aqui é mais abundante, especialmente as séries Escuela Nacional de Sordomudos e Escuela Nacional de Ciegos y Sordomudos, na seção *Estabelecimentos de Ensino*, que possuem, respectivamente, 292 e 79 arquivos, incluindo um adendo ao segundo que não consta no guia impresso correspondente (Alonso Gutiérrez 1988). Apesar de tratar-se de documentos essencialmente administrativos, as milhares de páginas disponíveis ajudam a compreender o funcionamento da instituição entre 1867 e 1940, registrando ademais centenas de incidências que permitem recuperar a vida cotidiana e ainda as histórias de vida de alguns dos estudantes. Deve-se esclarecer neste ponto que nem todas as etapas preservam material suficiente, sendo os últimos anos do mandato presidencial de Sebastián Lerdo de Tejada (1872-1876) e os turbulentos primeiros anos da Revolução (1910-1914)

os momentos a partir dos quais existe menos informação, embora os únicos anos para os quais não haja um único documento sejam 1875 e 1911. Em contrapartida, o período porfiriano (1876-1910) concentra mais da metade dos documentos armazenados, incluindo alguns arquivos com mais de cem páginas, portanto o fluxo de informações é considerável.

Ainda dentro da mesma coleção *Beneficencia Pública*, a seção *Impresos* contém a série *Hemeroteca*, uma interessante e muito completa coleção de recortes de jornais, em sua maioria da Cidade do México, cuidadosamente selecionados e agrupados entre 1931 e 1943 em mais de oitenta cadernos de grande formato, que contêm notícias relacionadas à Beneficência Pública e suas agências, incluindo, claro, a chamada Escola Nacional para Cegos e Surdos-Mudos (1928 a 1937) e a Escola Nacional para Surdos-Mudos (1937-1943). O minucioso processo de recuperação, registo e sistematização deste tipo de trabalhos jornalísticos é, sem dúvida, uma ferramenta muito útil para conhecer o contexto dos acontecimentos noticiados e permite uma boa abordagem a muitos temas específicos, embora talvez os seus dois maiores contributos se encontrem, em primeiro lugar, nas opiniões pessoais dos repórteres, que refletem sem dúvida as avaliações e preconceitos vigentes na época, e em segundo lugar, na quantidade de fotografias que, apesar da deterioração causada pela passagem do tempo e da baixa qualidade dos materiais originais, ajudam a melhor compreender os espaços onde esta história se passou e o aparecimento de muitos dos seus atores mais notáveis.

As duas últimas seções da coleção Beneficencia Pública que importa não perder de vista são as de *Dirección e Asistencia*, que correspondem às entidades das quais a ENSM dependeu em diferentes períodos. As séries que daí se destacam são, da primeira, *Dirección General*, *Junta Directiva* e *Subsecretaria*, e da segunda *Departamento de Acción*

Educativa y Social, em todas quais projetos, discussões, decisões e instruções sobre como proceder em determinados casos em que, direta ou indiretamente, estiveram envolvidos uma pessoa surda, um grupo, todo o grupo ou instituições a ele dedicadas. Vale insistir, porém, que essas séries preservam informações sobre muitos outros processos e instâncias não vinculadas aos surdos, de modo que os documentos que tratam especificamente da população de interesse aqui são, na realidade, comparativamente poucos e intercalados com os demais.

Ora, embora o valor da informação disponível nos acervos documentais dos três arquivos históricos mencionados seja quase inesgotável e os seus limites dependam da criatividade do investigador e das questões colocadas aos materiais, ela também tem as suas lacunas e dificuldades: em primeiro lugar, a consulta restringe-se a uma visita pessoal durante o horário de funcionamento do serviço e, embora esteja disponível um e-mail para resolução de questões específicas, o reduzido pessoal, sempre disposto a ajudar, não pode substituir a consulta direta às coleções. Outro aspecto a ter em conta é que os documentos são de natureza eminentemente administrativa, pelo que são muito úteis para recuperar as perspectivas das autoridades, mas de pouco apoio se o que se pretende é recuperar a voz dos próprios alunos surdos. Ainda que, devido à enorme quantidade de informações, em algumas passagens podem ser recuperadas opiniões diretas deles, na maioria das vezes através do filtro de seus professores, embora em raras exceções alguns escritos preparados diretamente sobrevivam.

E a voz dos surdos?

Como fica claro pelo que foi explicado até aqui, as fontes disponíveis privilegiam - ou viabilizam - abordagens institucionais, dada a riqueza da informação administrativa que ocupa uma percentagem muito grande daquelas que podem ser consultadas. No entanto, recuperar os sentimentos e pensamentos dos próprios surdos é difícil nestas coleções, salvo os poucos exemplos em que, por circunstâncias diversas, a sua própria voz se manifesta, como nos pedidos ou exigências dirigidas pelos alunos da ENSM às suas autoridades ou mesmo outras instâncias. O mesmo se aplica à maioria dos livros ou periódicos, que registam principalmente as ideias, preconceitos, percepções e avaliações de pessoas não surdas. Porém, nas últimas duas décadas, alguns materiais tentaram recuperar as perspectivas da própria comunidade surda, seja porque alguns acadêmicos não surdos tentaram fazê-lo, seja porque alguns surdos assumiram a tarefa de preparar escritos nesse sentido.

Em relação aos materiais elaborados pelos acadêmicos, há pelo menos dois que se destacam. O primeiro, capítulo de um livro publicado em 2008, intitulado *Un héroe francés en el silencio: Eduardo Huet y la conformación de la identidad sorda en México* (Jullián 2008) que destaca algumas diferenças entre as histórias que se construíram sobre aquele professor desde as tradicionais fontes históricas, contrastando-as com o que alguns membros da comunidade surda acreditavam quando a pesquisa foi realizada, produto de sua própria história oral. Embora esta proposta seja original, trata-se na verdade de uma obra curta que não se aprofunda o suficiente em explicações complexas e se contenta em descrever as divergências entre as duas versões da personagem em que

se centra. O segundo, um livro muito mais ambicioso, escrito em inglês em 2011 e intitulado *The People Who Spell. The Last Students from the Mexican School for the Deaf* (Ramsey 2011) que, com uma série de metodologias antropológicas, recupera passagens importantes da vida dos surdos nos quais o trabalho se concentra, incluindo avaliações pessoais sobre sua vida, seus problemas e sua trajetória dentro da comunidade surda. Embora inovadores e sugestivos, ambos os escritos exploram caminhos que poderiam contribuir de muitas outras maneiras além daquelas neles trabalhadas, embora tenham duas desvantagens notáveis: não serem facilmente acessíveis no México pelas editoras onde foram publicados e terem sido elaborados por pesquisadores que não dominavam a linguagem de sinais mexicana, então tiveram que usar intérpretes.

Quanto às obras escritas por surdos mexicanos que abordam temas históricos, estas podem ser divididas em pelo menos dois grupos: autobiográficas e de pesquisa. Do primeiro grupo, destacam-se *Viaje más allá del silencio*, de Margarita Adams (2004), livro que não só narra a história de vida da autora, mas a complementa com uma interessante lista de entrevistas com outros membros proeminentes da comunidade surda; e *Señas, palabras y silencio*, de Graciela Rascón Miranda ([2015] 2016), mais recente que o anterior, e focado apenas em recuperar a trajetória de vida de quem o escreveu. As duas publicações, escritas em espanhol simples e claro, fornecem detalhes muito valiosos para quem busca conhecer experiências localizadas junto às interpretações que, ao longo do tempo, seus editores fizeram delas. Da mesma forma, ambos partilham temas como o estágio escolar, a ligação com a comunidade surda e o que têm feito com e para ela, entre outros, o que evidencia algumas das preocupações mais profundas desta população no país e os desafios que

historicamente têm enfrentado. Apesar de ter uma extensão moderada e um formato não acadêmico, seu valor e significado são evidentes, pois se trata de uma história escrita por e a partir da perspectiva dos atores surdos de suas próprias histórias.

O segundo grupo de escritos, produzidos muito recentemente por uma geração mais jovem e mais estudada de surdos, tem como exemplos notáveis os capítulos de dois livros da coleção *Metropolitan Stories*, escritos em 2020 e 2022 por Erik Álvaro Arellano Hernández, intitulados *La Ciudad de México y los lugares históricos de la comunidad sorda* (Arellano Hernández 2020) y *El vendedor ambulante sordo en la Ciudad de México y la zona metropolitana* (Arellano Hernández 2022). A perspectiva a partir da qual ambas as obras são construídas, a partir das próprias experiências de vida do autor, mas enriquecidas pela interação com outros membros da comunidade surda e por uma rigorosa pesquisa documental, permite-nos reconhecer elementos que lhes interessam, mas proporcionando-lhes uma análise mais complexa do que qualquer trabalho anterior. O mesmo se pode dizer das seções históricas do *Diccionario de Lengua de Señas Mexicana de la Ciudad de México*, coordenado e editado por César Ernesto Escobedo Delgado em 2017 (Escobedo Delgado 2017), que, apesar de conter algumas imprecisões, revelam o desejo e a necessidade de contar as próprias histórias e as de sua língua, em seus próprios termos.

Embora as obras mencionadas nesta seção tenham sido escritas por surdos ou, pelo menos, com a sua participação direta, e por isso representem um avanço notável na recuperação da própria voz, a verdade é que escrever e ler fluentemente em espanhol, ainda é um privilégio que poucos membros da comunidade desfrutam. Portanto, a procura desta história enterrada talvez tivesse que ser feita em diferentes

locais, relatos em diferentes formatos que permitissem contrastar e complementar os aqui mencionados e que, não se deve perder de vista, são esforços feitos na língua oral dominante no México que não é sua língua nativa. No entanto, ousar buscar essa outra história obrigaria o pesquisador a mergulhar nos espaços através dos quais a comunidade surda mexicana se expressa em sua própria língua: encontros presenciais em seus tradicionais locais de encontro, ligados ao esporte, à religião e às atividades culturais, etc; determinados canais *no YouTube* de algumas associações ou indivíduos surdos, bem como suas páginas *no Facebook* , apenas para citar duas das plataformas mais utilizadas no país, que sem dúvida contêm grande riqueza nesse sentido e são facilmente abertas para consulta, mas os preconceitos que ainda pesam no mundo da história acadêmica impediram que fossem seriamente considerados para esse fim até hoje. Certamente a história não é propriedade de poucos com perfis profissionais específicos e a informação deve ser procurada onde quer que se encontre. O meio ou suporte ideal para preservar e transmitir a história de uma população que utiliza uma língua ágrafa não é, sem dúvida, a escrita. Portanto, embora os desafios epistemológicos e hermenêuticos envolvidos sejam muitos e complexos, um trabalho nesse sentido poderá, a curto prazo, recuperar essa voz, até agora silenciada.

Considerações finais

Em termos de recuperação do passado para as pessoas surdas e suas comunidades, é seguro dizer que vivemos numa época emocionante. Por razões que valeriam a pena refletir em outro espaço, em nenhum momento anterior houve tanta informação em primeira mão sobre

questões relacionadas às pessoas surdas no México. No entanto, apesar das condições favoráveis e do abundante número de fontes, muitas delas ainda não são exploradas ou utilizadas em profundidade, em parte devido ao desconhecimento dos interessados nestes temas sobre onde encontrá-las, mas também por ser comum a atitude de considerar verdadeiros os dados fornecidos pelos primeiros trabalhos dedicados a este assunto, pelo que novas abordagens com um espírito revisionista mais objetivo parecem ser o próximo passo indispensável para avançar para um nível mais elevado de compreensão.

Em segundo lugar, vale a pena destacar as limitações concomitantes à investigação histórica destes temas no México, como a sua escassez e dispersão, bem como as complexas condições de consulta em algumas das coleções institucionais ou familiares, que dificultam ou em muitos casos impedem o acesso à informação a partir de locais remotos, mas mesmo visitando pessoalmente as instalações onde estão localizadas, nem sempre é tão eficiente ou célere como poderia ser, o que pode desencorajar alguns e é talvez a barreira mais formidável que até à data tem impedido a construção e divulgação desta história, dando importância secundária a competências técnicas como a paleografia e o conhecimento suficiente de cada contexto histórico específico, para colocar cada acontecimento na sua dimensão adequada, embora estas últimas dificuldades sejam efetivamente fáceis de ultrapassar com um pouco de tempo e paciência, mesmo para quem não possui formação profissional relacionada à investigação histórica.

Uma reflexão final que deriva do que foi afirmado nas páginas anteriores é que os obstáculos também podem ser encontrados nas perspectivas teórico-metodológicas atormentadas pelos preconceitos positivistas do século XIX, onde o culto aos dados escritos preservados em

coleções tradicionalmente consultadas, como bibliotecas, jornais arquivos e arquivos, nos impede de ver outras fontes que, pelo menos para determinados aspectos e temporalidades desta história, poderiam produzir resultados originais e contribuir para a construção de outras linhas de investigação que privilegiem a voz dos próprios atores no âmbito pessoal ou coletivo: os próprios surdos em primeira instância, claro, mas também os filhos ouvintes de pais surdos, bem como os profissionais a eles ligados, entre os quais se destacam os seus intérpretes e professores, todos com enorme potencial se se colocam outros objetivos e questões, bem como diferentes mecanismos de recuperação de suas memórias, sentimentos e pensamentos. Esta participação dos vários setores ligados à comunidade surda permitirá, sem dúvida, num futuro próximo, o desenvolvimento de mais e melhor investigação sobre o passado desta população e esperamos que este breve escrito contribua para atingir esse objetivo.

Referências

A. A. (1906): “En la Escuela Nacional de Sordo-Mudos”, in: *El tiempo ilustrado* [México] 6,49 (2 de dezembro de 1906), 699, disponível online: https://archive.org/details/eltiempoilustrad06unse/page/836/mode/2up (01/08/2024) .

Adams, Margarita G. (2004): *Viaje más allá del silencio*, traduzido do inglês por Elisa Castañeda e Ana María Basalo Mauriz. México: FSH, disponível online: https://fshnv2020.com/pdf/ViajeSilencio.pdf (01/08/2024).

Alonso Gutiérrez, José Félix (ed.) (1988): *Guía de los Establecimientos Educativos del Fondo Beneficencia Pública en el Distrito Federal*. México: Secretaría de Salubridad y Asistencia (Serie Guías; 7).

Arellano Hernández, Erik Álvaro (2020): “La Ciudad de México y los lugares históricos de la comunidad sorda”, in: Barbosa Cruz, Mario/ Omaña Mendoza, Ehecatl (eds.): *Historias Metropolitanas II*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 263-276, disponível online: https://historiasmetropolitanas.com/web/storage/2021/10/Histo-2-9-oct-portada.pdf (31/07/2024).

Arellano Hernández, Erik Álvaro (2022): “El vendedor ambulante sordo en la Ciudad de México y la zona metropolitana”, in: Balladares Gómez, Elizabeth/ Omaña Mendoza, Ehecatl (eds.): *Historias Metropolitanas IV*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 147-155, disponível online: https://historiasmetropolitanas.com/web/storage/2022/05/Historias_Metropolitanas_4.pdf (31/07/2024).

Escobedo Delgado, César Ernesto (coord. e ed.) (2017): *Diccionario de Lengua de Señas Mexicana de la Ciudad de México.* México: INDEPEDI, disponível online: https://pdh.cdmx.gob.mx/storage/app/media/banner/Dic_LSM%202.pdf (01/08/2024).

García, Daniel (1913): “Guía práctica popular para dar la palabra al Sordomudo, conforme a los preceptos del sacerdote Luigi Capelli”, in: *Boletín de la Beneficencia Pública del Distrito Federal* (15 de agosto de 1913), 9, disponível online: https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075bd7d1e63c9fea1a15c?pagina=558a32b37d1ed64f16896cd0&coleccion= (31/07/2024).

García, Trinidad (1895): *Discurso pronunciado por el director de la Escuela Nacional de Sordo-Mudos, C. Trinidad García*. México: Tipografía El Lápiz del Águila.

Jullian, Christian (2008): “Un héroe francés en el silencio: Eduardo Huet y la conformación de la identidad sorda en México”, in: Pérez-Siller, Javier/ Skerritt, David (eds.): *México Francia: memoria de una sensibilidad común, siglos XIX y XX,*

tomo III-IV. México: BUAP; CEMCA; EÓN; Paris: CNRS, 385-409. DOI: https://doi.org/10.4000/books.cemca.1679

Martí, José ([1875] 2011): “La Escuela de Sordomudos: Los Exámenes; El Niño; Labastida; Ponciano Arriaga; Buen Profesor”, in: *José Martí: Obras completas,* vol. 6: *Nuestra America*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales; Karisma Digital; Centro de Estudios Martinianos, 353-356, disponível online: https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cem-cu/20150114041836/Vol06.pdf (01/08/2024).

Orozco y Berra, Manuel (1867): *Memoria para el Plano de la Ciudad de México*. México: Imprenta de Santiago White, 186-188, disponível online: http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080022436/1080022436.PDF

Peza, Juan de Dios (1881): *La beneficencia en México*. México: Imprenta de Francisco Díaz de León, 95-103, disponível online: http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080029166/1080029166.PDF

Ramsey, Claire L. (2011): *The People Who Spell: The Last Students from the Mexican National School for the Deaf*. Washington D.C.: Gallaudet University Press.

Rascón Miranda, Graciela ([2015] ^{2}2016): *Señas, palabras y silencio*. México: Casa Editorial Abismos.

Rivera Cambas, Manuel (1880): *México pintoresco, artístico y monumental*, tomo II. México: Imprenta de la Reforma, 280-285, disponível online: http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080010868_C/1080010869_T2/1080010869_066.pdf

EDUCAÇÃO ESPECIAL E DE SURDOS EM MOÇAMBIQUE: UM OLHAR DOS ALUNOS SURDOS SOBRE A EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS REGULARES

Názia Anita Cardoso Nhongo Bavo[4]

RESUMO

O capítulo em questão movimenta-se em direção a uma história recente e ainda pouco conhecida da educação de surdos em Moçambique. Do direito à educação, conquistado constitucionalmente, passando pela Educação Especial, depara-se com a inclusão dos estudantes surdos nas escolas regulares. Desde uma pesquisa doutoral, reflete-se sobre os desafios que persistem na vida dos surdos ao não encontrarem, nas escolas regulares, usuários da Língua de Sinais de Moçambique. Questiona-se como essas tentativas e erros incidem na vida daqueles sujeitos surdos que acabam marginalizados no seio da escola regular.

Palavras-chave: Surdos em Moçambique; Educação Especial; Inclusão de surdos; língua de sinais; história recente.

Como citar este capítulo:
Bavo, Názia Anita Cardoso Nhongo (2026): "Educação especial e de surdos em Moçambique: Um olhar dos alunos surdos sobre a educação nas escolas públicas", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 219-258. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-k

[4] Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto em 2020. Em 2008, fez o mestrado em Língua e Cultura Portuguesa: Português LE/L2, na Universidade de Lisboa. E-mail: nazianhongo@gmail.com.

ABSTRACT

This chapter moves toward a recent and still little-known history of deaf education in Mozambique. From the right to education, conquered constitutionally through Special Education, this work discusses the inclusion of deaf students in mainstream schools. From a doctoral research, it reflects on the challenges that persist in the lives of deaf people when they do not find, in regular schools, users of Mozambique Sign Language. It is questioned how these attempts and errors affect the lives of those deaf individuals who end up marginalized within the mainstream school.

Keywords: Deaf in Mozambique; Special Education; inclusion of deaf people; sign language; recent history.

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der jüngsten und noch wenig bekannten Geschichte der Gehörlosenbildung in Mosambik. Von dem in der mosambikanischen Verfassung anerkannten Recht auf Bildung über die Sonderpädagogik gelangen wir zur Integration gehörloser Schüler in Regelschulen. Im Anschluss an die Forschungen der Dissertation der Autorin wird auf die Herausforderungen reflektiert, die im Leben von Gehörlosen bestehen, wenn sie in den Regelschulen keine Nutzer der mosambikanischen Gebärdensprache finden. Es wird dabei die Frage aufgeworfen, wie sich diese Inklusionsversuche und die damit verbundenen Irrtümer auf das Leben der so letztlich marginalisierten Gehörlosen in den Regelschulen auswirken.

Schlagwörter: Gehörlose in Mosambik; Sonderpädagogik; Gehörloseninklusion; Gebärdensprache; neueste Geschichte

Introdução

Em muitos países, o movimento da educação inclusiva está fortemente vinculado à educação especial e ao seu compromisso com a pessoa com deficiência. Pressupõe-se que não existem dois sistemas

paralelos de administração da educação – o sistema da educação regular e o sistema da educação especial – mas um sistema abrangente, no qual "todos os alunos com necessidades especiais ou com deficiência devem frequentar a escola que frequentariam se não fossem considerados deficientes", e devem ser colocados numa "classe regular com os colegas do mesmo grupo etário" (Porter 1997: 36).

Foi com estas propostas oriundas de convenções e declarações internacionais que Moçambique ratificou essa herança de Jomtien (UNESCO 1990) e de Salamanca (UNESCO 1994), e implementou o *Projeto-Piloto Escolas Inclusivas*, em 1998, sem tomar em consideração a realidade em que as escolas se encontravam. Consequentemente, desde a implantação desse projeto verifica-se no território moçambicano um desalinhamento entre a proposta da política educativa de inclusão e a sua prática nas escolas regulares. Numa abordagem qualitativa, de análise documental de normativos legais e de análise de conteúdo de entrevistas realizadas com alunos de uma escola pública regular, analisamos como as políticas de educação de surdos têm sido implementadas nas escolas sob a perspectiva da valorização da Língua de Sinais e não sua exclusão.

Embora a história de qualquer fenômeno não possa ser traçada de forma linear e com etapas absolutamente delimitadas, pretendemos fazer uma breve incursão histórica na Educação Especial. Um documento marcante para a área de Educação Especial, por reconhecer a seletividade do sistema escolar e advogar de forma incisiva a necessidade de construção de uma *escola para todos* com vista a superar preconceitos e garantir o acesso, a permanência e o sucesso de alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem nos sistemas escolares, é a *Declaração de Salamanca*, publicada em 1994.

Pela sua importância enquanto referência teórica, social e educativa,

em prol da inclusão, este documento constitui um marco e um pilar na afirmação do conceito de inclusão.

Breves referências históricas sobre educação especial

De acordo com Ainscow et al. (1998), em muitos países, o movimento da chamada “educação inclusiva” está fortemente vinculado ao campo da Educação Especial. Assim, a educação inclusiva terá emergido no centro das preocupações da Educação Especial e do seu compromisso com a educação das pessoas com deficiência. Para um melhor esclarecimento, procuramos contextualizar as raízes históricas desse movimento.

Nas sociedades democráticas, a educação representa um direito de todas as pessoas, independentemente de serem, ou não, consideradas como deficientes nos contextos em que se encontram inseridas. Defender tal afirmação significa que o sistema escolar deve abranger todas as pessoas, independentemente das suas características físicas, cognitivas, comportamentais, psicossociais e/ou outras que as diferenciam da maioria da população e, fundamentalmente, lançar um olhar para as diferenças que circulam na escola, em situações que geram diálogo e conflito (Magalhães/Cardoso 2011).

De acordo com Mendes (2006), a história da Educação Especial começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos, que desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até à data considerados ineducáveis. Centrados na visão pedagógica, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram os seus trabalhos em regime tutorial, sendo eles próprios professores dos seus pupilos.

Apesar de algumas escassas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi meramente custodial e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para o tratamento dos considerados *anormais*. Tratava-se de uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos *anormais* (Mendes 2006: 386).

Paralelamente a esta evolução asilar, Mendes (2006) refere que a institucionalização da escolaridade obrigatória e a incapacidade da escola de responder pela aprendizagem de todos os alunos deram origem, já no século XIX, às primeiras classes especiais nas escolas regulares, para onde os alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem passaram a ser encaminhados. O acesso à educação das pessoas com deficiência e dificuldades de aprendizagem foi sendo paulatinamente conquistado, à medida que se ampliavam as oportunidades educacionais para a população em geral.

Para Magalhães/Cardoso (2011), a criação das classes especiais em escolas regulares desempenhou uma dupla função na sociedade: por um lado, proveu atendimentos clínicos e educacionais para pessoas consideradas deficientes e, por outro, institucionalizou comportamentos que compuseram o nascimento da noção de *anormalidade*.

Até a década 1970, as provisões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar a escola comum, ou para aqueles que até conseguiam ingressar, mas que passaram a ser encaminhados para classes especiais por não avançarem no processo educacional (Mendes 2006). Segundo Magalhães/Cardoso (2011), até a metade do século XX, os atendimentos às necessidades específicas de crianças e jovens pelos sistemas de ensino eram

desenvolvidos em ambientes segregados, isto é, aqueles que prestavam atendimento socioeducacional separado dos ambientes regulares de ensino. Acreditava-se que este tipo de atendimento era o mais apropriado em virtude das peculiaridades advindas das deficiências.

Assim, a Educação Especial (EE) foi-se constituindo como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, científicos, políticos, econômicos e legais surgiram as bases para uma proposta de unificação (Mendes 2006). Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com *status* minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável. Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento refutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças (Mendes, 2006).

É só no final do século XX, especialmente na década de 1970, que surge o movimento de mudança de paradigma denominado *filosofia da normalização e integração em educação especial* (Magalhães/Cardoso 2011: 16). Este movimento surgiu na Europa, principalmente nos países Escandinavos, tendo-se expandido nos EUA e Canadá, postulando a inserção de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino e, ainda, que lhes fossem garantidas as condições julgadas necessárias para o desenvolvimento das suas reais possibilidades.

O princípio de normalização foi também difundido na América do Norte e na Europa. As subsequentes implicações deste princípio foram influenciadas por Wolfensberger (1972), que operacionalizou o conceito

de *normalização dos estilos de vida* para *normalização dos serviços*, partindo do pressuposto de que ambientes adequados seriam aqueles vivenciados por indivíduos coetâneos considerados *normais*.

Com base neste princípio, foram realizadas várias ações que visaram integrar essa população na comunidade, com o objetivo de usar os meios normativos para promover e/ou manter características, experiências e comportamentos pessoais *normais* quanto possível. Uma medida política que parece ter causado um grande impacto na área da EE foi a promulgação da lei pública nos Estados Unidos em 1977, que assegurou educação pública apropriada para todas as crianças com deficiências, dando origem, assim, ao processo de *mainstreaming* (Mendes 2006: 389). De acordo com Mendes, esta legislação definia a colocação de indivíduos com deficiências em alternativas minimamente restritivas, e que, consequentemente, incentivava a implantação gradual de serviços educacionais na comunidade, desestimulando a institucionalização.

Com esta lei, as crianças com dificuldades/problemas de aprendizagem, como é o caso das Crianças Surdas, passaram a ter o direito de ser ensinadas, na medida do possível, conjuntamente com os seus pares, na escola pública. Apenas as crianças com déficits mais severos ou profundos continuaram nas escolas especiais. A ideia defendida a partir de então foi que estas crianças deveriam ser colocadas num ambiente *o menos restritivo possível* (Wade/Morre 1992), entendendo-se esse conceito como a escolha de uma escola que permitisse potencializar as capacidades das crianças, de modo a conseguirem uma melhor integração na sociedade.

O nome da lei mudou em 1990, passando a designar-se por *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA), sendo a ênfase colocada mais na pessoa do que na doença ou incapacidade (Ruela 2000). O Reino

Unido foi um dos países onde se assistiu ao mesmo tipo de preocupação por parte dos pais e profissionais ligados à Educação Especial. Foi nesse contexto que segundo Gomes (2012), surgiu o Relatório *Warnock*[1] (1978), o qual produziu inúmeras alterações, fixadas mais tarde pelo *Education Act* de 1981 (Ainscow 1994). A primeira grande alteração foi o abandono do termo *deficiência* em favor da expressão *necessidades educativas especiais*. O Relatório Warnock introduz pela primeira vez o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE). Considera-se, a partir dessa altura, que uma criança tem NEE se tiver alguma dificuldade de aprendizagem que requeira uma medida educativa especial.

No decurso do Relatório Warnock[5], o conceito NEE passa a ser perspectivado num sentido mais abrangente. Rejeita-se a ideia de existência de dois grupos, o das crianças com deficiência e o das crianças sem deficiências. Propõe-se que se substitua o paradigma médico (classificação pela deficiência) pelo educativo (identificação, descrição e avaliação das necessidades educativas especiais), com o objetivo de garantir o sucesso pleno de uma integração dos alunos com NEE nas escolas regulares.

No que diz respeito aos países da África subsahariana em cujo contexto Moçambique se enquadra, vale referir que este conceito de NEE foi quase que negligenciado, particularmente durante o período colonial. A partir do final da década de 1950, altura em que foram celebradas as primeiras independências africanas, verificaram-se os primeiros sinais de reforma nos sistemas de educação. Todavia, experiências de países como

[5] O Relatório Warnock (1978) foi um documento apresentado ao Parlamento do Reino Unido, elaborado por um comitê presidido por Mary Warnock, constituído para rever o atendimento aos indivíduos com deficiências na Inglaterra, País de Gales e Escócia. Trata-se de um documento clássico na área, entre outras questões por ter introduzido o conceito de “Necessidades Educativas Especiais”.

Ghana, Namíbia, Quénia, Malawi, Zimbábue, Lesotho, Tanzânia, Zâmbia, África do Sul, ilustradas por autores como Reynolds/Fletcher-Janzen (2007), Ministry of Education (2009), Eskay et al. (2012), Chireshe (2013) indicaram que ainda que tivessem sido efetuadas reformas políticas sobre NEE, na prática o quadro não se alterou. Os mesmos autores indicaram os conflitos armados, limitações financeiras e infra estruturais, o défice na formação de professores como fatores que condicionaram o sucesso das reformas.

Portanto, o fracasso dos serviços educacionais segregados para crianças com NEE sugeriu que muitos dos pressupostos que orientaram a prática de EE não foram mais relevantes à sua tarefa (Ainscow 1999). Assim, embora a história ilumine ideais de oportunidades educacionais para todos, atualmente o movimento de educação inclusiva parece representar um renascimento destes ideais. Antes de passarmos para a reflexão sobre a educação inclusiva, importa percebermos como a Educação Especial e educação inclusiva evoluíram em Moçambique.

A educação especial e evolução da educação inclusiva em Moçambique

Em Moçambique, a educação representa atualmente um direito de todo o cidadão e cidadã, incluindo pessoas com deficiência. Defender este direito significa, constitucionalmente, que o sistema escolar deve receber toda e qualquer criança, independentemente de características físicas, cognitivas, comportamentais e psicossociais que as diferenciem da maioria da população (CRM 1990, CRM 2004). A institucionalização do ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem e de crianças com deficiência começou muito tarde relativamente a outros países, sobretudo os da

Europa. Até a metade do século XX, vários países do mundo iniciaram a integração de crianças com NEE no ensino regular.

No território moçambicano, o ensino de crianças com problemas de aprendizagem e de *crianças deficientes*, tal como eram designadas na época, data de 1962, tempo em que o estado colonial português instituiu medidas de ensino especial a *crianças problemas* com o objetivo de recuperar nelas *o atraso de educação*, preparando-as para a vida através do desenvolvimento ampliado de conhecimentos gerais tais como: vocabulário, imaginação, memória e noção espaço-temporal (Diploma legislativo Lei nº 2288 de 25 de setembro de 1962). Nessa altura, o Estado Português considerava crianças com problemas de aprendizagem – *crianças-problemas* – todas aquelas com algum problema emocional, orgânico ou fisiológico (Diploma Legislativo nº 2288: 420).

Através do Decreto n° 43801, de 18 de julho de 1961 e por despacho de 19 de julho de 1962, tal criança era obrigada a frequentar escolas designadas especiais com vista à sua recuperação no *atraso de educação*. Só eram admitidos alunos que até a data de inscrição da matrícula tivessem uma idade inferior a catorze anos. A admissão dos alunos nas classes regulares era feita com base no método médico, onde todos os alunos eram submetidos a uma consulta de Neuro-Psico-Pedagogia para a sua aceitação. Através desta consulta, os alunos eram submetidos a um exame mental e daí selecionados e transferidos para classes regulares, os que apresentavam *normalidade*, e classes especiais os que apresentavam *anomalias*.

Em termos pedagógicos, os programas do ensino especial eram os adotados para o ensino primário comum, sendo as matérias, ministradas por um tempo indeterminado. As classes, por sua vez, eram ministradas por professores do quadro privativo do ensino primário, que possuíssem a

especialidade do ensino para *deficientes mentais*. As turmas eram constituídas por um número não inferior a oito alunos nem superior a doze. Todos esses alunos com atraso mental frequentavam escolas particulares, criadas, a nível nacional, para esse fim.

Segundo o Diploma Legislativo nº 2288, artigo 1, foram criadas três escolas, nomeadamente: Escola Dr. Aires Pinto Ribeiro; Escola Dr. José Araújo de Lacerda e Escola Dr. António Aurélio, nas cidades de Lourenço Marques (atual Maputo), Beira e Nampula, respectivamente. Estas escolas foram criadas ao abrigo do Diploma Legislativo nº 2288 de 25 de setembro de 1962 e, no mesmo ano, iniciaram com a regulamentação e criação das escolas especiais, a título privado. O objetivo principal destas escolas era recuperar crianças na qual se verificasse o que era designado como sendo um "atraso mental" no processo de ensino e aprendizagem. O ensino a crianças com "atraso mental" tinha como objetivo a sua preparação para a vida através de desenvolvimento de conhecimentos gerais de vocabulário, de raciocínio, de memória bem como noções de tempo e espaço. Para que estes objetivos fossem alcançados, os alunos deveriam aprender conteúdos como aritmética, geometria, desenho, trabalhos manuais, exercícios para a educação dos sentidos, do ritmo, entre outros, na língua nacional da metrópole, isto é, na língua portuguesa.

Com a luta armada de libertação nacional, a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), rompeu com o colonialismo e as concepções negativas da educação tradicional. Em 1975, logo após a independência nacional, o governo moçambicano iniciou o processo das nacionalizações[6] tendo as escolas, criadas para responder a crianças com "atraso mental",

[6] Entende-se por nacionalização a expropriação de empresas privadas pelo Estado com o objetivo de as atividades económicas serem administradas por este último no sentido de obter um maior bem-estar social (cf. Gómez 1999).

sido enquadradas na Direção Nacional de Ação Social (DNAS), em 1976. Durante os primeiros anos de processo de nacionalização, o antigo Ministério da Educação e Cultura (MEC) revelou-se incapaz de assumir cabalmente todas as tarefas inerentes à nacionalização das escolas, daí que muitos dos seus órgãos posteriormente criados estiveram sob tutela de outras entidades do Estado, como é o caso do Departamento de Ensino Especial (DEE).

Com o processo da nacionalização, as referidas escolas sofreram algumas mudanças tanto de espaço físico como na nominalização. No atual Maputo, por exemplo, a antiga escola Dr. Aires Ribeiro foi designada Escola Especial (EE), e subdividida em duas escolas: Escola Especial nº 1[7] e Escola Especial nº 2, sendo a primeira anexa a segunda. Na cidade da Beira, a antiga escola Dr. José Lacerda passou a designar-se Instituto Nacional de Deficientes Visuais, tendo também surgido uma outra escola para deficiência auditiva, a Escola Assis Miltom. Em Nampula, nada mudou e a escola recebia todos alunos com deficiência física, auditiva e mental.

Foi a partir de 1977, com propostas de criação de um único sistema de educação no qual se devia alterar programas de ensino, currículo, conteúdos, que o MEC, através do Serviço Nacional de Ação Social Escolar (SNASE), tomou o controle parcial das atividades desenvolvidas naquelas escolas especiais. Em contrapartida, decorreu nessa altura um conflito armado entre a FRELIMO e a Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), o que de certa forma veio a abalar todo o funcionamento de

[7] No tempo colonial, esta escola era designada “Escola Professor Delfim Santos”, uma associação de pais e amigos de deficientes, direcionada às crianças com dificuldades auditivas (David Nhantumbo, Diretor pedagógico na EE nº 1. Fonte oral). Esta escola sita na avenida Salvador Caetano diferente da outra, EE 2, que sita na avenida Julius Nyerere, na cidade de Maputo. A primeira atende aos alunos com deficiência auditiva e outra com deficiência mental.

muitas instituições no país, e a Educação Especial não foi exceção. A situação política e econômica a que Moçambique se encontrava era desastrosa. Dada a guerra civil, houve muita mobilidade social e grande parte das infraestruturas, entre as quais escolas, hospitais, foram destruídas. A Direção Nacional de Ação Social não dispunha nem de recursos econômicos, nem de pessoal técnico especializado que pudesse imprimir novas dinâmicas a essas escolas, o que fez com que elas se encontrassem numa situação precária até 1982. O conflito armado entre a FRELIMO e a RENAMO perdurou dez anos. E como se pode depreender, o número de efetivos nas escolas, nessa altura, era bastante reduzido.

Segundo dados numéricos do MEC, os efetivos escolares de crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem e crianças consideradas deficientes nas escolas referenciadas anteriormente, de 1976 a 1990, oscilava de 20 a 50 alunos, e coeficiente professor – aluno era de três a sete alunos, conforme a tabela abaixo:

Nú-mero	Províncias	Escolas	Efetivos Escolares			
			1975	1980	1985	1990
1	Cidade de Maputo	Escola Especial 1 - Crianças Surdas	10	36	45	57
		Escola Especial 2 – Crianças Deficiência Mental	8	12	20	25
2	Sofala	Instituto de Deficientes Visuais da Beira	15	45	49	55
		Escola Especial 3 – Crianças Surdas	Sem Cadastro			
3	Nampula	Dr. António Aurélio da Costa Ferreira – Deficiente Mental	Sem Cadastro			

Quadro 1 - Número de efetivos escolares nos anos, 1975-1990

Fonte: MEC (s/d).

Relativamente ao ensino regular, dados estatísticos do Relatório do Seminário sobre a Criança afetada pela Guerra (1997), mostram uma taxa de admissão bruta no Ensino Básico de 1º Grau (EP1) de 67%. De acordo com o Levantamento Estatístico da Direção de Planificação do Ministério da Educação (1996), os dados referentes à eficácia das escolas regulares, demonstrava a evidência da prática da exclusão dos alunos que apresentavam insucesso escolar no sistema educacional regular moçambicano: a média de aprovações do EP1 no país é de 58,5%, das

reprovações 33,2% e das desistências 08,3%. Ao nível provincial, os indicadores mais altos nas aprovações são de 66,6% (Sofala), 63,4% (Inhambane) e 61,7% (Manica). A província com o mais alto índice de reprovações era a de Maputo (38,2%), seguida por Gaza (35,9%%) e depois Zambézia (35,1%). Em relação às desistências foram apresentados os seguintes índices: 13,9% (Zambézia), 13,1% (Tete) e 12,1% (Niassa).

De acordo com Ferreira/Manhiça (1998), até essa altura não existiam dados estatísticos oficiais sobre o número de crianças portadoras de deficiência em escolarização na rede regular de ensino, mas de acordo com a sondagem realizada pela UNESCO (1988), em 58 países, todos os países da África Oriental e do Sul tinham 0.1% ou menos de crianças portadoras de deficiência, levando-se em conta toda a população de crianças em escolarização.

Com base nestes dados da realidade educacional, o governo moçambicano estabeleceu como uma de suas metas prioritárias a melhoria da qualidade de ensino, via formação de professores e a inclusão no sistema regular de ensino de todas as crianças e jovens. Nesta senda, o Ministério de Educação iniciou um processo de mobilização de recursos humanos, técnicos e financeiros para dar atendimento à população atingida pela guerra. Surge assim, um programa de formação no âmbito de emergência, um programa educacional para criança vítima de guerra, um programa de atendimento especial a crianças e professores vítimas de guerra, entre outros.

Com a introdução do novo Sistema Nacional de Educação (SNE) em 1983, essas reformas foram ainda mais acentuadas. A expressão Educação Especial ganhou um outro sentido. De acordo com a Lei nº 4/83 do SNE, a Educação Especial (EE) consiste na instrução de crianças e jovens com deficiências físicas e mentais ou de difícil enquadramento

social, sendo aquela realizada em escolas especiais (Artigo 18). O mesmo artigo estabelece ainda como objetivo da EE, proporcionar uma formação que permita a integração destas crianças e jovens na sociedade e na vida laboral.

Segundo a Direção Nacional de Ação Social (1988), para além da integração destas crianças, houve, nessa altura, um trabalho adicional que consistiu no envolvimento da comunidade no processo de formação e instrução básica das crianças. Este processo só seria alcançado se se respeitasse a especificidade de cada criança. Como resultado de mudanças sócio-econômicas e políticas que o país conheceu ao longo dos primeiros quinze anos da sua independência (1975), o SNE foi reformulado pela Lei nº 6/92 de 6 de maio, a qual produziu alterações significativas quanto ao seu conteúdo.

No que se refere à EE, a Lei nº 6/92 estabelece que crianças e jovens com deficiências físicas, sensoriais e mentais ou de difícil enquadramento escolar devem ser instruídos por meio de classes especiais dentro das escolas regulares (artigo 29); e que crianças com múltiplas deficiências graves ou com atraso mental profundo devem receber uma educação adaptada às suas capacidades através do ensino extra-escolar. Relativamente aos professores para este tipo de ensino, a Resolução nº 8/95 de 22 de agosto, que aprova a Política Nacional de Educação, afirma que seriam todos aqueles capacitados em técnicas e metodologias para o atendimento especial de crianças com necessidades educativas especiais. Foram, assim, criadas escolas especiais e centros de recursos a nível nacional para responder à demanda de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O que se pode constatar desta reformulação da Lei nº 6/92 do SNE, é que a Educação Especial passa a contemplar a instrução de crianças ou

jovens com dificuldades sensoriais, isto é, surdos, e não apenas as com dificuldades físicas e mentais como acontecia no sistema colonial e na Lei nº 4/83. Nesta época, em 1992, a Educação Especial visava proporcionar uma formação em todos os graus de ensino e capacitação vocacional que permitia a integração destas crianças e jovens em escolas regulares, na sociedade e na vida laboral. Outra modificação, segundo o mesmo documento, consistiu em definir a tutela da Educação Especial que, com a reformulação da Lei nº 6/92 passou para o domínio não só do Ministério da Educação como também do Ministério Saúde e da Secretaria de Estado da Ação Social. A estas entidades "compete-lhes estabelecer as normas, apoiar e fiscalizar o seu cumprimento, definir os critérios para a abertura, funcionamento e encerramento dos estabelecimentos de ensino especial" (Lei nº 6/92, artigo 29).

Um aspecto que deve merecer atenção é a manutenção, entre os objetivos do SNE reformulado, a garantia de educação a um número cada vez maior de usuários e de melhorar a qualidade dos serviços prestados em todos os níveis e tipos de ensino. Vale ressaltar que em 1992 terminou a guerra civil entre a FRELIMO e a RENAMO, tendo sido assinado o Acordo de Paz a 4 de outubro. A assinatura do acordo de paz instalou em Moçambique um clima de estabilidade social, e o governo comprometeu-se em desenvolver ações de reintegração no sistema de ensino de crianças com necessidades especiais, isto é, crianças que por causa da guerra ganharam traumas e deficiências.

Nesta década de 1990, funcionavam no país várias escolas especiais. No que diz respeito aos surdos, funcionavam quatro escolas primárias especiais: a Escola Especial nº 1; Escola Comunitária da Associação dos Deficientes de Moçambique (ADEMO), na cidade de Maputo; a Escola Especial nº 3, na cidade da Beira; e a Escola Sangariveira, na Cidade de

Quelimane. No que concerne ao acesso à escola, o Ministério da Educação e Cultura (1988) revela um número reduzido de efetivos nas escolas especiais uma vez que o país, além da cessação de guerra civil, não dispunha de recursos humanos especializados, financeiros, materiais capazes de ofertar um ensino apropriado para crianças inscritas.

A década de 1990, para além de constituir um período em que terminou a guerra civil, foi uma altura em que se verificou, em quase todo o mundo, uma tomada de consciência em relação à área das NEE. Desta feita, tendo sido reconhecida e consagrada a educação como um direito de todo o cidadão pelas Nações Unidas, em Paris (1948), este mesmo direito foi renovado pela comunidade internacional na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, em Jomtien (1990), e relembrado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, em 1994. O direito à educação contemplava a criação de condições de aprendizagem para crianças com NEE, visando a redução da exclusão e promoção da inclusão. Foi, de fato, através da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (1994) que se viu inaugurada a perspetiva da educação inclusiva, com a noção de que todas as crianças devem aprender juntas, na escola.

Assim, de acordo com o enquadramento dos programas da UNESCO relativos às escolas inclusivas, mobilizou-se o governo português no sentido de subsidiar o projeto nos países africanos de língua portuguesa. Sendo Moçambique membro dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), o apoio do governo português centrou as suas atividades na mobilização do governo com relação à educação de crianças e jovens com NEE e na elaboração de um “Projeto-Piloto Escolas Inclusivas” nacional do qual seriam estabelecidas as bases da implementação das escolas inclusivas (Ferreira/Manhiça 1998: 6). Foi

desta forma que a inclusão de crianças com NEE foi introduzida em 1998, no contexto do Plano Estratégico de Educação do governo para o período de 1998/9 – 2003/4.

No que concerne ao acesso à escola, os dados estatísticos revelam que até 2015, existiam cerca de 100 mil crianças com NEE (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano 2016). Todavia, a sua participação no Ensino Secundário era limitada a apenas pouco mais de 200 alunos (Plano Estratégico de Educação/PEE 2012-2016 - ver Quadro 3 abaixo). Portanto, a grande maioria dos alunos com NEE encontra-se hoje fora de qualquer tipo de escola, o que configura muito mais uma exclusão generalizada da escola a respeito da retórica da integração e/ou da recente proposta da inclusão escolar.

As limitações da EE em Moçambique, não se limitam à falta de acesso. Os poucos alunos que têm tido acesso não estão a receber uma educação apropriada, seja por falta de profissionais qualificados (Chambal 2011; Mandlate 2012) ou mesmo pela falta generalizada de recursos (PEE 2012/16). Além da predominância de serviços que envolvem a segregação escolar, há uma lenta evolução no crescimento da oferta de matrículas em comparação com a demanda existente.

Nível	Período	Efetivos	Crescimento (%)
Ensino Primário	2000-2005	31.000	-
	2006-2011	74.000	138.7%
	2012-2015	98.264	33%
Ensino Especial	2000-2005	418	-
	2006-2011	600	44%
	2012-2015	560	-7%
Centro de Recursos de Educação Inclusiva (CREI)	2006-2011	115	-
	2012-2015	319	177%
Ensino Secundário	2006-2011	250	-
	2012-2015	640	156%
Ensino Superior	2006-2011	14	-
	2012-2015	24	71%
Ensino Técnico	2012-2015	27	Sem cadastro
Alfabetização	2012-2015	6	Sem cadastro

Quadro 2 - Efetivos (número de alunos) crescimento percentual (%)**.**
Fonte: PEE (2012/16).

As estatísticas oficiais apontam que de 2000 a 2005 foram inscritos 31 mil alunos no Ensino Primário e que de 2006 a 2011 houve um incremento de cobertura na ordem de 138,7%, isto é, foram matriculados 74 mil alunos. De 2012 a 2015 houve um aumento de 33% dos 98 mil 264 alunos inscritos. No Ensino Especial, os dados estatísticos revelam que de 2000 a 2005 estiveram matriculados 418 alunos e que de 2006 a 2011

houve um aumento na ordem 44%, tendo sido matriculados 600 alunos. De 2012 a 2015, a percentagem foi baixa, na ordem de -7%, se comparada aos alunos inscritos em 2006-2011. Estiveram inscritos 560 alunos (PEE 2012-2016).

Uma leitura preliminar aos dados permite-nos inferir que a) houve um aumento muito discreto na cobertura em relação à demanda potencial; entretanto, b) a maioria dos alunos continua à margem em qualquer tipo de escola; c) os que conseguem acesso ainda estão maioritariamente em escolas especiais ou em turmas especiais das escolas comuns. Este campo requer uma atenção especial na pesquisa.

Consciente das inúmeras necessidades educativas que continuam insatisfeitas, o Governo reconheceu que a escassez de recursos financeiros e humanos não permite que todas essas necessidades sejam superadas ao mesmo tempo. Nestes termos, a Política Nacional de Educação identifica a criação de oportunidades para crianças com NEE como uma das suas prioridades no desenvolvimento do setor da educação especial em Moçambique. Essa iniciativa governamental consistiu em atender esse público em classes comuns, incentivando assim, uma parceria entre a Educação Especial e a educação comum/regular, o que segundo Mendes (2006), pode ter desencadeado a perspectiva da inclusão.

Esta perspectiva inclusiva é também evidenciada na mais recente Lei nº 18/2018, de 28 de dezembro, quando no artigo 18, número um, define a Educação Especial como sendo:

> um conjunto de serviços pedagógicos-educativos, transversais a todos os subsistemas da educação[8], de apoio e facilitação de aprendizagem de todo o

[8] O SNE é constituído por cinco subsistemas a saber: subsistema de educação pré-escolar, subsistema de educação geral, subsistema de educação de adultos, subsistema de educação profissional, sistema de educação e formação de professores

> aluno, incluindo aquele que tem necessidades educativas especiais de natureza física, sensorial, mental, múltiplas e outras, com base nas suas características individuais com o fim de maximizar o seu potencial (Lei nº 18/2018, artigo 18, nº 1).

A ideia subjacente, nesta inclusão, é que ela pode beneficiar não só aos alunos que apresentem algum tipo de deficiência, mas aos alunos que não são enquadrados, como deficientes, mas sofrem os efeitos de um processo de ensino e aprendizagem que ocasionam o seu fracasso escolar. Importa, no entanto, destacar que nesta nova Lei nº 18/2018, a Educação Especial não se circunscreve apenas a um e único subsistema de educação, mas a todos com vista a proporcionar à criança, jovens e adultos uma formação e capacitação vocacional que permita a sua integração na sociedade, na vida laboral e na continuação dos estudos.

Tomando em consideração a orientação do nosso trabalho, a seguir procuraremos desenvolver o debate sobre políticas educativas de inclusão em Moçambique, particularmente nos últimos vinte anos, período caracterizado por profundas mudanças políticas e socioeconômicas no país.

Inclusão de alunos surdos nas escolas regulares moçambicanas

Em Moçambique, nos últimos vinte anos, e de forma crescente, discute-se sobre o tema da *inclusão*, que trata do respeito pela diferença e pela participação igualitária dos cidadãos. No caso dos surdos, esse respeito pela diferença consiste em colocá-los em escolas regulares

e subsistema de ensino superior (Lei nº 18/2018, capítulo II, artigo 9, de 28 de dezembro de 2018).

públicas, especificamente em turmas *de*[9] surdos e/ou turmas *com*[10] surdos, podendo estes alunos interagir de forma social e cultural, basta que não se promova a segregação ou exclusão social dentro do ambiente escolar. No concernente à inclusão de alunos com NEE, os Planos Estratégicos de Educação e Cultura (1999-2003/4; 2006-2011; 2012-2016), preconizam que crianças, jovens e adultos com NEE e/ou com deficiência devem ser integrados nas escolas e sala de aulas regulares ao invés de serem segregados ou excluídos nas escolas especiais.

Os mesmos PEEC's acrescentam que as crianças com NEE, com o nível de afetação muito agudo, são inseridas em escolas do ensino regular com o atendimento especializado e individualizado, e, as outras, com o grau de afetação severo são atendidas nas escolas especiais. Os Planos advogam, ainda, que para o sucesso dessa inclusão é necessária uma formação inicial e em exercício dos professores como forma de lhes preparar para o ensino de um grupo mais diversos de alunos.

Importa referir que, a Lei nº 6/92, aponta que para o funcionamento destas escolas, identificação destas crianças, compete ao Ministério da Saúde e da Secretaria de Estado da Ação Social e ao Ministério da Educação estabelecerem normas, apoiar e fiscalizar o seu cumprimento, definir os critérios para a abertura e encerramento dos estabelecimentos de ensino especial.

Na mesma linha dos PEEC´s, um projeto recente levado a cabo pela Save The Children (2018: xx) intitulado *Guião de Referência para Inclusão Escolar nas Escolinhas Comunitárias*, refere que quando crianças e jovens apresentam qualquer redução ou perda de capacidade, ou seja uma

[9] Turmas constituídas por alunos maioritariamente surdos.

[10] Turmas constituídas por alunos maioritariamente ouvintes.

deficiência resultante de um impedimento ou qualquer tipo de NEE, existem respostas diferenciadas em Moçambique: existem as Escolas Especiais, os Centros de Recursos de Educação Inclusiva (CREI), os Centros de Saúde de Ação Social (CSAS) e as escolas públicas, comunitárias e privadas.

As escolas especiais, as escolas públicas, comunitárias e privadas são instituições que funcionam em um regime de externato, sendo que a escola especial leciona da 1ª à 7ª classe e nas restantes escolas da 1ª à 12ª classe do Sistema Nacional de Educação. Os CREI são instituições multifuncionais de ensino primário e secundário que lecionam em regime de internato da 1ª à 12ª classe do Sistema Nacional de Educação. Estes CREI recebem alunos com ou sem NEE, numa perspetiva de inclusão escolar de todos e situam-se em três regiões do país: a sul, Macia – Gaza, centro, Matundo – Tete, e norte, Anchilo – Nampula.

De acordo com o Guião da Save The Children (2018), a inclusão ou integração de crianças com NEE e com ou sem deficiência nas escolas acima referidas é feita mediante um diagnóstico médico precoce por uma equipa do Ministério da Saúde e posteriormente assistidas por uma equipa da Ação Social. Quando por algum motivo, seja ele cultural ou social, estas crianças não passam por um diagnóstico precoce médico, elas são diretamente incluídas e/ou integradas em escolas regulares, especificamente, em turmas especiais ou comuns, sem um atendimento especializado. Está claro que tanto os PEEC's como o projeto da Save The Children preconizam uma ideologia inclusiva, mas não detalham como essa inclusão é feita na prática, muito menos se tal prática significa de fato, uma verdadeira inclusão. Não está claro, por exemplo, se a nível curricular, psicológico e social existe tal inclusão.

Interessa lembrar que incluir é muito mais do que uma presença

física na sala de aula (Rodrigues 2003). Na ótica de Rodrigues (2003: 95), inclusão “é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence a escola e a escola sentir que é responsável por ele”. Esse sentimento de pertença parece não existir nas escolas regulares moçambicanas, pois são os próprios alunos que se acham “atirados” num mundo em que a maioria lhes despreza, por um lado, e por outro, são os professores e gestores escolares que acham estar a cumprir com as orientações enunciadas nos planos estratégicos de educação.

A Constituição da República (2004), no seu artigo 125, preconiza o uso de língua de sinais no processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens surdos, mas a verdade é que esses alunos ficam impedidos de a praticar por seguintes motivos: i) na escola onde fizemos a recolha de dados, nas duas turmas especificamente, a *de* surdos 9ª e *com* surdos 10ª classe, os professores de português não tinham formação especializada muito menos dominavam a língua de sinais; ii) a direção da escola não contratou sequer intérpretes para facilitar a comunicação entre os alunos surdos, seus pares ouvintes e os professores.

Apesar da legislação preconizar o uso da língua de sinais, o oralismo continua a ser o método obrigatório, por um lado pela falta de recursos que inviabiliza a aplicação da Lei mãe, por outro pelo preconceito que considera a língua falada como a única forma de comunicação aceite pelos professores em geral. Como consequência, as crianças surdas sentem-se confusas, estrangeiras e postas de lado (Baptista 2008).

Na verdade, o problema das escolas regulares é que elas não proporcionam nem comunidade de surdos, nem de língua de sinais, nem surdos adultos como referências fundamentais para as crianças. Ao invés de congregarem todos os surdos na mesma escola de modo a constituírem

uma comunidade de dimensão razoável, onde as crianças podem conviver com jovens e adultos surdos, referências fundamentais para a construção da sua identidade, a dispersão continua a ser prática habitual, não permitindo deste modo a inclusão desses alunos nas escolas regulares.

As escolas regulares não fazem identificação de alunos com NEE, podendo encontrar-se dentro de uma sala de aula alunos surdos – diferentes níveis da surdez – alunos com múltiplas deficiências, alunos ouvintes, alunos com atraso mental, etc. Em outras palavras, não existe um atendimento especializado nem individualizado destes alunos quando ingressam para as escolas regulares, como referem os PEEC's. A inserção de alunos surdos nas turmas *de* surdos é feita aleatoriamente, basta que estejam nessas turmas.

A falta de atendimento especializado e individualizado distancia de alguma forma os alunos surdos dos seus pares, pois aqueles encontram barreiras que segundo Baptista (2008), não lhes permite participar e ter sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Sobre este assunto Lane (1992), afirma que a incorporação de crianças surdas no ambiente escolar regular não proporciona a sua inclusão, pois os surdos são diferentes de outras crianças com NEE, estes possuem uma língua própria, visual, sinalizada, com uma gramática única e logo uma 'cultura' diferente. O mesmo autor adianta que a inclusão de surdos no sistema regular de ensino não se adequa às reais necessidades dos surdos, além de relegá-los a um *status* de "não-ouvintes", transformando-os em pseudofalantes de uma língua que não satisfaz as suas necessidades de entendimento.

Falar da inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares implica segundo Baptista (2008: 224), equacionar duas ferramentas bases, a língua e a comunicação, ferramentas essas que

> obrigam a equacionar as necessidades de comunicação, o modo preferido de comunicação, as necessidades linguísticas, sociais, culturais, emocionais incluindo a oportunidade de interações e comunicação com os pares.

Concordamos com a ideia de Baptista (2008) quando afirma que a verdadeira inclusão passa, na verdade, por compreender que necessidades diferentes requerem um tratamento diferente e, muitas vezes, um tratamento especial. Uma inclusão radical, forçada, transformando um direito numa imposição, é contrária à pureza das intenções da inclusão. Não se trata de privar os alunos surdos de frequentar a escola prestigiada, mas de lhes proporcionar uma educação mais condizente com as suas especificidades. Assim, e pelo exposto acima, arriscamo-nos a dizer que as escolas regulares moçambicanas pouco sabem sobre o atendimento e inclusão de alunos surdos no ensino. O que observamos, na verdade, foi aquilo que Mantoan (2015) designou de conflito entre os fundamentos das políticas de inclusão e as práticas pedagógicas.

Procedimento metodológico

Este texto é um recorte de um estudo doutoral sobre políticas de inclusão e estratégias de ensino de português a alunos surdos na escola regular moçambicana. Consiste num trabalho de caráter fenomenológico interpretativo (Amado 2014), com recurso à análise documental, assistência de aulas e entrevistas semiestruturadas realizadas junto de alunos surdos da 9ª e 10ª classes, sendo estas analisadas através de Análise de Conteúdo (Bardin 2011).

Para os sujeitos de investigação utilizamos nomes fictícios acreditando que isso asseguraria melhor identificação, confidencialidade e

tratamento de dados. Estes foram recolhidos numa escola secundária regular, em Maputo, que integra alunos surdos, para além de alunos com outras deficiências. Referir que as escolas secundárias em Moçambique integram, desde o ano 2023, do 7º ao 12º ano. No passado, elas integravam do 8º ao 12º ano. Trata-se de uma das escolas regulares do projeto piloto "Escolas Inclusivas" implementado em 1998, em cinco províncias de todo o país. A escolha da escola deve-se ao fato de esta ter sido a única escola secundária com estas características, localizada na cidade de Maputo, e, por ser representativa, dado ser frequentada por um número considerável de alunos surdos.

Em 2016, ano da recolha de dados, os alunos surdos estavam inscritos no 1º ciclo secundário, estando as turmas divididas em dois modelos: uma com maioria de alunos surdos (aqui designada por turma *de* alunos surdos) e turmas com maioria de ouvintes (designadas turmas *com* alunos surdos). Nos 11º e 12º ano não existiam turmas *com* surdos, por isso selecionamos alunos de uma turma *de* surdos do 9º ano (vinte e oito alunos inscritos) e outra *com* surdos do 10º ano (dois alunos surdos apenas num grupo de trinta alunos ouvintes). Os entrevistados têm entre 15 a 20 anos de idade, tendo a maioria nascido surdo. Não dominam a Escola Especial no nível primário (1º a 7º ano). Para a realização das entrevistas com os alunos surdos e dado o não domínio de Língua de Sinais de Moçambique (LSM) por parte da investigadora principal, foi selecionada uma intérprete que traduziu e mediou a comunicação na recolha dos dados. Importante informar que a intérprete foi professora ouvinte de alunos surdos na Escola Especial nº 1 e atualmente é funcionária do Ministério da Educação, no Departamento de Educação Especial.

Os dados da pesquisa foram transcritos e analisados com recurso ao

software Nvivo 11. Para operacionalizar os dados da pesquisa, utilizamos várias funcionalidades desde análises simples, como estatística descritiva e contagem de palavras, elaboração de mapas de conexão, estimação de modelos de séries temporais até a codificação e categorização.

Um olhar dos alunos surdos sobre a educação nas escolas públicas regulares

Tendo em conta as inquietações e objetivos que delimitaram este estudo, o mesmo foi realizado em uma Escola Secundária do Ensino Geral em Moçambique – Maputo, com turmas regulares do 9° e 10° anos. Escolhemos desenvolver este estudo numa Escola Pública Regular, a qual se encontra em processo de implementação da educação inclusiva para alunos com NEE, particularmente os alunos surdos, como forma de melhor perceber o processo de inclusão. Com recurso ao Nvivo 11, e aplicada a questão aos alunos, categorizamo-la com *Melhor Escola na qual se Sente Incluído*, tendo como resposta as seguintes:

> *Intérprete: Antes estudaste na escola especial nr. 1 e agora estás aqui. Essas escolas são iguais?*
>
> Aluna: Não. São diferentes. (Intérprete: Como)? Aluna: Lá na escola especial nr. 1, os professores comunicam-se connosco e explicam tudo. Aqui nesta escola, os professores só oralizam. Continuam a oralizar até agora. (Intérprete: Em qual delas se sente melhor? Porquê?) Aluna: Escola especial nr 1. Se os professores usassem a língua de sinais (aqui) eu gostaria ... espero que no futuro isso aconteça. (Xiluva)
>
> Aluno: Saí da escola regular em Maguanine e fui para ADEMO. Depois vim para aqui. (Intérprete: Já viu, ele não conseguiu me dizer isso no início. A escola de ADEMO é inclusiva) (...) *(Intérprete: Há diferença do português da escola de ADEMO e daqui?)* (...) Aluno: Sim, é diferente. A diferença é a comunicação. Lá utilizam a língua de sinais e aqui não se utiliza a língua de sinais. (Intérprete: Estivemos a "cavar" para chegar a essa resposta). (...) Aluno: Os textos da ADEMO eram mais compreensíveis do que os daqui. (Intérprete: Em qual delas

se sente melhor? Porquê?) Prefiro estar na escola de ADEMO (...) (Wesu).

Estas duas respostas dos alunos da 10ª classe mostram que as atividades eram diferentes e na Escola Especial e ADEMO havia inclusão pois havia comunicação em todo o ambiente escolar diferente do que acontece na escola regular a que se encontram atualmente inseridos. A preferência, como se pode deduzir, é regressar às escolas onde estiveram integrados – Escola Especial e ADEMO – embora a política de inclusão implementada, em 1998, estabeleça que os alunos com NEE, incluindo os surdos, devem estudar em escolas regulares com os outros alunos, como uma medida para acabar com a segregação.

Para esses alunos surdos, a Escola Especial não parece ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação dos surdos. Todavia, segundo Skliar (1998: 11) "ela é o espaço habitual onde se produzem e reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada". É disfarçada porque segundo este autor é o local onde os surdos são considerados deficientes, doentes, anormais e devem estar separados de outros sujeitos supostamente sãos, normais, para uma medicalização, uma cura – a fala.

Uma visão semelhante podemos encontrar nos alunos da 9ª classe, sobretudo para aqueles cujos percursos escolares foram na Escola Especial e na ADEMO, ora vejamos:

Aluna: Na ADEMO eu percebia um pouco mais do que aqui. Aqui não há (...) na ADEMO o problema principal é que aqueles professores surdos comunicam muito bem, mas essas coisas de matemática, português eles não sabem. As perguntas vão lá para o quadro e depois nós respondemos. Lá na ADEMO, faziam perguntas no quadro, o aluno vai para lá e respondia, mas não havia explicação por parte do professor de português para o aluno. O professor dizia, "já está certo vai sentar". (*Investigadora: E aqui)?* Aluna: O professor de Inglês sim, mas o professor de português dá-nos trabalho para irmos fazer em casa. Então, tenho apoio do meu irmão e da minha família. (Khensani)

Aluno: Há pequenas diferenças. Lá percebia quase tudo que os professores ensinavam, mas aqui há muita dificuldade em se perceber o que se ensina. (...) (*Intérprete: Em qual delas se sente melhor? Porquê*?) Aluno: Na escola especial nr 1. (...) Porque a comunicação é fluída, perfeita. (Daniel)
Na escola especial nr 1, a comunicação é fluída. Aqui, a maior parte das vezes só copiamos e cada um fica por si. A explicação não é fluída. Algumas coisas são explicadas.

Intérprete: Em qual das escolas te sentes melhor?

Aluno: É na escola especial nr 1. O aluno sorri*. (Intérprete: Porquê o sorriso?)* Aluno: Porque lá a comunicação é fluída e o processo de ensino aprendizagem é muito melhor do que aqui. (Lourenço)

Intérprete: A escola especial nr 1 é igual a esta escola em que estás agora? Aluna: São diferentes. (Intérprete: diferentes como?) Aluna: Lá explicação é muito boa, há muita paciência. (*Investigadora: Relativamente às questões de interação, na escola especial nr 1 promoviam atividades culturais)?* Aluna: Sim. Lá participávamos em atividades desportivas, culturais, há comunicação enquanto que aqui não há isso. (Lina)

Intérprete: A escola aonde andaste e esta onde estás são iguais ou diferentes? Aluno: As escolas são diferentes. (Intérprete: Diferentes como)? Aluno: Na escola especial nr 1, a aprendizagem é fácil. Nesta escola é mais difícil, há muitas dúvidas. *(Intérprete: Em qual delas se sente melhor? Porquê?)* Aluno: Na escola especial nr 1. Porque lá aprendemos melhor, comunicamo-nos melhor com os professores. A aprendizagem lá é muito facilitada. Há comunicação entre os professores e os alunos. (Xivite)

Intérprete: *Ela (aluna Lina) vem de uma escola de ouvintes. A escola onde estudaste e esta são iguais?*

Aluna: Não. *(Intérprete: Qual é a diferença? Lina: São diferentes porquê?)* Aluna: São iguais. (*Intérprete: Antes estavas integrada numa turma de ouvintes e agora estás numa turma de surdos e hipoacúsicos. Estas turmas são iguais?*)

Aluna: Não. *(Intérprete: Porquê?) (Investigadora: A aluna não responde à pergunta. Lina: onde é que te sentes melhor?)* Aluna: Sinto-me melhor na turma em que estou agora e não na anterior. *(Intérprete: Porquê)?* Aluna: Sinto-me melhor na turma em estou agora. (Lina: Ela não sabe dizer o porquê). (...) *(Intérprete: Tu entendes tudo o que os teus colegas falam contigo em língua de sinais?)* Aluna: Não. Não percebo tudo. *(Investigadora: Dos amigos surdos, quem é que pode conversar com ela e entender-se bem?)* Aluna: Ninguém. Não (tenho) amigos que me entendam e eu entenda bem. *(Intérprete: Vamos deixar a sala de aulas de lado, vamos para fora onde conversas com os teus amigos. Lá fora com os teus amigos, com quem te comunicas bem? Existe alguém com quem te comunicas bem?)* Aluna: Sim. *(Intérprete: Quem?)* Aluna: É um

ouvinte. (Intérprete: Tu falas?) Aluna: Não. Só escrevo e faço alguns sinais. *(Investigadora: E como é que fala com esse amigo ouvinte?*) Aluna: Não falo. Só me comunico com os surdos. (N´weti)

O relato da N'weti assume uma posição diferente se o compararmos com os outros relatos. A N'weti, como nos referimos anteriormente, vem de uma escola do ensino regular. Pela primeira vez descobre o mundo de surdos na escola secundária onde começa a aprender uma língua de sinais com os seus colegas surdos, razão pela qual ela não sabe distinguir a escola anterior da atual.

Em todo caso, porque a turma em que está inserida é uma turma de surdos, a sua preferência é exatamente essa turma e não a escola. Mais uma vez a N'weti demonstra a sua inocente incompreensão pela ausência de língua de sinais a que nunca esteve exposta. Apesar de ainda existir uma barreira linguística que a impossibilita de comunicar fluentemente com os demais colegas surdos, ela sente-se incluída na turma atual pois a maioria dos colegas são surdos como ela, daí a sua preferência na turma atual e não das turmas anteriores.

Esta experiência não difere das dos seus colegas que passaram pela EE e pela ADEMO. Tal experiência dá origem a algumas reflexões nomeadamente, a ambivalência do caráter integrativo da EE, que ao nosso ver, promove a segregação quando dá primazia ao atendimento especializado a crianças deficientes e com Necessidades Educativas Especiais. Embora tal segregação se evidencie, os nossos entrevistados argumentam que nessas escolas encontram condições que lhes permitem identificar-se, comunicar e partilhar as mesmas experiências com os seus pares, o que não acontece nas escolas regulares, em que a maioria são ouvintes.

Em suma, na Escola Especial, os alunos sentem-se integrados e

incluídos. Todas as pessoas sinalizam ou procuram sinalizar a língua natural dos surdos, os serviços estão organizados nesta língua, sem impedir que haja uma educação bilíngue na Escola Especial. Já nas escolas regulares, o ensino é totalmente oralizado, isto é, ensino monolingue para o surdo, pois os professores ouvintes, não formados na área de especialidade, não dominam a língua de sinais, razão por que trabalham os conteúdos numa perspetiva oralizada e para ouvintes. A escola regular dos entrevistados privilegia a língua portuguesa, modalidade escrita como língua de ensino e não a língua de sinais.

Considerações Finais

Segundo a Lei nº 6/92 todas as crianças com Necessidades Educativas Especiais devem ter a sua escolaridade atendida na escola regular em turmas especiais ou comuns, de modo a promover a sua inclusão. Entretanto, diante do contexto escolar em que vivemos, esse processo de integração/inclusão, por mais bem elaborado que seja, tem apresentado dificuldades na sua implementação na escola regular.

A inserção das crianças com NEE nas escolas regulares não é, e nem deve ser compreendida como uma mudança metodológica dentro do mesmo paradigma da escolarização. Skliar (1998) defende que o que está a mudar são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, entre outros. As limitações na organização de projetos políticos, de cidadania, dos direitos linguísticos, e as dificuldades no processo de reorganização e de reconstrução pedagógicas, ainda sugerem a existência de uma problemática educacional não revelada na totalidade. A título de exemplo, está a disputa das línguas na educação dos surdos, língua de sinais ou

língua oral.

O artigo 125, número 2 da Constituição da República postula que o Estado promove a criação de condições para a aprendizagem e desenvolvimento da língua de sinais. Ainda assim, as escolas regulares continuam a receber alunos surdos sem professores formados nesta área de ensino, nem de intérpretes de língua de sinais para mediar uma aula.

Em outras palavras, mesmo diante do reconhecimento do ensino por via da língua de sinais nas escolas regulares, muitos alunos surdos encontram-se marginalizados na própria escola. Como podemos testemunhar pelos relatos acima, alguns estão *incluídos* em classes regulares e poucos conseguem permanecer no sistema.

São grandes as expectativas geradas na sociedade, na família, e, por vezes, até no próprio aluno surdo sobre as condições da escola em relação a este processo, e exige-se que ela extrapole os seus limites sem ter a estrutura curricular para tanto.

Desta feita, numa situação em que a escola devia incluir os alunos, verifica-se na verdade uma integração física desses alunos. Por esse viés, a educação dos surdos em Moçambique, torna-se um assunto inquietante, principalmente porque, as diferentes práticas pedagógicas, envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao final da escolarização básica, a não serem capazes de desenvolver de forma satisfatória a leitura e a escrita em língua portuguesa e a não terem domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.

A aquisição tardia da língua de sinais não pode deixar de refletir-se também negativamente no desenvolvimento cognitivo das crianças e no insucesso escolar. Esta é sem dúvida a primeira razão para a exclusão precoce de gerações e gerações de surdos, situação que está longe de ser ultrapassada.

Não basta falar de inclusão, é preciso praticá-la (Rodrigues, 2006). A verdade é que muitos alunos continuam a ser discriminados por serem surdos. Muitos professores e colegas ouvintes discriminam os alunos surdos e em geral ignoram e rejeitam a sua língua. São raros os professores bilíngues e mais raros ainda os alunos bilíngues. E, em Moçambique, raras ainda são as escolas regulares que oferecem a LSM para alunos ouvintes como forma de aproximação com os surdos. A língua natural dos surdos continua em grande parte ignorada pela escola, professores e pelo Ministério da Educação.

Segundo Machado (2009), a questão não está em recusar, *a priori*, as tentativas de inserção dos alunos surdos na escola, mas que a temática sobre inclusão não tem sido debatida de forma adequada a partir da altura em que se limita o que sejam as ações relevantes para a sua inclusão efetiva. O modelo hegemônico, pauta-se por uma atitude *normalizadora* em que as diversas formas de educação de surdos têm a intenção de os oralizar, isto é, torná-los ouvintes e agindo como se eles fossem ouvintes.

Referências

Ainscow, Mel (1998): *Necessidades especiais em aula: Um guia para a formação de professores.* Lisboa: IIE.

Ainscow, Mel (1999): *Understanding the development of inclusive schools.* London:Falmer Press.

Amado, João ([2]2014 [2013]): *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Baptista, José Afonso (2008): *Os surdos na escola: A exclusão pela inclusão*. Vila Nova

de Gaia: Fundação António Leão.

Bardin, Laurence (2011): *Análise de conteúdo.* São Paulo: Edições 70.

Boletim da República (2018): *Lei nº 18/18, de 28 de dezembro de 2018*. Maputo: Imprensa Nacional (Número 254).

Chambal, Luís Alfredo (2011): "As políticas de inclusão escolar em Moçambique e a escolarização de alunos com deficiência: A trajetória de pesquisa", in: *Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 16511-16526.

Chireshe, Regis (2013): "The state of inclusive education in Zimbabwe: Bachelor of education (Special Needs Education) students' perceptions", in: *Journal of Social Sciences* 34, 3, 223-228.
DOI: https://doi.org/10.1080/09718923.2013.11893133

Constituição da República de Moçambique (1990): *Boletim da República*. Publicação oficial da República Popular de Moçambique, disponível online: https://gazettes.africa/archive/mz/1990/mz-government-gazette-series-i-supplement-dated-1990-11-02-no-44.pdf (26/08/2023).

Constituição da República de Moçambique (2004): *Portal do Governo de Moçambique*, disponível em:
https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/Constituicao-da-Republica
(23/03/2014).

Eskay, Michael/ Eskay, Obidiya/ Uma, Emea (2012): "Educating people with special needs in Nigeria: present and future perspectives", in: *US-China Education Review* B 10, 898-906, disponível em:
http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537995.pdf (15/08/2023).

Ferreira, Windyz/ Manhiça, Carlos (1998): *II relatório*: *Consultoria ao projecto "Escolas Inclusivas" em Moçambique.* Maputo: Repartição de Educação Especial (REE).

Gomes, Maria do Céu (2012): *A reconfiguração da surdez e da educação de surdos em Portugal: entre os discursos identitários e os discursos de regulação.* Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Porto: Universidade do Porto, disponível online: https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/67695?mode=full (02/03/2023).

INDE/MINED (2003): *Plano curricular do ensino: objetivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo: INDE/MINED.

Lane, Harlan (1992): *A máscara da benevolência*. Lisboa: Instituto Piaget.

Machado, Rosângela (2009): *Educação especial na escola inclusiva: Políticas, paradigmas e práticas.* São Paulo: Cortez.

Magalhães, Rita de Cássia/ Cardoso, Ana Paula (2011): "Educação especial e educação inclusiva: conceitos e políticas educacionais", in: Magalhães, Rita de Cássia (ed.): *Educação inclusiva: escolarização, política e formação docente*. Brasília: Liber Livro, 13-33.

Mandlate, Mónica Simão (2012): *Práticas e políticas de diferenciação e inclusão curricular em Moçambique*. Dissertação (Mestrado em Ciências de Educação). Braga: Universidade do Minho, disponível online: https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23991 (02/03/2023).

Mantoan, Teresa (2015): *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus.

MEC. Ministério da Educação e Cultura (1982): *O professor em Moçambique no tempo colonial.* Maputo: Mímeo.

Mendes, Enicéia (2006): "A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil", in: *Revista Brasileira da Educação* 11, 33, 336-405, disponível online: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt (02/03/2023).

MINEDH (2016): *Ensino de alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Disponível online: https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/2020-22-mozambique-esp.pdf (02/03/2023).

Ministério da Educação e Cultura (1999): *Plano Estratégico de Educação e Cultura: Combater a exclusão, renovar a escola.* Maputo: Ministério da Educação e Cultura.

Ministério da Educação e Cultura (2006): *Plano Estratégico de Educação e Cultura: Fazer da escola um pólo de desenvolvimento consolidando a moçambicanidade.* Maputo: Ministério da Educação e Cultura.

Ministério da Educação e Cultura (2012): *Plano Estratégico de Educação e Cultura: Vamos aprender; Construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique.* Maputo: Ministério da Educação.

Ministry of Education (2009): *The national special needs education policy framework*. Nairobi: Ministry of Education, disponível online: https://planipolis.iiep.unesco.org/index.php/en/2009/national-special-needs-education-policy-framework-6490 (07/08/2023).

República de Moçambique (1983): *Lei nº 4/83, de 23 de Março de 1983*. Maputo: Imprensa Nacional (Número 12).

República de Moçambique (1992): *Lei nº 6/92, de 6 de maio de 1992*. Maputo: Imprensa Nacional (Número 19).

República de Moçambique (1995): *Resolução nº 8/95 de 22 de agosto*. Maputo: Imprensa Nacional (Número 41).

República de Moçambique (1999): *Resolução nº 20/99 de maio*. Maputo: Imprensa Nacional.

República Portuguesa (1962): *Diploma Legislativo nº 2288 de 25 de setembro de 1962*, Província de Moçambique - Regulamento do Ensino Particular. Lourenço Marques: Imprensa Nacional de Moçambique.

Rodrigues, David (2003): "Educação inclusiva: as boas notícias e as más notícias", in: Rodrigues, David (org.): *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora, 90-116.

Rodrigues, David (org.) (2006): *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus.

Save The Children (2018): *Guião de Referência para Inclusão Escolar nas Escolinhas Comunitárias*. Maputo.

Skliar, Carlos Bernardo (org.) (1998): *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação.

UNESCO (1990): World Declaration on Education for All, Jomtien, Thailand (1990), disponível online: https://bice.org/app/uploads/2014/10/unesco_world_declaration_on_education_for_all_jomtien_thailand.pdf (29/01/2026).

UNESCO (1994): *The Salamanca statement and framework for action on special needs*

education, adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and quality. Paris: UNESCO - Special Education, Division of Basic Education, disponível online: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427 (01/08/2024).

Wade, Barrie/ Moore, Maggie (1992): *Patterns of educational integration: International perspectives on mainstreaming children with special educational needs*. Oxford: Triangle Books.

Warnock, Mary (1978): *Special educational needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery Office.

Wolfensberger, Wolf (1972): *The principle of normalization in human services*. Toronto: National Institute on Mental Retardation.

UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA ÍNDIA

Madan Mohan Vasishta[1]

Tradução de Gabriel Silva Xavier Nascimento

RESUMO

Na breve história da educação de surdos na Índia, apesar do seu início tardio, é evidente que foram realizados muitos progressos. Duas guerras mundiais e a divisão da Índia foram fatores que atrasaram significativamente o progresso nesse campo. Assim, diversos aspectos, como o desenvolvimento de currículos, metodologias de comunicação e transformações oriundas das novas tecnologias, ajudaram a melhorar as oportunidades educacionais para crianças surdas nos país. O texto oferece pistas para ulteriores pesquisas, particularmente, relacionadas às escolas dedicadas à educação de surdos.

Palavras-chave: Surdos na Índia; historiografia; educação de surdos; metodologia; currículo.

ABSTRACT

In the brief history of deaf education in India, despite its late beginnings, it is evident that much progress has been made. Two world wars and the division of India were factors that significantly delayed progress in this field. Thus, several aspects, such as

Como citar este capítulo:
Vasishta, Madan Mohan (2025): "Uma breve história da educação de surdos na Índia", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 259-275. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-l

[1] Doutor em Gestão da Educação Especial, Mestre em Educação de Surdos, Bacharel em História e Psicologia pela Universidade de Gallaudet. E-mail: madanv41@gmail.com.

the development of curriculums, communication methodologies, and transformations from new technologies, helped improve educational opportunities for deaf children in the country. The chapter offers clues for further research, particularly related to schools dedicated to deaf education.
Keywords: Deaf in India; historiography; education of deaf people; methodology; curriculum.

Zusammenfassung

In der kurzen Geschichte der Gehörlosenbildung in Indien sind trotz ihres späten Beginns viele Fortschritte zu verzeichnen. Zwei Weltkriege und die Teilung Indiens waren Faktoren, die den Fortschritt in diesem Bereich erheblich verzögerten. Verschiedene Aspekte, wie die Entwicklung von Lehrplänen, Kommunikationsmethoden und Veränderungen durch neue Technologien, haben jedoch dazu beigetragen, die Bildungschancen für gehörlose Kinder im Lande zu verbessern. Der Text bietet Anhaltspunkte für weitere Forschungen, insbesondere in Bezug auf Schulen, die sich der Gehörlosenbildung widmen

Schlagwörter: Gehörlose in Indien; Gehörlosenerziehung; Methodologie; Curriculaentwicklung

História da educação de surdos em outros países

A educação formal de crianças surdas na Índia teve seu início durante os últimos anos do século XIX. A educação de surdos, no entanto, começou muito antes em outras partes do mundo. Portanto, cobriremos primeiro a história da educação de crianças surdas em todo o mundo antes de passarmos à história na Índia.

É muito possível que esforços para educar crianças surdas tenham sido empregados em todas as partes do mundo desde os primórdios da história, no entanto, há pouca ou nenhuma informação sobre eles. As

pessoas com deficiência foram desprezadas em quase todas as partes do mundo nos tempos antigos. Mesmo os estudiosos gregos não reconheciam a possibilidade de que os surdos pudessem ter a mesma inteligência que o público em geral.

Aristóteles escreveu em 355 a.C. que “Os surdos de nascimento são também mudos. São capazes de emitir sons, mas não têm propriamente uma linguagem articulada.” (Aristoteles *Da História dos Animais*, 536b). Havia também a crença de que é preciso saber falar para pensar e, como os surdos não falavam, também não conseguiam pensar.

Essa crença ainda prevalece em alguns círculos, por isso não é precisamente culpa de Aristóteles. Sua influência, porém, durou dois milênios. O filósofo também declarou “que seja lei que nada imperfeito seja mencionado” (Aristoteles *Política*, 1335b). Por esta declaração, alguns educadores de surdos e surdos culpam a influência de Aristóteles nos assassinatos de crianças surdas por gregos e romanos (Moores 2001).

O que Aristóteles (*Da História dos animais*) disse, no entanto, é o que muitos ainda hoje acreditam, pois é uma informação factual – uma criança, surda ou ouvinte, não pode aprender a falar a menos que possa ouvir ou receba treinamento de fala. O treinamento da fala tem apenas algumas centenas de anos. Moores (2001) acredita que Aristóteles recebeu muita publicidade negativa por declarações que foram retiradas do contexto.

Durante a idade de ouro do Império Romano (300-450 d.C.), houve menções à surdez e também discussões sobre surdez e mudez. Os romanos concederam plenos direitos individuais aos surdos, no entanto, não foram empregados esforços para educá-los. Sabe-se que um nobre surdo se tornou um artista famoso e os surdos recebiam treinamento em artesanato e agricultura.

Nesse período, a única menção à educação de surdos é o relato de Agricola sobre um ‘surdo-mudo’ sendo ensinado a escrever. Nenhuma outra informação específica está disponível e as pessoas não deram muito crédito a esse registro, pois acreditavam que não era possível educar alguém que não ouvia (cf. Bender 1970).

A educação de surdos na Europa, iniciada na Espanha durante o século XVI, seguida pela Grã-Bretanha, França e Alemanha durante os séculos seguintes, está correlacionada com a ascensão econômica, política e cultural desses países.

Pedro Ponce de León (1520-1585) é considerado o primeiro professor de crianças surdas. Ele era um monge beneditino e ensinava crianças surdas da nobreza espanhola. Ponce de León afirmou ter ensinado seus alunos a falar, ler e escrever em espanhol e até mesmo de lhes ensinado latim e grego (cf. Peet 1851).

Essa poderia ser uma grande conquista, pois ele não tinha formação em educação de surdos ou qualquer modelo a seguir. Ele pode ter escrito sobre seu trabalho, mas nenhum registro está disponível. Os métodos que ele usou para obter resultados tão excelentes poderiam ter sido recursos valiosos para outros educadores daquela época.

Cerca de 40 anos depois de Ponce de León, outro professor de crianças surdas fez história. Juan Pablo Bonet ensinou crianças surdas da aristocracia espanhola e também escreveu o primeiro livro sobre educação de surdos, *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos* [*A redução das letras e a arte de ensinar o mudo a falar*], em 1620 (Bonet Barletserbant 1620). O sistema de sinais e o alfabeto manual de Bonet influenciaram muitas línguas de sinais, como a língua de sinais espanhola, a francesa e a americana (cf. Sauvage 1913).

O crédito por iniciar a educação de crianças surdas no Reino Unido vai para William Holder (1616-1698) e John Wallis (1618-1703). Ambos afirmaram ter inventado a arte de ensinar surdos. Acredita-se que tenham copiado o método utilizado por Bonet, pois há muitas semelhanças. Eles ensinaram primeiro a escrita e depois usaram o alfabeto manual no ensino da fala.

Esses professores ensinavam apenas alunos selecionados de famílias aristocráticas. A educação das crianças surdas do público em geral no Reino Unido começou com o estabelecimento de uma escola privada por Henry Baker (1698-1774). Ele desenvolveu seus próprios métodos de ensino. Contudo, sua escola não sobreviveu por muito tempo e foi fechada quando ele morreu. Foi Thomas Braidwood (1715-1806) quem estabeleceu o legado duradouro da educação de surdos na Inglaterra.

A primeira escola pública de surdos no mundo foi fundada na França pelo Abade Charles de L'Épée (1712-1789) em 1755. Ele dava instruções religiosas a duas irmãs surdas. Para se comunicar com elas, ele aprendeu a língua de sinais usada pelos surdos em Paris. L'Épée considerava a língua de sinais como língua natural dos surdos e foi criticado por não priorizar o ensino da fala. Sua escola ainda existe hoje, depois de mais de 250 anos.

Samuel Heinicke (1729-1784) é responsável pelo início da educação de surdos na Alemanha. Ele fundou uma escola para surdos em Leipzig em 1778 e é conhecido como o criador do método alemão, que empregava a abordagem oral pura. A educação de surdos tornou-se bastante comum na Europa e escolas foram iniciadas em outros países como Suécia, Itália, Noruega e Rússia.

Nos Estados Unidos, a primeira escola para surdos foi fundada em Hartford, no estado de Connecticut, em 1817. O pai de uma menina

surda solicitou a Thomas Hopkins Gallaudet que ensinasse sua filha e o enviou à França para aprender métodos de ensino.

Gallaudet recebeu treinamento na escola do Abade de L'Épée e voltou com um jovem professor surdo, Laurent Clerc, para ajudá-lo a iniciar a escola. A 'Escola Americana para Surdos' formou muitos surdos que mais tarde foram para outros estados e fundaram outras escolas para surdos. O filho de Thomas, Edward Miner Gallaudet, foi o primeiro diretor da atual Universidade Gallaudet.

História da Educação de Surdos na Índia

Há apenas duas menções à surdez durante a era védica[2], sendo uma referência no *Rigveda* (cerca de 1500 a.C.) e outra no *Atharvaveda*. Nesse contexto, a surdez era considerada uma doença ou algo indesejável (cf. Ghai 2015) e a ideia de educar ou reabilitar pessoas com deficiência nesse cenário era impensável.

Manu[3], o criador do sistema de castas, não acreditava que as pessoas com deficiência devessem ter quaisquer direitos, incluindo à

[2] N.T. Era védica designa um período (florescido entre II e I milênio a.C.) marcado por intensas transformações no campo religioso e intelectual na Índia, um movimento resultante dos esforços de dois grandes líderes religiosos: Siddartha Gautama e Mahavira. O termo *védica* é oriundo de Vedas [raíz], um conjunto de quatro obras em sânscrito védico (que posteriormente originou o sânscrito clássico) sendo elas: *Rigveda* (veda dos hinos), *Yajurveda* (veda do sacrifício), *Samaveda* (veda dos cantos rituais) e *Atharvaveda* (veda do conhecimento/sacerdote). As obras formam a base de um extenso sistema de escrituras sagradas do hinduísmo e representam uma produção literária mais antiga que qualquer outra língua indo-europeia.

[3] Na mitologia hindu, é o filho de Svayambhuva, pai e marido de Ila. Seu nome pode ser traduzido do sânscrito como *Homem*. Na teosofia, no entanto, o termo Manu não designa apenas um homem, mas um coletivo, os progenitores da humanidade. O *Código de Manu* consiste em quatro compêndios redigidos entre os séculos II a.C. e II d.C.: o *Mahabharata*, o *Ramayana*, os *Puranas* e as *Leis Escritas de Manu*, os quais constituem a legislação do mundo indiano e estabelecem o sistema de castas. Os

educação. A antiga crença hindu de que as deficiências eram o resultado de pecados cometidos na encarnação anterior resultou na negligência dessas pessoas.

Manu não considerava os surdos melhores que os animais, e sua lei ditava que os "eunucos, cegos ou surdos, os loucos, as mulheres e os deficientes em qualquer órgão" não deveriam receber nenhuma participação em posses (Dennis 2005: 3, tradução nossa).

Curiosamente, os surdos foram incluídos nas cerimônias *Upanayana*[4] (maioridade), nas quais alguns procedimentos especiais foram utilizados. A pessoa surda permanecia em silêncio enquanto o sacerdote recitava os hinos védicos (cf. Miles 2000). No entanto, nenhuma educação formal era assegurada após a cerimônia.

Não há menção à surdez no *Ramayana* e no *Mahabharata*. No entanto, sabe-se que Dhritrashtra era cego e não foi autorizado a herdar o reino, apesar de ser o mais velho dos dois filhos do rei Bharata (cf. Dennis 2005: 4).

É lamentável que a Índia, com a sua rica civilização e foco na educação, ciência e outros desenvolvimentos, tenha negligenciado a educação das suas crianças com deficiência. A crença tem sido que essas pessoas deveriam receber comida, roupas e abrigos ou, de outra forma, apenas cuidados.

---

textos são escritos em versos caracteristicamente poéticos e, segundo os indianos, são de autoria de um santo eremita chamado Valmiki por volta de 1.500 a.C.

[4] Pode ser traduzido do sânscrito como 'iniciação'. Trata-se de um dos rituais sacramentais hindu, um rito de passagem que marca a aceitação de um aluno por um preceptor, como um guru, e sua iniciação na escola hinduísta. É considerado no hinduísmo como um renascimento espiritual no qual o conhecimento sobre deus marca o início de uma nova vida na relação comunidade-religião. É sem dúvida o ritual hindu mais importante e assegura a responsabilidade da chegada à idade adulta.

A educação era privilégio da elite. Manu excluiu até mesmo as mulheres, incluindo as mães, irmãs ou filhas dos estudiosos, de receber qualquer educação. As pessoas com deficiência, grupo no qual se inseriam os surdos, estavam bem abaixo no totem da hierarquia de privilégios (cf. Miles 2000).

Período Gupta até a Idade Média

As pessoas com deficiência, incluindo os surdos, não se saíram melhor durante o período Gupta (320 d.C. a 550 d.C.), conhecido como a Idade de Ouro na história indiana. Ao longo dos governos dos Gupta, a educação, a literatura, a música e outras artes prosperaram. Os reis estabeleceram várias universidades em Varanasi, Nasik e Kanchi. No entanto, não há menção à educação ou apoio à população com deficiência. Depois dos Guptas, a ênfase na educação foi reduzida à medida em que as contínuas invasões do norte mantinham o povo ocupado.

O Imperador Mogul Akbar estava muito interessado na educação. Seu objetivo era elevar o nível intelectual dos cidadãos e também aproximar hindus e muçulmanos, aprendendo sobre ambas as religiões. Novamente, a educação de crianças deficientes não aparece nos registros, evidenciando que prevaleceu a crença anterior de que as pessoas com deficiência deveriam ser cuidadas pelas suas famílias.

No geral, essa aparente negligência relativamente à educação ou formação das crianças com deficiência se estendeu ao longo da história indiana até ao final do século XIX. Poderíamos nos perguntar, quantas crianças talentosas com deficiência, incluindo surdas, nunca tiveram a oportunidade de crescer na sociedade juntamente com os seus pares “normais”?

Era moderna

Os missionários cristãos da Europa começaram a trabalhar na Índia na mesma época da chegada de Vasco da Gama à costa de Kerala (1498). Seu principal objetivo era a difusão do Cristianismo, porém, eles sabiam que a religião não poderia ser ensinada sem que antes o povo tivesse acesso à educação.

No início, eles tinham como foco a educação do público em geral, assim começaram a incluir minorias como mulheres e hindus de castas inferiores. Os serviços para crianças com deficiência, incluindo os surdos, também foram iniciados gradualmente. As suas escolas passaram a oferecer, além dos conhecimentos em leitura, escrita e aritmética, formação para o mercado de trabalho (cf. Manokaran 2009).

O governo colonial britânico não se envolveu na educação até o final do século XIX. Em 1882, a Comissão de Educação Indiana publicou um relatório cujo foco detalhado foi a educação do público em geral. Mais uma vez, não houve nenhuma menção ou interesse demonstrado em relação à educação de crianças com deficiência.

É possível que tenham havido esforços esporádicos por pessoas bem-intencionadas e pais de crianças surdas para as educarem, mas esses esforços possivelmente foram pequenos e de curta duração e não tiveram qualquer impacto na educação das crianças surdas, visto que não são mencionados em quaisquer documentos relacionados à educação formal no país.

Início da educação de surdos na Índia

A história da educação de surdos na era moderna da Índia pode ser compreendida em quatro épocas distintas: o Período do Pioneirismo (1880-1900); o Período do Crescimento e Desenvolvimento, também denominado de Período Formativo (1901-1947); o Período Pós-Independência (1947-1980) e; o Período da Maturidade (1981-presente).

No Período do Pioneirismo (1880 a 1900), a gênese da educação de surdos na Índia teve início com o estabelecimento das três primeiras escolas para surdos. O Relatório da Comissão de Educação Indiana do governo britânico de 1882 pode ter influenciado o quadro geral da educação na Índia, mas, na verdade, o governo não abriu escolas para pessoas com deficiência e sim forneceu apoio sob a forma de subvenções (cf. Miles 2000).

A primeira escola para crianças surdas, chamada de Instituto de Bombaim para Surdos Mudos (IBSM), foi fundada em 1882 graças aos esforços de um movimento liderado pelo reverendo Dr. Leo Meurin, um vigário apostólico de Bombaim.

A segunda escola, foi a denominada Escola para Surdos e Mudos de Calcutá (ESMC), fundada pelo Sr. Girindra Nath Bhose, pai de quatro filhos surdos, em 1993. Ele contratou o Sr. J. N. Banerji como professor o qual, mais tarde, se tornou o diretor da escola. O Sr. Banerji também iniciou o primeiro programa de formação de professores na Ásia.

Por fim, a terceira escola foi fundada em 1895 em Palaymkottai em Tamil Nadu pela Srta. Florence Swainson, uma missionária da Sociedade Missionária Zanana da Inglaterra.

No Período Formativo (1901-1947), após uma pausa de mais de 12 anos, várias escolas foram abertas em diversas partes da Índia. Algumas dessas escolas estão listadas no quadro abaixo.

Escola	*Ano de estabelecimento*	*Fundador*
Escola para Surdos-Mudos, Ahmedabad	1908	P. L. Desai
Muk Vidyalya, Baroda	1909	Baroda State
Escola de Surdos-Mudos de Barisal, Bengal	1911	H. N. Mukherji
Escola para Surdos C.S.I, Madras	1912	CSI
Escola para Surdocegos, Mehsana, Baroda	1913	Baroda State
A Escola para Surdos-Mudos CEZ M., Mylapore, Madras	1913	Miss Swainson
Escola de Surdos-Mudos de Bhonsla, Nagpur	1915	V.V. Gadge
Escola de Surdos-Mudos de Dacca, Dacca	1916	S.C. Ghosh
Escola de Surdos-Mudos de Sri Meenakshi, Madurai, Madras	1920	Sr. e Sr.ª Swaminath Pillai

Quadro 1 - Novas escolas abertas durante o início do século 20 na Índia

Fonte: elaborada pelo autor.

Nesse período é possível observar a abertura de um grande número de escolas para surdos. A Convenção de Professores de Surdos na Índia (CPSI) foi iniciada em 1935 e uma revista profissional focada na educação de surdos, *The Deaf in India*, também começou a ser publicada por volta de 1949.

Muitos líderes fortes na educação de surdos trabalharam arduamente para melhorar a qualidade da educação de surdos,

concentrando-se no desenvolvimento curricular e fornecendo treinamento prévio e continuado para professores.

A CPSI, durante sua terceira reunião, também solicitou a todas as autoridades estaduais e municipais que tornassem obrigatória a educação de crianças surdas com idade entre 6 e 16 anos, o que, em 1949, foi uma exigência bastante ousada.

De acordo com o censo de 1931, havia 230.895 pessoas surdas na Índia (cf. Bhattacharya 1939) e, naquela época, havia 15 escolas que atendiam apenas 882 crianças. Assim, menos de 1,5% das crianças em idade escolar frequentavam escolas para surdos.

A Segunda Guerra Mundial impactou todo o país e as escolas para surdos também foram afetadas. Várias delas foram fechadas temporariamente ou transferidas para outras cidades quando o governo se apossou de suas instalações para atividades relacionadas com a guerra.

Avançando, no Período Pós-Independência (1947 a 1980), a educação dos surdos criou raízes mais profundas à medida que o governo da Índia, recém-independente, começou a mostrar interesse no campo da educação e também na Educação Especial.

Havia, no entanto, um sentimento de insegurança na formulação de planos e na sua implementação. Parte disso porque a guerra tinha paralisado drasticamente o trabalho no campo da educação e o novo governo, formado após a independência, estava focado em avaliar o cenário nacional, daí a incerteza em relação a como fazê-lo.

A população da Índia após a independência era de 350 milhões. Extrapolando a incidência predominante de surdez, havia cerca de 240.000 crianças surdas em idade escolar à época. Dentre eles, apenas 1% estavam em escolas para surdos. Desse modo, o governo tinha um trabalho extenso a ser realizado.

Na Conferência Educacional da Índia, realizada em 1950, houve uma seção para discutir a educação de crianças com deficiência. Uma das muitas resoluções aprovadas na conferência pedia novamente ao governo que tornasse a educação de surdos obrigatória, gratuita e fornecesse serviços médicos e aparelhos auditivos.

O governo então criou o Conselho Consultivo Nacional para a Educação dos 'Deficientes'[5] (CCNED) em 1955. Entre as principais recomendações do Conselho estavam a criação de uma escola modelo, uma escola de formação técnica, um centro audiológico abrangente e uma bolsa de emprego para pessoas surdas.

A Comissão Kothari (1964-1966) desempenhou um papel importante na mudança da perspectiva em relação à educação das pessoas com deficiência, de *humanitária para utilitária*.

O Instituto de Fala e Audição de toda a Índia (IFAI), fundado em 1965 em Mysore, forneceu serviços clínicos de alta qualidade e formação em fonoaudiologia e Educação Especial. O IFAI tem desempenhado um papel importante na educação de surdos desde a sua criação.

O Programa de Educação Integrada de Crianças com Deficiência (PEICD) foi iniciado pelo Ministério da Assistência Social em 1974 visando incluir crianças com deficiência em salas de aula regulares, fornecendo "subsídio financeiro para livros, uniformes escolares, transporte, equipamento especial e apoio" (Government of India 1992).

Por fim, no Período de Maturidade (1981-presente), o quadro educacional, apesar dos esforços do governo, não mudou muito. No início

[5] N.T. O termo aqui empregado reproduz, na tradução, a perspectiva de deficiência em voga à época. Por isso foi mantido tal qual empregada pelo autor, que se refere a nomenclatura então adotada oficialmente pelo governo indiano.

da década de 1980, segundo um relatório da UNESCO, cerca de 5% das crianças surdas na Índia frequentavam escolas (cf. Brill 1984).

O estabelecimento do Instituto Nacional Ali Yavar Jung para Deficientes Auditivos em 1983, impulsionou fortemente a educação de crianças surdas. Já a aprovação do Conselho de Reabilitação da Índia (CRI), em 1992, ajudou a melhorar a qualidade e a quantidade da formação de professores e outros profissionais. Para além disso, a promulgação da *Lei das Pessoas com Deficiência* (LPD), em 1995, elevou a educação das crianças com deficiência ao primeiro plano.

O governo pressionou pela educação obrigatória para todas as crianças e enfatizou a educação inclusiva para crianças com deficiência. Nessa perspectiva, estabeleceu o plano *Sarva Shiksha Abhiyan* (SSA).

O objetivo da SSA era proporcionar educação de qualidade a todas as crianças entre os 6 e os 14 anos até o ano de 2010. Essa idade foi aumentada para 18 anos mais tarde. Em 2010, foi aprovada a *Lei de Direito à Educação* (LDE), que também apoiava a educação obrigatória para todas as crianças. Os esforços para proporcionar educação às crianças com deficiência também foram acelerados, mas devido à falta de formação adequada para professores do ensino geral e de serviços de apoio para crianças com deficiência, não lograram grande sucesso.

O Centro Indiano de Pesquisa e Formação em Língua de Sinais (CIPFLS) foi criado em 2011 na Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi (UNAIG) com o objetivo de conduzir pesquisas sobre língua de sinais indiana - LSI, com oferta de cursos para o público geral e profissionais, bem como formação de intérpretes.

Por fim, foi aprovada em 2016 a lei de *Direitos das Pessoas Com Deficiência* (DPCD), a qual eliminou a maioria dos pontos fracos da

LPD de 1995, e conferiu a todas as crianças com deficiência o direito à educação gratuita até aos 18 anos de idade.

A DPCD também permitiu a utilização de linguagem gestual e de intérpretes nas salas de aula e outros ambientes, o que impactará a educação tanto de pessoas surdas quanto com deficiência auditiva.

Referências

Abraham, Ernest Josiah Douglas (1895): "The Deaf-Mutes of India", in: *The Indian Magazine and Review*. London: National Indian Association in Aid of Social Progress and Education in India, 437.

Abul Fazal (1993): *The Akbar'āma of Abu-l-Fazl*. Translated from the Persian by H. Beveridge. Delhi: Low Price Publications (Reprinted, 3 vol, in 2).

Aristóteles (1998): *Política*. Tradução de António Campelo Amaralo e Carlos de Carvalho Gomes. Lisboa: Vega.

Aristóteles (2006): *Da História dos Animais, Livros I–IV*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Banerji, Jamini Nath (1898): *International Reports of Schools for the Deaf 1898*. Washington: Volta Bureau.

Bender, Ruth E. (1970): *The Conquest of Deafness: A History of the Long Struggle to Make Possible Normal Living to Those Handicapped by Lack of Normal Hearing*. 2ª ed. Cleveland: The Press of Case Western Reserve University.

Bhattacharya, K. (1939): "A Statistical Survey of the Education of the Infirm in India", in: *Journal of the Department of Letters, University of Calcutta*, 1–56.

Bonet Barletserbant, Juan Pablo (1620): *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*. Madrid: Francisco Abarca de Ângulo, disponível online: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/reduccion-de-las-letras-y-arte-

para-ensenar-a-hablar-a-los-mudos--0/html/ff9182e0-82b1-11df-acc7-002185ce6064_365.htm (01/08/2024).

Bose, Arindam (1982): *A Review of History of Deaf Education*. New Delhi: AIFD.

Brill, Richard G. (1984): *International Congresses on Education of the Deaf: An Analytical History, 1878–1980*. Washington, D.C.: Gallaudet College Press.

Calcutta School for the Deaf & Dumb (1993): *The History of The Calcutta Deaf & Dumb School. Century-1893-1993*. Kolkata: CSDD.

Dennis, Dannah (2005): *A History of the Education of the Deaf in India and Nepal*. Baltimore: University of Baltimore.

Ghai, A. (2015): *Rethinking Disability in India*. New Delhi: Routledge.

Government of India (1992): *The Rehabilitation Council of India Act, 1992*. Act No. 34 of 1992. New Delhi: Ministry of Law, Justice and Company Affairs, disponível online: https://www.indiacode.nic.in/handle/123456789/2083 (23/10/2023).

Government of India (1995): *The Persons with Disabilities (Equal Opportunities, Protection of Rights and Full Participation) Act, 1995*. Act No. 1 of 1996. New Delhi: Ministry of Law, Justice and Company Affairs, disponível online: https://www.indiacode.nic.in/bitstream/123456789/12890/1/the_persons_with_disabilities_act,_1995_no._1_of_1996_date_01.01.1996.pdf (23/10/2023).

Government of India (2009): *The Right of Children to Free and Compulsory Education Act, 2009*. Act No. 35 of 2009. New Delhi: Ministry of Law, Justice and Company Affairs, disponível online: https://www.indiacode.nic.in/handle/123456789/2412 (23/10/2023).

Government of India (2016): *The Rights of Persons with Disabilities Act, 2016*. Act No. 49 of 2016. New Delhi: Ministry of Law, Justice and Company Affairs, disponível online: https://www.indiacode.nic.in/bitstream/123456789/15939/1/the_rights_of_persons_with_disabilities_act,_2016.pdf (23/10/2023).

Hull, Ernest Reginald (1913): *Bombay Mission: History with a Special Study of the Padroado Question*, volume II: 1858–1890. Bombay: Examiner Press.

The Mahabharata: Translated by Kisari Mohan Ganguli. Aswharnedha Parva, section XXXVI, disponível online: http://www.sacred-texts.com/hin/m14/m14036.htm (23/10/2023).

Manokaran, J. N. (2009): "Christianity's Contribution to India", in: *Christianity Today* [New Delhi] (30 de março de 2009), disponível online: https://www.christiantoday.co.in/article/christianitys.contribution.to.india/3645.htm, também: https://pt.scribd.com/document/661505598/Christianity-s-Contribution-to-India (23/10/2023).

Miles, M. (1998): "Goitre, cretinism & iodine in South Asia: Historical perspectives on a continuing scourge", in: *Medical History* 42, 1, 47–67, disponível online: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1043968/ (02/01/2024).

Miles, M. (2000): "Signs of Development in Deaf South & South-West Asia: histories, cultural", in: *The Deaf in India* 3, 3, p-1 (unpublished paper).

Moores, Donald F. (2001): *Educating the Deaf: Psychology, Principles, and Practices*. 5ª ed. Boston: Houghton Mifflin.

Peet, Harvey P. (1851): "Memoir on the Origin and Early History of the Art of Instructing the Deaf and Dumb", in: *American Annals of the Deaf and Dumb* 3, 3, 17–192.

Sauvage, G. M. (1913): "Bonet, Juan Pablo", in: Herbermann, Charles / Pace, Edward / Pallen, Condé B. / Shahan, Thomas J. / Wynne, John J. (eds.): *Catholic Encyclopedia: An International Work of Reference on the Constitution, Doctrine, Discipline, and History of the Catholic Church*, vol. 2. New York: Robert Appleton Company, 655, disponível online: https://archive.org/details/04.CatholicEncyclopedia1912ClandDiocesan/02.CatholicEncyclopedia-1912-Assizes-Browne.pdf (01/08/2024).

Skinner, Thomas (1833): *Excursions in India: Including a Walk over the Himalaya Mountains to the Sources of the Jumna and the Ganges*, vol. 2. London: Richard Bentley, disponível online: https://archive.org/details/excursionsinind00skingoog/page/n354/mode/2up (01/08/2024).

BELOS SONS, BELA VIDA: CULTIVANDO A ESCUTA MUSICAL ATRAVÉS DE APARELHOS AUDITIVOS NO JAPÃO DA DÉCADA DE 1950 [1]

Frank Mondelli[2]

Tradução de Gabriel Silva Xavier Nascimento

RESUMO

O capítulo apresenta um momento da história da educação de surdos no Japão e como os aparelhos auditivos facilitaram a escuta musical no pós-guerra: produção e expansão de equipamentos e, também, tecnologias assistivas para tocar música. Os fabricantes de aparelhos auditivos formaram coalizões multilaterais e sociotécnicas, cultivando o "regime do ritmo", uma forma de escuta a qual enfatizava o potencial pessoal e transformador da música. Esse regime estava profundamente interligado à

Como citar este capítulo:
Mondelli, Frank (2026): "Belos sons, bela vida: cultivando a escuta musical através de aparelhos auditivos no Japão da década de 1950", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 276-312. ISBN: 978-3-946409-09-0.
DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-m

[1] N.T. Texto publicado originalmente como artigo na revista *Technology and Culture*, 63, 4 (outubro de 2022), 1057-1077. A tradução e os ajustes necessários para o formato de capítulo de livro foram autorizados pelo autor e editor da revista. O texto fonte pode ser acessado em: https://muse.jhu.edu/issue/48974.

[2] Frank Mondelli é Bolsista de Pós-Doutorado em Estudos de Ciência e Tecnologia na Universidade da Califórnia, Davis, estudando a história da mídia, tecnologia e deficiência no Japão do século XX e contemporâneo. A pesquisa cujo recorte aqui se apresenta foi generosamente apoiada por uma Bolsa de Pesquisa de Pós-Graduação *Fulbright*, e o acesso crucial aos arquivos foi graciosamente cedido pela Rion e pela Federação Japonesa de Surdos. O autor também gostaria de agradecer aos mentores e colegas no Japão e nos Estados Unidos por seu apoio e avaliações. E-mail: fvmondelli@ucdavis.edu.

publicidade dos fabricantes, às práticas pedagógicas nas escolas para surdos e aos equipamentos de som do consumidor.
Palavras-chave: Surdos no Japão; aparelhos auditivos; regime de ritmo; música; história.

ABSTRACT

The chapter presents a moment in the history of deaf education in Japan and how hearing aids facilitated listening to music in the postwar period: production and expansion of equipment and assistive technologies for playing music. Hearing aid manufacturers formed multilateral and socio-technical coalitions, cultivating the "rhythm regime," a form of listening that emphasized music's personal and transformative potential. This regime was deeply linked to manufacturers' advertising, school pedagogical practices for deaf students, and consumer sound equipment.

Keywords: Deaf in Japan; hearing aids; rhythm regime; music; history.

Zusammenfassung

Das Kapitel thematisiert die Geschichte der Gehörlosenbildung im Japan der 1950 Jahre und zeigt auf, wie Hörgeräte das Musikhören für Gehörlose in dieser frühen Nachkriegszeit erleichtern sollten. Dabei geht es um die Produktion und die Verbreitung von Spezialgeräten sowie um unterstützende Technologien zum Musizieren. Die Hörgerätehersteller bildeten multilaterale und sozio-technische Koalitionen und kultivierten das sogenannte *Rythme Regime*, eine Form des Hörens, die das persönliche und das Veränderungspotenzial von Musik betont. Dieses Regime war eng mit der Werbung der Hersteller, den pädagogischen Praktiken in den Gehörlosenschulen und den Musikanlagen der Verbraucher verwoben.

Schlagwörter: Gehörlose in Japan; Hörhilfen;

Introdução

No final de 1951, uma pequena multidão se reuniu no Hospital Universitário de Hirosaki, na província de Aomori, norte do Japão, para um concerto único de dupla apresentação: uma palestra sobre os benefícios pessoais dos aparelhos auditivos seguida de uma seleta apresentação de música folk[3] e outros gêneros[4] (Yasar 2018). Depois, uma maçã - iguaria representativa de Aomori, foi exibida no palco, fechando o evento com um toque local.

Elogiado por um jornalista em um artigo para o *Noticiário Japonês de Surdos* (*Nihon chōryoku shōgai Shinbun 日本聴力障害新聞*) como o primeiro encontro no Japão, o *Encontro da Escuta de sons* reuniu oficiais do país, políticos locais e os dois grandes fabricantes japoneses de aparelhos auditivos, Rion e Nihon Kohden[5]. Os representantes dessas empresas procuraram demonstrar as futuras paisagens sonoras que os aparelhos auditivos poderiam trazer, não apenas para S/surdos[6], mas também para a sociedade japonesa em geral.

---

[3] N.T. O gênero folk, emergente no século XIX e também chamado de música folclórica, designa uma perspectiva de música gerada pelo saber popular, cantada ou tocada por pessoas de uma dada comunidade.

[4] Neste capítulo, os nomes em japonês são descritos em sua ordem tradicional: sobrenome seguido de nome.

[5] Atualmente, a Rion é uma empresa muito maior voltada para produção de equipamentos médicos e outras tecnologias e a *Rionet* (リオネット) lida com os aparelhos auditivos produzidos pela empresa.

[6] Ao longo deste texto o emprego de S/s se fundamenta nos Estudos Surdos. “Surdo” com inicial maiúscula se refere a pessoas que se consideram pertencentes uma cultura Surda específica, ao passo que “surdo” com inicial minúscula se refere a pessoas com perda auditiva ou surdas, mas que não se consideram como pertencentes a uma comunidade culturalmente distinta em virtude da surdez. Esse marcador de iniciais é uma criação posterior ao período histórico coberto neste texto e tem sua origem na língua inglesa. Alguns surdos ativistas no Japão têm se beneficiado desse dispositivo retórico e dos movimentos Surdos ao redor do mundo como forma de fortalecimento

Que circunstâncias levaram ao *Encontro de Escuta de Sons*? Certamente, os fabricantes de aparelhos auditivos e seus parceiros na educação de surdos eram conhecidos por facilitarem a organização de sessões de treinamento de escuta para grandes grupos.

Durante décadas, muitas escolas para surdos utilizaram "aparelhos auditivos coletivos" (Shūdan hochōki 集 団 補 聴 器), caixas grandes que amplificavam uma única fonte de som para fones de ouvido de vários alunos, para padronizar exercícios pedagógicos e sessões de treinamento de escuta em grupo.

Enquanto as doações ou importações de organizações de caridade e americanos tinham reforçado o número de aparelhos auditivos coletivos para a primeira metade do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, os fabricantes de aparelhos auditivos domésticos ficaram cada vez mais determinados a exercer sua influência sobre as tecnologias de som e as culturas de escuta nacionais.

Assim, os fabricantes visitaram escolas para surdos, hospitais, lojas de eletrônicos, escritórios do governo local, mercados clandestinos e organizações midiáticas em todo o país para formar as denominadas 'coalizões sociotécnicas multilaterais' e fortalecer o posicionamento dos aparelhos auditivos no mercado japonês[7].

---

para o ativismo local, de modo que, muitas comunidades surdas fazem distinção entre a cultura Surda e a japonesa. Em se tratando deste trabalho, o marcador S/s designa alunos de escolas de surdos. "Surdo" é empregado como referência a considerações da cultura Surda e, "surdo" para se referir ao aspecto físico da perda auditiva ou surdez, bem como das tecnologias assistivas desenvolvidas por inventores e empresas não-Surdas.

[7] Os usuários de aparelhos auditivos aqui mencionados são alunos de escolas para surdos. Outros tipos de usuários desses aparelhos não fazem parte do escopo deste trabalho.

Nesse processo, os membros dessas coalizões organizaram dois tipos diferentes de experiências de escuta coletiva. Primeiramente, eles organizaram “concertos de toca-discos” em locais públicos para publicitar o potencial transformador dos aparelhos auditivos; em segundo lugar, utilizaram aparelhos auditivos coletivos e outras intervenções para levar música diretamente aos surdos, visando facilitar o uso da linguagem oral e elevar a qualidade de vida.

Juntos, esses eventos constituíram um “regime de ritmo”, isso é, um modo de ouvir que enfatiza treinar-se para se sintonizar com um mundo normativo de autorrealização sônica, em oposição ao mundo da língua de sinais[8].

O termo *regime de ritmo* aqui empregado deriva do conceito de *regime escópico* utilizado por outros estudiosos para evidenciar a construção de uma norma social da visão e sua historicidade (cf. Metz 1981; Jay 1988). Assim, ao empregá-lo, baseio-me em trabalhos recentes voltados para o estudo do som em resposta à provocação de Daniel Morat (2022), que enuncia uma cultura do som na mesma perspectiva que aquela voltada para o uso da visão (cf. Somaini 2005; Berland 2012; Chion 2012; Gitelman 2012; Kittler, 2012; Hilmes 2012; Gautier 2012).

Por esse prisma, alguns estudiosos anteriores analisaram como modificar melhor as salas de aula e os currículos para fins de apreciação musical de alunos surdos, mas se omitiram de examinar suas dimensões históricas, sociais e culturais (cf. Nanayakkara et al. 2009; Salmon 2008; Mahzoun 2013; Maté-Cid 2013; Parker 2018).

[8] O termo *regime* é inspirado no trabalho de Daniel Morat (2022) e seu uso do conceito de *regime auditivo* em resposta ao trabalho *Regimes escópicos da modernidade* de Martin Jay (1988), no qual a ideia de *regime escópico* deriva dos estudos fílmicos realizados por Metz (1981) em *O significador imaginário*, publicado no segundo volume de *Sons da História Moderna*.

Para eles a questão dos “regimes” auditivos japoneses ou construções socioculturais da audição, como a “subjetivação ambiental” de Paul Roquet (2016) no contexto neoliberal da música ambiente contemporânea, ou Lorraine Plourde (2019) explorando “gestão afetiva” do barulho da cidade e paisagens sonoras, são dadas como resolvidas. Ambos se concentram em como o ambiente, o ruído e a música servem como uma *prática incorporada e de alienação sensorial*, curada e cultivada para alcançar formas particulares de autodeterminação e autorrealização.

Da mesma forma, a história do regime do ritmo destaca estratégias cultivadas de escuta destinadas a evocar certas formas de autocuidado. No entanto, uma análise dessa história muda da cultura sólida contemporânea para as populações minoritárias do pós-guerra, revelando questões de paternalismo médico, poder institucional e incorporação sensorial normativa (cf. Loeffler 2014; Ellcessir 2016; Holmes 2017).

Enquanto alguns fabricantes de aparelhos auditivos se esforçaram para conquistar o mercado interno, outros viram os aparelhos auditivos como uma oportunidade para implantar e refinar novas técnicas em eletrônicos e equipamentos de som mais amplos. Empresas como a Sony desempenharam um papel proeminente na indústria de aparelhos auditivos, mas fontes contemporâneas e modernas geralmente minimizaram ou ignoraram essa faceta da história da eletrônica.

Essa perspectiva se alinha ao conceito de “pretexto assistivo” da estudiosa Mara Mills (2010), em que os atores sociais usam a deficiência como um pretexto para converter a tecnologia assistiva em outros usos. Os relatos históricos aqui abordados revelam outras formas de “apagamento assistivo”, em que a existência de tecnologias assistivas desenvolvidas por empresas corporativas, aparentemente desaparece das contas corporativas históricas ou mesmo contemporâneas.

Sondar a política dessas *histórias ocultas* mostra que não podemos entender as culturas sonoras contemporâneas, tanto no Japão quanto em outros lugares, sem subestimar sua conexão com a tecnologia assistiva no escopo da história da deficiência. Há duas razões para isso: em primeiro lugar, a eletrônica japonesa desenvolvida pela Sony e outras grandes corporações, devido ao aumento dramático de suas exportações a partir do final dos anos 1950, exerceram uma influência significativa sobre a cultura material estrangeira, bem como nas narrativas culturais sobre a sociedade e os negócios japoneses.

Em segundo lugar, como este texto demonstrará mais adiante, as narrativas japonesas e americanas do sucesso de grandes agentes como a Sony, na indústria eletrônica doméstica (em registros contemporâneos e históricos), marginalizaram o papel dos aparelhos auditivos na história dessas corporações.

O apagamento dos aparelhos auditivos das narrativas estrangeiras e domésticas favoreceu a consolidação de uma visão cultural particular. Para um escritor dos EUA, por exemplo, a ideia de que no cenário oriental "o Japão não conseguia fazer nada além de copiar" os projetos técnicos dos Estados Unidos, elevou a Sony a um patamar superior em relação às demais empresas (Sony, 2020). Compreender a marginalização do aparelho auditivo nesses contextos permite uma compreensão mais completa dos desafios históricos do avanço de tais narrativas.

Este capítulo aborda três grandes dimensões da história dos aparelhos auditivos no Japão pós-guerra: os concertos de aparelhos auditivos; os aparelhos auditivos e a prática musical em salas de aula; e o desenvolvimento de equipamento de som de amplo consumo.

Assim, busco mostrar como os atores sociais, aparentemente díspares, mobilizaram o espetáculo midiático e a música para promover a

pedagogia oralista por meio de mensagens encorajadoras que se concentraram na “beleza” de uma vida repleta de apreciação sonora e musical.[9]

As histórias existentes de aparelhos auditivos no Japão se concentram em descrições teleológicas do avanço tecnológico contínuo[10]. Elas tendem a encobrir o período pós-guerra no Japão, aqui examinado, e a se concentrar nos desenvolvimentos tecnologicamente mais marcantes desde a década de 1960, mais de uma década depois que muitas empresas enfrentaram pressões materiais e políticas para se estabelecerem (cf. Kanda 2017). Desse modo, este trabalho recorre frequentemente a fontes contemporâneas, principalmente ao *Noticiário Surdo Japonês*[11].

Os aparelhos auditivos e os espetáculos públicos

Para os empresários corporativos com dificuldades no contexto pós-guerra, os aparelhos auditivos e as tecnologias de som prometeram um caminho potencialmente lucrativo para a transição da pesquisa acústica

[9] É difícil localizar materiais mais densos focados na perspectiva dos usuários de aparelhos auditivos. Os artigos publicados no *Deaf Japanese News* nesse período destacavam autores ligados à educação e indústria, a dicotomia Surdo e deficiente auditivo na perspectiva biológica não era algo recorrente à época.

[10] Para uma melhor compreensão das fontes japonesas focadas na história da tecnologia e dos aparelhos auditivos ver: *Ippansha dan hōjin nihon hochōki kōgyōkai* 一般社団法人日本補聴器工業会 [Associação de Fabricantes de Aparelhos Auditivos] e Ippansha dan hōjin nihon hochōki hanbaiten kyōkai 一般社団法人 日本補聴器販売店協会 [Associação de Negócios de Aparelhos Auditivos], “Sōritsu 30 chōnen kinen shi hochōki gyōkai no ayumi” 創立30周年記念誌補聴器業界の歩み [Revista de Celebração do Trigésimo Aniversário]: a história da indústria de aparelhos auditivos, 2019.

[11] Para uma abordagem antropológica retomando os envolvimentos políticos e linguísticos dos surdos japoneses da Era Meiji (1868-1912) ao início do século XXI, ver Nakamura (2006).

bélica para novas tecnologias. Para este fim, eles tiveram que se aproximar de escolas para alunos surdos, cujos professores usavam aparelhos auditivos e sessões de escuta coletiva, para promover as habilidades da língua japonesa às custas da língua japonesa de sinais.

A empresa Rion enviou seus representantes para visitar as ruínas do Japão pós-guerra, visitando escolas para surdos, hospitais, lojas de eletrônicos, escritórios do governo local, mercados clandestinos e outros locais para formar as coalizões multilaterais e organizações que fortaleceriam o posicionamento do aparelho auditivo na sociedade[12].

Essas coalizões sociotécnicas eram compostas por fabricantes, pesquisadores das ciências materiais, pesquisadores médicos e educadores que realizaram conferências e concertos musicais para promover seu trabalho com aparelhos auditivos e educação para surdos. Entender como essas coalizões se formaram prepara o terreno para a discussão acerca do uso do aparelho auditivo nas salas de aula, bem como nos mercados comerciais.

Quando Tóquio estava em ruínas em 1945 e a ocupação estava apenas começando, os mercados clandestinos se expandiram graças ao grande número de pessoas desabrigadas e famintas[13]. O ambiente devastado pela guerra proporcionou tanto desafios quanto oportunidades para os muitos pesquisadores e empresários que anteriormente contribuíram para o esforço de guerra do Japão.

[12] O foco da Rion se deve a sua influência significativa no mercado de aparelhos auditivos ao longo dos anos 1950 e o reconhecimento de sua marca no Japão. Alguns fabricantes de aparelhos auditivos desse período não mais existem ou foram incorporados a outras empresas.

[13] Para mais detalhes sobre os mercados clandestinos, ver Griffiths (2002).

Nesse cenário, as empresas precisavam encontrar maneiras baratas de trocar os recursos existentes da aplicação no estado de guerra, para um mercado comercial no armistício em meio à pobreza generalizada, modificando as normas políticas e sociais e restringindo o acesso às matérias-primas[14].

A fabricante de aparelhos auditivos, Rion, envolvida em suprimentos de materiais e pesquisas desde a ocupação japonesa da Coreia no início dos anos 1900, não foi exceção. O fim dos negócios militares em 1945 apresentou um sério desafio para as finanças da empresa, mas ela detinha capital suficiente oriundo das transações militares e de seu trabalho anterior em metais de tungstênio para mantê-la no páreo naquele ano.

Assim, a Rion criou, no armistício, aplicações comerciais oriundas de suas pesquisas anteriores, especialmente em suas especialidades de sal Rochelle e eletricidade piezo, produzindo microfones e captadores de toca-discos. No final de 1946, a empresa conseguiu colocar componentes de sal Rochelle no mercado, supostamente antes de suas rivais, comercializando com outras empresas de eletrônicos como a *Japan Victor Company.*

Rapidamente, a reputação da Rion ultrapassou as pesquisas de seus pares no campo das ciências materiais e, graças à aparente qualidade de suas peças eletrônicas, a empresa também se tornou bem conhecida em Akihabara, Tóquio, o principal centro eletrônico do pós-guerra. No entanto, os gerentes da Rion estavam ansiosos para encontrar novas maneiras de se manterem no topo, desenvolvendo produtos de consumo

[14] Alguns pesquisadores já trabalhavam nisso antes da guerra terminar. Em 1934, Hoshino Yukitsune, um militar pesquisador de acústica, converteu seu aparelho auditivo personalizado em um modelo personalizado para pilotos japoneses de aviões de caça, o Hoshino-fone, um aparelho auditivo de condução óssea. Ver Hoshino (1928; 1932).

usando suas especialidades em pesquisa acústica (cf. Akiyama 1992). O aparelho auditivo ajudaria a servir a esse propósito.

Como efeito disso, dois eventos instigaram a entrada da Rion na produção de aparelhos auditivos. O primeiro evento foi registrado na primavera de 1947 por um professor de engenharia da Universidade de Tóquio, Fuchida Takato. Fuchida havia obtido tubos de vácuo em miniatura feitos nos EUA para fabricar um aparelho auditivo caseiro, mas pediu aos pesquisadores da Rion que o equipassem com um fone de ouvido de cristal e um microfone de lapela de cristal.

Os engenheiros da Rion então experimentaram o desenvolvimento de um protótipo de aparelho auditivo e, em 1948, publicaram seus resultados na revista de rádio amador MJ Audio Technology (Musen to Jikken 無 線 と 実 験) (cf. Sasao 1948). Depois de receber inúmeras consultas de pessoas com deficiência auditiva em todo o país, os engenheiros da Rion começaram a trabalhar na conversão do protótipo em um produto de mercado em massa[15].

O segundo evento marcante envolveu uma visita de Satō Kōji, um dos fundadores da Rion, a uma escola para surdos. Relata-se que ele teria se comovido ao ver os esforços intensos das educadoras e mães trabalhando em condições miseráveis, precárias.

Pouco tempo depois, enquanto esteve na Academia do Japão em Ueno, Tóquio, ele viu uma revista que afirmava que 70% das crianças das escolas para surdos dos Estados Unidos tinham alguma forma de perda auditiva residual e, portanto, seriam candidatos adequados para aparelhos auditivos.

[15] Informações mais detalhadas podem ser encontradas em: https://www.rionet.jp/feature/reason/first/ (10/10/2023).

Ele também tomou conhecimento que os fabricantes nos Estados Unidos empregaram sal de Rochelle na fabricação de aparelhos auditivos, um sinal encorajador dada a experiência da Rion nesse campo[16].

Graças a um subsídio do governo japonês, a Rion lançou o H-501 em 1948, um dispositivo *portátil* que usava os fones de ouvido de cristal da empresa e os tubos de vácuo subminiaturizados. Valendo-se de uma bateria separada e uma unidade de aparelho auditivo, os usuários ainda o consideravam volumoso, sendo apelidado de *lancheira*, embora ainda fosse muito mais portátil do que alguns aparelhos auditivos fabricados internamente no período pré-guerra, como os “aparelhos auditivos de mesa” os quais dependiam de um móvel de apoio sobre o qual ficavam exigindo que o usuário permanecesse imóvel.

O H-501 foi o primeiro aparelho auditivo doméstico produzido em massa na história do Japão, embora tenha sido mais influente dentro de grupos das ciência de materiais, sem causar um grande impacto no mercado consumidor. No final de 1948, a Rion também desenvolveu e vendeu seu primeiro aparelho auditivo coletivo para as escolas. Essa entrada no mercado de escolas para surdos colocou a Rion em uma posição vantajosa para cultivar suas conexões com administradores escolares e educadores nos próximos anos.

A empresa precisava de todas as ligações possíveis. Em 1950, o mercado doméstico tinha dezenas de empresas de aparelhos auditivos e eletrônicos disputando território de mercado, embora em grande parte limitado a grandes centros urbanos como Tóquio e Osaka. Mas um novo desenvolvimento legal estimulou as empresas nacionais de aparelhos

[16] Miura Yasutarō (三浦泰太郎), "Rekishi wo furikaeru: rion no tsuyomi de hōshi suru" 歴史を振り返るーリオンの強みで奉仕するー [Revisitando a história: Servindo através da força da Rion], in: *The Rion* (Novembro de 1968).

auditivos a uma concorrência ainda maior e ajudou a expandir o alcance do aparelho auditivo para além das grandes cidades.

Com o estabelecimento da *Lei para o Bem-Estar das Pessoas com Deficiência Física* (Shintai shōgai Fukushi hō 身 体 障 害 福 祉 法), houve agora um novo sistema formalizado de categorização, distribuição e patrocínio de tecnologias assistivas no Japão (cf. Bookman 2023).

Isso transformou a competição econômica em uma corrida não apenas de quem poderia desenvolver aparelhos auditivos mais rapidamente, mas também de quem poderia garantir o direito à distribuição mais rápida para criar monopólios regionais. Desse modo, representantes das várias empresas apressaram-se para garantir o território do mercado em todas as prefeituras do Japão.

Os gerentes da Rion, que estava vendendo seus aparelhos auditivos na área de Tóquio, decidiram que teriam que enviar representantes para o norte como ponto de partida. Essa *turnê de relações públicas* trouxe representantes para escritórios municipais, hospitais, clínicas e escolas para surdos para anunciar seus produtos e a aprovação da *Lei para o Bem-Estar das Pessoas com Deficiência Física*.

Os representantes tinham muito terreno para cobrir. Os escritórios municipais muitas vezes não sabiam que os aparelhos auditivos elétricos existiam e, até mesmo médicos otorrinolaringologistas em hospitais maiores não estavam cientes de eletrônicos mais modernos com tecnologia de cristal. A viagem era muitas vezes fisicamente árdua, os representantes carregavam apenas mochilas e grandes caixas de metal para transportar os vários tipos de aparelhos auditivos e suprimentos eletrônicos necessários para seu uso e manutenção, uma vez que os tubos sensíveis e eletrônicos dentro deles muitas vezes quebravam.

Apesar dessas dificuldades, os representantes registraram suas memórias sobre as viagens e narraram que elas valeram a pena, por causa de suas visitas a escolas para surdos, onde tiveram encontros que convenceram muitos deles de que seus trabalhos eram moralmente justos e traziam felicidade ao mundo. Um representante disse, anos depois:

> [Eu nunca vou esquecer] ver os olhos das crianças surdas iluminando-se ao ouvir, pela primeira vez em suas vidas, o ritmo da música no rádio, o qual agitaria tanto seus corações que eles nunca mais tirariam seus fones de ouvido. Olhando para eles estavam seus professores emocionados. Ainda hoje, essa memória acende uma chama no meu peito. Nesses momentos, esquecia-me de como estava exausto, das dificuldades, das falhas dos nossos aparelhos, do peso da nossa bagagem, apenas me banhava na felicidade das crianças. Eu [me senti] um pouco aliviado com disso, e me senti feliz por ter percorrido essas longas estradas. [...] Com a minha bravura multiplicada por cem, eu trouxe as minhas esperanças comigo para a próxima cidade no comboio noturno (Akiyama 1964, tradução nossa).

A Rion e os outros fabricantes trabalharam arduamente para manter suas conexões locais. A cooperação resultante entre fabricantes e governos locais ficou visível em eventos como o já mencionado *Encontro para a Escuta de Sons* (Oto wo Kiku kai) em 1951, realizado na mesma região da turnê inicial da Rion.

Com base nesses eventos, a empresa criou slogans de marketing incorporando a marca *belos sons*, o que implicitamente indicava um estilo de vida *divertido* ou *gratificante* (utsukushii oto, tanoshii seikatsu).

Embora o *Encontro para Escuta de Sons* tenha atendido explicitamente a um público de usuários e não usuários de aparelhos auditivos, os eventos subsequentes como o *Encontro para Apreciação de*

Boa Música Através de Bons Sons (1957) e o *Encontro para Experimentar a Vida através de Belos Sons* (1958), catalisaram um apelo para um público mais amplo. Esse último acabou sendo serializado e às vezes trazia celebridades como Arisaka Yoshihiko, famoso crítico de música da Universidade Imperial de Tóquio, e a estrela de televisão e cantora Ishii Shōko[17].

Na década seguinte, o evento iniciado em 1958 alcançou a marca de cem concertos públicos, contando com eventos especiais como o cinquentenário da série trazendo parcerias com marcas como a Coca-Cola[18].

Esses encontros ocorriam em um grande centro comercial em Tóquio e, de acordo com um funcionário da Rion, o público participante era bastante diverso incluindo: mulheres trabalhadoras (as chamadas GN, "garotas de negócios"), gestores ("investidores" サ ラ リ ー ーマ マ ン), estudantes, idosos, fãs de música.

Enquanto o encontro de 1957 apresentava música folk, o evento seriado de 1958 focava na música clássica com um apelo popular. Assim, a série de eventos não se concentrou meramente na promoção dos aparelhos auditivos, embora o logotipo e a linguagem da Rion enfatizassem a beleza dos sons que se alinhava à marca tecnológica e social que a empresa havia criado.

As manifestações públicas ou concertos de tecnologia de reprodução de som, não eram novidade para o Japão pós-guerra. Como a historiadora

---

[17] Presente no Rion kabushikigaisha shashi hensan iinkaihen リオン株式会社社史編纂委員 会編, e Rion 50 nen no ayumi リオン50年のあゆみ.

[18] Ogata Toshiko (尾形登志子), "Rekōdo konsāto レコードコンサート [Concertos musicais], in: *The Rion* (8 de junho de 1964).

Alexandra Hui descreve no caso do fonógrafo da Companhia Edison, no início do século XX os representantes realizaram concertos elaborados para destacar a eficiência de suas máquinas.

Esses concertos, tal qual os discursos em eventos da Rion, contavam com acadêmicos e críticos de música palestrando sobre história da música e até mesmo cantores com músicas próprias em performances conjuntas com as máquinas.

Na esteira da sugestão de Jonathan Sterne de que a replicação da tecnologia forja uma alienação da geração sonora de si mesmo, Hui (2014: 145, tradução nossa) argumenta que os recitais de Edison forjaram “uma alienação da música pela música”, enfatizando a experiência musical em favor de um novo modo de escuta.

Esse modo de ouvir enfatizava a suposta fidelidade das gravações fonográficas ao inculcar uma *surdez seletiva* ao ruído das máquinas. No contraste disso, as demonstrações japonesas como a do Encontro para Escuta de Sons focaram não tanto na fidelidade ou recriação impecável da música, mas no seu potencial supostamente transformador, especialmente para pessoas surdas.

Esse modo de ouvir, aqui denominado como o *regime do ritmo*, enfatizou o suposto bem social dos toca-discos e aparelhos auditivos coletivos para “humanizar” os surdos, e foi usado para anunciar avanços nas tecnologias domésticas de recriação sonora. Além disso, os estilos locais dos concertos destacaram que o projeto de levar música aos surdos ligava Tóquio à periferia, corporações aos governos, acústica aos cuidados de saúde e eletrônica à educação.

Nesse sentido, a música era de fato alienada, mas com o objetivo principal de melhorar a qualidade de vida das pessoas surdas, na perspectiva ouvinte. Esse foi um princípio central do regime do ritmo.

Os concertos públicos receberam elogios de entusiastas da música que aproveitaram a oportunidade para experimentar a nova tecnologia de gravação estéreo. Embora esses eventos incutissem uma apreciação pela música e suas possibilidades sociais em seus públicos, eles representam apenas um lado da história. Para explorar outras formas promovidas de escuta que compõem o regime do ritmo, é necessário atentar para quais demandas musicais os aparelhos auditivos imprimiram nos alunos S/surdos.

Arregimentando o ritmo em pessoas surdas

As diferentes demandas técnicas dos aparelhos auditivos sobre os corpos e espaços dos usuários estavam ligadas às demandas políticas, culturais, institucionais, linguísticas e sociais para desenvolver habilidades orais de cidadania e participação social por meio de formas musicais e rítmicas de escuta.

O uso de aparelhos auditivos e tecnologias médicas relacionadas para promoção de habilidades da linguagem oral para alunos S/surdos teve efeitos abrangentes sobre comunidades surdas, e resultou em formações sociais particulares, como a supressão da língua de sinais e orientações para que as mães e seus filhos se engajassem em práticas de *terapias auditivas* que duravam anos.[19] (Ver figura 1.).

[19] A Rion introduziu formalmente o treinamento auditivo para as mães em 1966 com sua *Sala de aula para mães e crianças* (Haha to ko no kyōshitsu), liderada por Kanayama Chiyoko. Os pedidos para que as crianças usassem seus aparelhos auditivos não eram novidade no período pós-guerra. Em uma publicação de 1936 *Sobre aparelhos auditivos* (Hochōki ron 補 聴 器 論), o educador surdo Kei Nobuo comenta que os aparelhos auditivos não foram amplamente adotados porque as crianças os consideravam um problema. Ele pediu que as crianças dominassem as tecnologias de aparelhos auditivos. Jaipreet Virdi observa que sempre que uma intervenção é criada para uma dada 'deficiência', ela incute responsabilidade no usuário: "Só importa que

Ainda assim, os aparelhos auditivos individuais eram caros e difíceis de encontrar ao longo da década de 1950. Mesmo as crianças que os tinham muitas vezes negligenciavam usá-los, para desgosto dos pais e educadores (cf. Shinoki 1965).

Por outro lado, os aparelhos auditivos coletivos maiores poderiam ser usados sob a supervisão de professores em salas de aula e permitiam que classes inteiras de crianças se conectassem a uma mesma fonte de som.[20] Fossem eles comprados de fabricantes nacionais, importados pela Divisão de Informação e Educação Civil da Ocupação, ou doados por fundações como o Comitê Helen Keller, os aparelhos auditivos coletivos eram vistos como um método eficiente de assegurar que as crianças se envolvessem em atividades relacionadas com o som, como ouvir discos de música, medir sua audição e fazer exercícios de pronúncia.[21]

[exista uma cura] e que ela funcione. Se funcionar, a culpa não é da cura, é sua!" (Virdi 2020: 34, tradução nossa).

[20] Este trabalho foca nas salas de aula, mas aparelhos auditivos coletivos eram também empregados em outros contextos, como nas igrejas de surdos da atual Shinjuku.

[21] "*Kikoeru kikoeru watashi no koe: bei kara ōsaka furitsu rō gakkō e shin kikō*" 聞こえる聞こえる私の聲　米から大阪府立ろう学校へ新機構 [Posso ouvir, posso ouvir minha voice: novos aparelhos enviados dos EUA para as escolas municipais de Osaka], in: *Deaf Japanese News*, (1 de março, 1952). E "*Minna kikeru zo, sensei no okoe: ōsaka shiritsu rō gakkō de shūdan hochōki tesuto*" みんな聞けるゾ 先生の お声 大阪市立聾学校で集団補聴器テスト [Todos conseguem ouvir a voz do professor: testando aparelhos auditivos coletivos nas escolas de surdos da cidade de Osaka], (1 de março de 1950).

Figura 1 - Rion H-501[22]

Fonte: Cortesia da Rion.

Algumas crianças relatavam ter medo dos dispositivos, mas os professores argumentavam que os alunos se acostumariam com eles ao longo do tempo[23]. Os aparelhos auditivos coletivos do pós-guerra também prometiam novos benefícios pedagógicos, como o uso de suas versões sem fio recém-desenvolvidas para aulas de exercícios físicos, já que os aparelhos auditivos com fio antigos restringiam os movimentos dos alunos.

[22] O primeiro aparelho auditivo produzido em massa no Japão, o Rion H-501, foi introduzido em 1948. Como era do tamanho de uma lancheira, o aparelho auditivo foi apelidado de "*lancheira*" (*Bento-Bako* 弁 当 箱). Alguns comentaristas ligaram esse nome à realidade da pobreza generalizada do pós-guerra. Os aparelhos auditivos tornaram-se menores ao longo da década de 1950, e um aparelho auditivo transistorizado apareceu no final da década de 1950.

[23] "*A! Kikoeru: Chiba kenritsu rō gakkō e ai no hochōki*" あっ！聞こえる 千葉県立 聾学校へ愛の補聴器 [oh! Eu posso ouvir: queridos aparelhos auditivos da escola municipal de Chiba], in: *Deaf Japanese News*, (1 de maio de 1950).

A equipe escolar desejosa poderia apelar aos conselhos locais por mais aparelhos auditivos coletivos, embora as escolas raramente ostentassem mais de um[24]. Os defensores do regime do ritmo caracterizavam a música não apenas como uma ajuda na aquisição da linguagem oral, mas também como uma maneira de proporcionar felicidade e realização social aos surdos.

Tensei Jingo, escritor da famosa coluna *Asahi Shinbun*, comentou que os surdos são

> como os peixes no fundo do mar que não ouvem música nem rádio, nem os sons das vozes das pessoas, nem o grito dos insetos, nem o chamado dos pássaros, nem o vento, nem a chuva, nem os riachos, nem as folhas que caem[25].

Os artigos de jornal ao longo da década de 1950 apresentaram várias teorias sobre como a musicalidade, particularmente o ritmo, poderia retirar o corpo surdo de seu isolamento.[26] Era crucial, então, que os aparelhos auditivos coletivos incluíssem outra característica: a capacidade

---

[24] "*Shūdan hochōki de kyōiku nihon kōden kōgyō no shin hatsumei kōseiseki no jikken*" 集団補聴器で教育　日本光電工業の新発明　好成績の実験 [O Ensino através de aparelhos auditivos coletivos: a experiência com a nova invenção de Nihon Kohden ganha reconhecimento], in: *Deaf Japanese News*, (1 de outubro de 1955).

[25] Tensei Jingo, *Asahi Shinbun*, (10 de julho de 1951) (tradução nossa).

[26] Takeda Susumu 竹田進, "*Rōsha to rizumu no mondai*" 聾者とリズムの問題 [Sobre surdos e ritmo], *Deaf Japanese News*, (8 de setembro de 1948). Essa noção de ritmo e musicalidade estendeu-se ao campo da língua de sinais. De acordo com um editorial do *Deaf Japanese News* em 1961, uma atriz ouvinte de um então recente longa-metragem sobre uma família surda, tinha uma "música" específica para sinalizar: era "verdadeiramente 'rítmica', cheia de belas melodias . . . a linguagem gestual dos ouvintes pode oferecer música aos surdos. *Ron'setsu: ongaku ni kawaru mono rōasha no kokoro no mondai*" 論説音楽に代わるもの聾唖者の心の問題 [Editorial: Aquilo que ocupa o lugar da música no coração dos surdos-mudos], in: *Deaf Japanese News*, (1 de julho de 1961).

de tocar discos e, com eles, música. Em 1951, o colunista de *Tensei Jingo* descreveu em termos positivos uma foto tirada de crianças supostamente ouvindo música pela primeira vez, seus rostos cheios de prazer.

Graças à sua capacidade de sediar sessões de audição musical em grupo, o aparelho auditivo coletivo tornou-se uma ferramenta útil para incutir o que os educadores viam como um senso adequado de *ritmo* e para o melhor desenvolvimento das habilidades na linguagem oral. O aparelho auditivo coletivo, assim, construído em exercícios rítmicos populares, que incluíam colocar as crianças em “bandas rítmicas” (rizumu Bando リズムバンド) e sentir vibrações de piano, também permitiu que os educadores presumissem que cada aluno estava se envolvendo com o mesmo material sonoro ao mesmo tempo, trazendo um senso de eficiência tecnológica para a sala de aula.

Educadores, inventores, fabricantes de aparelhos auditivos e pesquisadores no Ocidente também estavam interessados na relação entre música e surdez (cf. Turner 1848). As escolas dos EUA tinham usado várias configurações de bandas marciais e instrumentos musicais para facilitar o treinamento da fala em alunos S/surdos desde pelo menos a década de 1870 (cf. Porter 1912; Jones 1920; Mason/Bright 1937; Jayne 1939).

No início do século XX, inventores dos EUA como Hugo Gernsback e William Maulsby Thomas trabalharam em dispositivos que poderiam transmutar som e música em vibrações corporais e padrões visuais (cf. Gernsback 2016).

Os fabricantes usaram a música como um tema proeminente em anúncios, exortando os consumidores a comprar aparelhos auditivos para recuperarem o acesso a ela (cf. Virdi 2020: 116; 225). E enquanto a médica e pesquisadora britânica Phyllis Margaret Tookey Kerridge

trabalhava para a padronização de testes e medição da surdez e do som antes da Segunda Guerra Mundial, ela também valorizava a música por seus usos diagnósticos e terapêuticos (cf. Virdi/McGuire 2018).

A relação do aparelho auditivo com a música no Japão pós-guerra revela semelhanças e distinções importantes na maneira como o regime do ritmo mobilizou a música em prol dos surdos. Os aparelhos auditivos individuais japoneses não eram necessariamente destinados a acomodar a audição musical, e a música não era considerada útil em procedimentos técnicos de design e padronização.

Em eventos como os concertos da Rion, a música era uma ferramenta para anunciar os aparelhos auditivos para uma população principalmente ouvinte. A música, notavelmente, raramente aparecia em anúncios impressos direcionados a pessoas surdas e com deficiência auditiva e suas famílias: a apreciação musical por si só, como conceituada por pessoas não surdas, não era tão relevante ou evidente para as preocupações imaginadas dos surdos, que consistia na comunicação oral.

Os professores usaram aparelhos auditivos coletivos para curar as experiências musicais de seus alunos com foco nos objetivos da comunicação oral. Apesar de muitos professores reconhecerem que os alunos se envolveram emocionalmente com a música, isso cumpriu um propósito pedagógico como um trampolim para o que foi considerado uma integração mais suave na sociedade falante.

Os aparelhos auditivos coletivos eram apenas uma forma de ensinar e teorizar sobre ritmo. Ainda assim, sua capacidade de tocar gravações e, como uma intervenção técnica para muitas crianças sem aparelhos auditivos em casa, permitiu que os aparelhos auditivos coletivos propagassem um modo rítmico e regimentado de ouvir que complementava os eventos públicos.

Os eventos abertos educaram o público na perspectiva de aproveitar a música e os sons como uma forma embelezadora da vida e a imaginarem, por isso, que essa mesma música deveria também tocar o coração dos surdos, enquanto simultaneamente as sessões de escuta coletiva com os alunos colocavam essas teorizações em prática. Se o fonógrafo Edison de Alexandra Hui "reduziu a necessidade de musicalidade, tanto na execução quanto na escuta de música" (Hui 2014: 130, tradução nossa), o regime de ritmo consistentemente anulou a necessidade de engajamento musical não apenas com a música, mas com a vida

Acompanhando a música rumo ao apagamento assistivo

Se a música era uma ferramenta para viver uma vida bela e para a aquisição da língua oral, onde ela poderia ser, simplesmente, música? Esta seção final analisa como alguns fabricantes de dispositivos de tecnologia assistiva para surdos também pesquisaram outras formas de equipamento de som comercial destinadas ao público.

Gradualmente, os aparelhos auditivos desapareceram das narrativas populares e comerciais dessas corporações, parte de um processo que pode ser chamado de *apagamento assistivo*.[27] A Sony é apenas um exemplo do que aconteceu dentre outras grandes corporações.[28]

[27] De forma semelhante, Partner (2000) discute a lacuna (*kūhaku*) retórica de cientistas japoneses que afirmaram, na contramão dos registros históricos, que o período de guerra propiciou novas oportunidades para o desenvolvimento tecnológico.

[28] O foco na Sony se dá em função dos relatos populares e acadêmicos anteriores, os quais, frequentemente, destacaram seu aclamado rádio transistor, enquanto seu envolvimento com aparelhos auditivos transistores passava praticamente despercebido. Além disso, em comparação com outros pares globais de eletrônicos, a história original da Sony tem desfrutado de prestígio e fama atualmente. Dito isto,

Enquanto a Rion e outros fabricantes estavam trabalhando arduamente dentro da esfera doméstica, outra empresa, a Tokyo Tsūshin Kōgyō (CETT, Corporação de Engenharia de Telecomunicações de Tóquio - futura *Sony*), decidiu se aproximar dos Estados Unidos em sua base.

Formada em 1946 por Ibuka Masaru e Morita Akio, CETT herdou os equipamentos militares de uma empresa de engenharia após a guerra e, rapidamente, direcionou sua gestão e conexões acadêmicas para continuar trabalhando com peças de tubos de vácuo. Mesmo CETT teve dificuldade em obter matéria prima o que a forçou a recorrer ao mercado clandestino de Tóquio.[29]

Interessada em ajudar a reconstruir o Japão por meio de tecnologias de comunicação, a CETT passou grande parte dos anos de ocupação experimentando linhas de produtos e oportunidades de mercado (veja figura 2).

No início da década de 1950, Ibuka decidiu visitar os Estados Unidos e fazer uma turnê pelo mercado de eletrônicos dos EUA. Ele acabou visitando os Laboratórios Bell e lhe foi oferecida a oportunidade de comprar direitos de patente para o recém-inventado transistor, que era usado principalmente em aparelhos auditivos nos EUA, o que encorajou Ibuka a fazer o mesmo.[30]

---

outras histórias corporativas merecem um exame crítico adicional e contextualização e mais pesquisas são necessárias investigando as diferenças entre histórias corporativas em inglês e japonês, bem como sobre como as diferentes histórias são contadas.

[29] Sony, "*Dai 4 shō hajimete no tobei: toranjisuta no jisha shōsan*" 第4章初めての渡米 トランジスタの自社生産 [Capítulo 4: primeira viagem aos Estados Unidos: produzindo transistores domésticos]. Disponível em: www.sony.co.jp/SonyInfo/CorporateInfo/History/SonyHistory/1-04.html (10/10/2023).

[30] Para mais detalhes, ver Partner (2000).

Os fundadores da CETT, no entanto, não estavam particularmente interessados no desenvolvimento de aparelhos auditivos e visavam desenvolver rádios transistores para capturar um mercado maior.

“Enquanto vamos produzir transistores, vamos fazê-los para um produto que qualquer um pode comprar - em oposição aos aparelhos auditivos. Caso contrário, estaremos perdendo nosso tempo”, afirma Ibuka na história corporativa no site em inglês da Sony.[31]

Incentivada pela paixão ardente de Ibuka, a empresa ignorou os aparelhos auditivos em detrimento dos rádios transistores, superando o ceticismo de seus financiadores e os *ouvidos surdos*, e finalmente triunfou com um novo processo de produção de transistores (construído em grande parte por mulheres na força de trabalho chamado “meninas transistor”) o que fez seu novo rádio um enorme sucesso.[32]

[31] Capítulo 5: “Esteja certo que conseguiremos!”. Disponível em: www.sony.net/SonyInfo/CorporateInfo/History/SonyHistory/1-05.html. Um narrativa similar pode ser encontrada no trabalho de Morito et al. (1986).

[32] Sony, “*Dai 6 shō toranjisuta ni 'ishi' wo tsukau 'toranjisuta rajio'*” 第6章トランジスタに “石”を使う トランジスタラジオ [Capítulo 6: usando pedras e transistores – o rádio transistor]. Disponível em: www.sony.co.jp/SonyInfo/CorporateInfo/History/SonyHistory/1-06.html (10/10/2023).

Figura 2 - Concerto de gravação estéreo. Um "concerto de gravação estéreo" realizado no *Ginza Gas Hall* na década de 1950[33].
Fonte: Rion, *Rion 30-nen no Ayumi* リオン 30 年の歩.

O trabalho da CETT na mudança do cenário eletrônico lhes rendeu elogios da mídia em meados da década de 1950:

> Nós nos acostumamos bastante com as empresas japonesas que importavam técnicas e patentes estrangeiras para atualizar sua tecnologia desde a guerra, mas a Corporação de Engenharia de Telecomunicações de Tóquio é uma

[33] Os dois músicos têm dispositivos não especificados por trás deles. Tais eventos frequentemente apresentavam músicos, representantes de empresas, profissionais médicos e políticos. Eles misturavam performance musical com palestras sobre aparelhos auditivos.

refutação brilhante ao argumento comum de que o Japão não pode fazer nada além de copiar" (tradução nossa)[34]

Os relatos das décadas posteriores evidenciam histórias semelhantes sobre a suposta rejeição da Sony na busca pelo desenvolvimento de aparelhos auditivos, como relatório do *Japan Times* a seguir:

A *Western Electric*, pensando que o melhor uso possível para transistores era em aparelhos auditivos, concedeu à Sony uma licença para isso. A Sony, em vez disso, desenvolveu o rádio transistor" (tradução nossa).[35]

É verdade que a Sony desenvolveu o rádio transistor - e, de acordo com os registros históricos, o lançou antes de seu primeiro aparelho auditivo, mas a ela também produziu e vendeu sua própria marca de aparelhos auditivos transistores dentro de alguns anos após seus rádios transistores, e fontes contemporâneas afirmam que eles trabalharam no desenvolvimento de rádio e aparelhos auditivos simultaneamente.[36]

A empresa anunciou seus aparelhos auditivos nas mídias como o *Deaf Japanese News*, até mesmo divulgando o *Transiear* alimentado por transistores na mesma coluna que suas novas televisões portáteis.[37] A Sony também não se acanhou em promover sua produção de aparelhos

---

[34] Igor Oganesoff em "*Horizons: a tale of transistors*", in: *Japan Times*, (28 de novembro de 1956).

[35] David Crook em "Morita na gestão: os problemas da indústria americana começam no topo", in: *Japan Times* (9 de novembro de 1986).

[36] "*Hochōki kaisha meguri toranjisutā no riyō kachi hochōki ni mo] ōkina [yakuwari*" 補聴器会社巡り トランジスターの利用価値 補聴器にも大きな役割 [Visitando empresas de aparelhos auditivos – o valor de usar transistores – desempenhando também um grande papel com esses aparelhos], in: *Deaf Japanese News* (1 de junho de 1961).

[37] O anúncio pode ser encontrado na parte inferior da página 3 do *Deaf Japanese News* de (1 de novembro de 1960).

auditivos em campanhas de publicidade, emprego e filantropia corporativa à época. À exemplo, eles contrataram homens surdos como funcionários da empresa e participaram de uma campanha de caridade nomeada *Ouvidos para Surdos* dirigida pelo *Japan Times*.[38]

O envolvimento da Sony com aparelhos auditivos estava, portanto, longe de ser secreto, mas os lembretes de seu envolvimento no setor de aparelhos auditivos só aparecem esporadicamente na história corporativa posterior. Quando os aparelhos auditivos aparecem nos registros, muitas vezes é em um tom desdenhoso com pouca contextualização de seus aspectos tecnológicos, sociais e históricos. Esse fenômeno de *apagamento assistivo* ocorre frequentemente em conjunto com o *pretexto assistivo* discutido por Mara Mills (2010).

O transistor teve consequências duradouras no Japão, sendo muito menos frágil do que os tubos de vácuo, menor e capaz de suportar mais energia. Sua propagação ajudou a inaugurar um novo cenário eletrônico pós-ocupação, apelidado de "Idade Sólida" na época, e ajudou a facilitar que os aparelhos auditivos finalmente se tornassem um produto de consumo mais viável.[39]

O mercado de aparelhos auditivos, no entanto, teve que competir com o mercado maior de equipamento de som e música para atender populações não surdas, as quais o rádio transistor da Sony tipificava. À medida que outras empresas japonesas se tornaram mais experientes na

---

[38] "*Rōasha ni kyūjin būmu tōrai kyūjin mōshikomi ga sattō Sonii jūmei saiyō ka*" ろうあ者に求人ブーム到来 求人申込みが殺到 ソニー十名採用か [Um boom na busca por funcionários surdos começa: vagas de emprego nas alturas – Sony contratará 10 pessoas?], in: *Deaf Japanese News* (1 de agosto de 1961).

[39] Ver Hideo Eguchi: "*Eletronics in Japan: the solid age*", in: *Japan Times* (11 de agosto de 1958). Ver também Kajiya (1990).

incorporação de transistores em seus produtos, empreendedores como Kakehashi Ikutarō e empresas como a *Yamaha*, *Keio Electronics Labs* e *Hoshino Gakki* seguiram o exemplo. Elas formaram suas próprias redes internacionais de negócios de música e eletrônica, exportando equipamentos como máquinas rítmicas e materiais de estúdio que moldariam as tradições musicais ocidentais.

Simultaneamente, enquanto S/surdos e seus associados viviam dentro de um regime de ritmo onde a música era uma ferramenta pedagógica oralista, outras pessoas não surdas se apropriavam da música por si só através de tecnologias sonoras que, por vezes tinham ligações ocultas com surdos-tecnologias assistivas.

Considerações finais

Este capítulo arranha a superfície das dimensões sociais, culturais dos aparelhos auditivos e das tecnologias a eles associadas. [40] Enquanto muitos fabricantes japoneses de aparelhos auditivos promoveram uma forma de escuta musical e rítmica construída sob a égide da apreciação da música por seus supostos benefícios pedagógicos, alguns aspectos da história dos aparelhos auditivos são menos visíveis na memória popular e corporativa.

Isso posto, outros estudos encontrarão amplo material para explorar o papel do aparelho auditivo nas relações entre os EUA e o Japão e na

[40] O trabalho baseia-se na recente proposta metodológica de "desmediação" de Mara Mills e Jonathan Sterne, reconhecendo oportunidades históricas e teóricas para reunir estudos de mídia e deficiência para investigar "as fases materiais dos meios de comunicação, incluindo fabricação, concepção, infra-estrutura, distribuição, preços, adoção, domesticação, reparação e eliminação e as desigualdades transnacionais e translocais de acessibilidade e disponibilidade" de tecnologias sonoras particulares (Mills / Sterne 2017: 367).

história da eletrônica. Que diferenciais de poder são revelados se explorarmos como alguns americanos doaram aparelhos auditivos coletivos e suprimentos para as escolas de surdos do Japão na década de 1920 e como essas dinâmicas mudaram após a Segunda Guerra Mundial? Se colocarmos os aparelhos auditivos na vanguarda de uma história maior de eletrônicos no Japão, veremos um lado diferente dos mercados clandestinos no pós-guerra e da *Cidade Elétrica* de Akihabara, que ainda é um importante centro de eletrônicos comerciais?

Que observações detalhadas poderíamos fazer sobre o papel dos aparelhos auditivos no desenvolvimento da música popular global? E com uma história centrada nos aparelhos auditivos, como os últimos anos do boom econômico do pós-guerra poderiam parecer, especialmente na década de 1980, quando as empresas dos EUA começaram a perceber o Japão como uma ameaça econômica maior?

Uma história centrada no aparelho auditivo também poderia revelar a política mais ampla de tecnologias assistivas. Os aparelhos auditivos exigem técnicas físicas e comportamentais específicas, e aquelas exigidos pelos aparelhos auditivos japoneses carecem de mais investigações. Essas demandas mentais e físicas sobre os usuários andavam de mãos dadas com demandas políticas, culturais, institucionais, linguísticas e sociais específicas.

Que conexões com essas demandas dos anos 1950 podemos encontrar hoje e como elas foram modificadas em nosso texto sociopolítico contemporâneo? Afinal, as empresas de tecnologia assistiva no Japão e em outros lugares ainda estão realizando concertos de música e espetáculos semelhantes.[41] O sonho de transmitir a alegria musical

[41] Ver Pixie Dust Tecnologias, “Abraço sonoro” em: https://pixiedusttech.com/

continua. A familiaridade com a história descrita acima pode fornecer uma compreensão mais completa das ramificações sociais e políticas atuais.

Referências

Akiyama, Akira (秋山朗) (1992): "Nyūsha tōji wo kaisō shite: hochōki no kaihatsu nokoto nado 入社当時を回想して ―補聴器の開発のことなど― [Remembering when I entered the firm: On the development of hearing aids, etc.]", in: *The Rion* novembro de 1992).

Akiyama, Akira (秋山朗) (1964): "Hochōki no tōhoku chihō hatsu ryokō 補聴器の東 北地方初旅行 [The hearing aid's first trip to the Tōhoku region]", in: *The Rion* (Abril, v. 25 1964).

Berland, Jody (1984): "Contradicting media: Toward a political phenomenology of listening", in: *Border/Lines* 1 (Outono 1984), 33-36, disponível online: https://journals.lib.unb.ca/index.php/bl/article/view/22893

Bookman, Mark (2023): "Creating Disability Publics in Postwar Japan (1937–57)", in: *The Journal of Japanese Studies* 49, 2, 277-302.

Chion, Michel (2012): "The three listening modes", in: Sterne, Jonathan (ed.): *The sound studies reader.* London; New York: Routledge, 48-53.

Ellcessor, Elizabeth (2016): *Restricted access: Media, disability, and the politics of participation*. New York: NYU Press.

soundhug/.

Gautier, Ana Maíra Ochoa (2006): “Sonic transculturation, epistemologies of purification and the aural public sphere in Latin America”, in: *Social Identities* 12, 6, 803-825.

Gernsback, Hugo (2016): *The Perversity of Things: Hugo Gernsback on Media, Tinkering, and Scientifiction*. Minnesota: University of Minnesota Press.

Gitelman, Lisa (2012): “The phonograph’s new media publics”, in: Sterne, Jonathan (ed.): *The sound studies reader.* London; New York: Routledge, 283-303.

Griffiths, Owen (2002): “Need, greed, and protest in Japan's black market, 1938-1949”, in: *Journal of Social History* 35,4, 825-858. DOI: https://doi.org/10.1353/jsh.2002.0046

Hilmes, Michelle (2012): “Radio and the imagined community”, in: Sterne, Jonathan (ed.): *The sound studies reader.* London; New York: Routledge, 351-362.

Holmes, Jessica A. (2017): “Expert listening beyond the limits of hearing: Music and deafness”, in: *Journal of the American Musicological Society* 70, 1, 171-220. DOI: https://doi.org/10.1525/jams.2017.70.1.171

Hoshino, Yukitsune 星野行恒 (2022) “Shiga ni yoru ondentachi no kenkyū: seijō chōryokusha ni tsuite no tōkeiteki kansatsu 歯牙ヨリスル音傳達ノ 研究 正常聴力者ニ就テノ統計的觀察 [Research into the transmission of sound through teeth: Statistical observations on persons who have normal audible sense]”, in: *Jibiinkōka rinshō* 耳鼻咽喉科臨床 [*The Society of Practical Otolaryngology*], 156–220.

Hui, Alexandra E. (2014): “From the piano pestilence to the phonograph solo: four case studies of musical expertise in the laboratory and on the city street”, in: Morat, Daniel (ed.): *Sounds of modern history: auditory cultures in 19th-and 20th-century Europe*. Oxford: Berghahn Books, 129-152.

Jay, Martin (1988): “Scopic Regimes of Modernity”, in: Foster, Hal (ed.): *Vision and Visuality.* Seattle: Bay (Discussions in contemporary culture; 2 2), 3-27.

Jayne, Gladys G. (1939): “Rhythm and Its Relation to the Training of the Deaf”, in: *American Annals of the Deaf* 84, 2, 137-150, disponível online: http://www.jstor.org/stable/44391606 (01/08/2024).

Jones, J. W. (1920): “To What Extent Should Music Be Introduced in Schools for the Deaf?”, in: *American Annals of the Deaf* 65, 2, 167-172, disponível online: https://www.jstor.org/stable/44463049.

Kajiya, Takeru 梶屋猛 (1990): “Hochōki: sono rekishi to sōyō wo meguru shomondai 補聴器—その歴史と装用をめぐる諸問題 [Hearing aids: Various topics surrounding their history and use]”, in: *Nihon-ME-gakkai-zasshi - BME [Biomedical Engineering]* 4, 1,、 2–10.

Kanda, Yukihiko 神田幸彦 (2017): “Hochōki no shinpo to chōkaku igaku ’hochōki no rekishi to hensen ‘saishin hochōki no shōkai’” 補聴器の進歩と聴覚 医学「補聴器の歴史と変遷—最新補聴器の紹介[Hearing aid progress and audiology: Hearing aid histories and transitions - introducing the latest hearing aids], in: *Audiology Japan* X 60, 2, 121–28. DOI: https://doi.org/10.4295/audiology.60.121

Kei, Nobuo (奚信生) (1936): “Hochōki ron” 補聴器論 [On hearing aids], in: *Rōa kyōiku* 聾唖教育 [Deaf-Mute Education] 34, 6–17.

Kittler, Friedrich (2012): “Gramophone”, in: Sterne, Jonathan (ed.): *The Sound StudiesReader*. London; New York: Routledge, 234–47.

Mahzoun, Emanuel E. (2013): *Good Vibrations: A vibrotactile aid toward music sensation aiming at helping deaf people*. Master’s Thesis (Electrical Engineering

with emphasis on Signal Processing). Blekinge: Blekinge Institute of Technology, School of Engineering, disponível online: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:831676/FULLTEXT01.pdf (01/08/2024).

Mason, Marie K./ Bright, Margaret Gordon (1937): "Tempo in rhythmic speech education", in: *American Annals of the Deaf* 82, 5, 385-401, disponível online: https://www.jstor.org/stable/44391518 (01/08/2024).

Maté-Cid, Saúl (2013): *Vibrotactile perception of musical pitch*. Ph.D.-Thesis. Liverpool: University of Liverpool, Acoustics Research Unit, School of Architecture, disponível online: https://core.ac.uk/download/pdf/80771592.pdf (01/08/2024).

Metz, Christian (1981): *The imaginary signifier: Psychoanalysis and the cinema*. Indiana: University Press.

Mills, Mara (2010): "Deaf jam: From inscription to reproduction to information", in: *Social Text* 28, 1, 35-58. DOI: https://doi.org/10.1215/01642472-2009-059

Mills, Mara/ Sterne, Jonathan (2017): "Dismediation—Three Proposals, Six Tactics", in: Ellcessor, Elizabeth/ Kirkpatrick, Bill (eds.): *Disability Media Studies*. New York: New York University Press, 365-378.

Morat, Daniel (ed.) (2022): *Sounds of modern history: auditory cultures in 19th-and 20th-century Europe*. Oxford: Berghahn Books.

Morita, Akio et al. (1986): *Made in Japan: Akio Morita and Sony*. New York: Dutton.

Nakamura, Karen (2006): *Deaf in Japan: Signing and the politics of identity.* New York: Cornell University Press.

Nanayakkara, Suranga/ Taylor, Elizabeth/ Wyse, Lonce/ Ong, Sim Heng(2009): “An enhanced musical experience for the deaf: design and evaluation of a music display and a haptic chair”, in: Greenberg, Saul/ Hudson, Scott E./ Hinckley, Ken/ Ringel Morris, Meredith/ Olsen, Dan R. (eds.): et al. (eds.): *CHI'09:Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems*. New York: Association for Computing Machinery, 337-346. DOI: https://doi.org/10.1145/1518701.1518756

Partner, Simon (2023): *Assembled in Japan: electrical goods and the making of the Japanese consumer*. California: University of California Press.

Plourde, Lorraine (2019): *Tokyo listening: Sound and sense in a contemporary city*. Middletown: Wesleyan University Press.

Porter, Sarah Harvey (1912): “Musical vibrations for the deaf”, in: *American Annals of the Deaf* 57, 2, 137-158, disponível online: https://www.jstor.org/stable/44462017 (01/08/2024).

Rion Kabushikigaisha Shashi Hensan Iinkaihen リオン株式会社社史編纂委 員会編 (1974): [Rion Committee for Compiling Corporate History]. Rion 30-nen no ayumi リオン30年の歩み [30 years of Rion history]. Rion.

Rion Kabushikigaisha Shashi Hensan Iinkaihen リオン株式会社社史編纂委 員会編 (1994): [Rion Committee for Compiling Corporate History]. Rion 50 nen no ayumi リオン50年のあゆみ [50 years of Rion history]. Rion.

Roquet, Paul (2016): *Ambient media: Japanese atmospheres of self*. Minnesota: University of Minnesota Press.

Salmon, Shirley (ed.) (2008): *Hearing-feeling-playing: music and movement with hard-of-hearing and deaf children*. Wiesbaden : Reichert.

Sasao, Masaaki 篠尾正明 (1948):"Kurisutaru supiikā to hochōki クリスタルス ピー カーと補聴器 [Crystal speakers and hearing aids]", in: *Musen to jikken* 無線と実験 [MJ Audio Technology] 35, 34.

Shinoki, Shigenori 篠木重徳 (1965): Mama, mimi wo chōdai ママ、耳をちょう だい [Mother, give me your ears]. N.p.: Mama, mimi wo chōdai hanpukai「ママ、耳をちょうだい」頒布会 ["Mother, Give Me Your Ears" Distribution Society].

Somaini, Antonio (2006): "On the 'scopic regime'". *Leitmotiv. Motivi di estetica e di filosofia delle arti* 5, 25-38, disponível online: https://www.ledonline.it/leitmotiv-2001-2006/allegati/leitmotiv050502.pdf (01/08/2024). .

Sony *Dai 6 shō toranjisuta ni "ishi" wo tsukau "toranjisuta rajio"* 第6章トランジスタに"石"を使う ＜トランジスタラジオ＞ *[Chapter 6: Using 'rocks' in transistors: The transistor radio]*, disponível em: https://www.sony.co.jp/SonyInfo/CorporateInfo/History/SonyHistory/1-06.html (05/12/2023).

Turner, William W. (1848): "Music among the Deaf and Dumb", in: *American Annals of the Deaf and Dumb* 2, 1, 1-6, disponível online: https://www.jstor.org/stable/44401116 (01/08/2024).

Virdi, Jaipreet (2020): *Hearing happiness: deafness cures in history*. Chicago: University of Chicago Press.

Virdi, Jaipreet/ McGuire, Coreen (2018): "Phyllis M. Tookey Kerridge and the science of audiometric standardization in Britain", in: *The British Journal for the History of Science* 51, 1, 123-146.
DOI: https://doi.org/10.1017/S0007087417000929

Yasar, Kerim (2018): *Electrified Voices: How the Telephone, Phonograph, and Radio Shaped Modern Japan, 1868–1945*. New York: Columbia University Press.

SURDEZ E LÍNGUA DE SINAIS: UMA HISTÓRIA DE SÉCULOS

Donata Chiricò[1]

Maria Tagarelli De Monte[2]

Tradução de Gabriel Silva Xavier Nascimento

RESUMO

O presente texto percorre a história da surdez através dos olhos e das palavras dos maiores pensadores, pedagogos e médicos que cruzaram a sua vida com a dos surdos desde Platão até ao século XVIII. Nessa viagem, documenta-se e "ouve-se" o posicionamento de pensadores Surdos que fizeram parte dessa história, ressaltando a importância de uma visão equilibrada na interminável discussão em torno da surdez e da língua de sinais. O retorno a tais fontes históricas aponta para o quanto a leitura de cada época pode evocar, no diálogo com textos do passado, outras interpretações e aprofundamentos.

Palavras-chave: História da educação de surdos; Platão; Aristóteles; Língua de sinais; Bilinguismo.

Como citar este capítulo:
Chiricò, Donata/ Tagarelli de Monte, Maria (2026): "Surdez e Língua de Sinais: uma história de séculos", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 313-353. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-n

[1] Donata Chiricò ensina Ética da Comunicação na Universidade da Calábria. Formou-se em Filosofia, doutorou-se em Filosofia da Linguagem e especializou-se na França (Paris VII) em Lingüística Teórica e Formal e em Língua Francesa. E-mail: donata.chirico@unical.it

[2] Doutora em Linguística Aplicada Diacrônica e Sincrônica pela Universidade de Roma. Professora Adjunta da Universidade de Estudos Internacionais de Roma. E-mail: maria.demonte@unint.eu.

ABSTRACT

This text encompasses the history of deafness through the eyes and words of the greatest scholars, pedagogues, and doctors who crossed their lives with deaf people from Plato to the eighteenth century. In this journey, the positioning of Deaf scholars who were part of this history is documented and "heard," retrieving the importance of a balanced vision in the endless discussion around deafness and sign language. The return to such historical sources point out how much the reading of each era can evoke, in dialogue with past texts, other interpretations, and deepen understanding.

Keywords: History of Deaf Education; Plato; Aristotle; Sign Language; Bilingualism.

Zusammenfassung

Dieser Text bietet einen Durchgang durch die Geschichte der Gehörlosigkeit von Platon bis ins 18. Jahrhundert aus der Perspektive der größten Denker, Pädagogen und Ärzte, die in ihrem Leben mit dem der Gehörlosen in Kontakt gekommen sind. Dabei wird auch die Position der gehörlosen Denker, die Teil dieser Geschichte sind, dokumentiert und „gehört“, wodurch die Wichtigkeit einer ausgewogenen Sichtweise in der endlosen Diskussion um Gehörlosigkeit und Gebärdensprache verdeutlicht wird. Die Rückkehr zu diesen historischen Quellen zeigt, wie die Lektüre jeder Epoche im Dialog mit Texten aus der Vergangenheit andere Interpretationen und tiefere Einsichten hervorrufen kann.

Schlagwörter: Geschichte der Gehörlosenerziehung; Platon; Aristoteles; Gebärdensprachen; Zweisprachigkeit

Introdução

No contexto da reflexão histórico-filosófica sobre os distúrbios da fala, a história da surdez desempenha um papel de extrema importância. Tal como Sacks a definiu, é uma “história estranha” (Sacks 1989: 41) constituída por uma base de opiniões e preconceitos estereotipados, e de atenção pedagógica repentina e muitas vezes calculada (Chiricò 2014: 43-57).

Ao mesmo tempo, é a história do resgate de uma minoria de indivíduos há muito vilipendiados e marginalizados que, em meados do século XVIII, surgiram no cenário mundial, educaram-se, escreveram livros, ensinaram, viajaram, fundaram escolas, afirmando-se como pessoas entre pessoas.

Nessa esteira, hoje os surdos lutam para que a sua condição possa ser compreendida muito além de um diagnóstico, a partir do tipo de “luta” interior e exterior que devem travar diariamente “para explicar a si próprios e aos outros a sua existência no mundo” (Ladd 2003: 3).

Isso significa que, atualmente, é preciso considerar que a surdez é uma condição que implica em um posicionamento não neutro mesmo no que diz respeito à aparente circunstância natural de "ter um nome" (Laborit 1993: 67). Na verdade, para muitas pessoas, ser surdo significa participar – por vezes até involuntariamente – na tradição mais ou menos obrigatória de práticas diárias específicas de sobrevivência física, moral e intelectual.

Ser surdo é certamente uma circunstância que não pode ser escolhida. Pelo contrário, ser *surdo*, isto é, ser uma pessoa de inteligência média que necessita continuamente de se afirmar como não-ouvinte e não-mudo em um mundo de falantes-ouvintes, é o caminho necessário a

percorrer para garantir que a sua *surdez* (Ladd 2003) não seja apenas *a surdez*, e que suas vidas devem ser definidas por suas ações e suas escolhas, e não pelo grau de sua audição residual.

De certa forma, parafraseando uma famosa passagem de Thomas Nagel (1974), do seu ensaio intitulado *Como é ser um morcego?*[3]*,*

> gostaríamos aqui de chamar a atenção para o fato de que não é necessário que eu tente imaginar ter duas orelhas e ainda assim não poder dizer “mamãe” ou “papai”. Também não é necessário imaginar o que significa passar dias inteiros num mundo onde todos fazem algo que eu simplesmente não posso fazer, ou seja, ouvir. Mesmo que eu pudesse imaginar tudo isso (e não é fácil), apenas derivaria disso o que sentiria se me comportasse como um surdo. Mas esse não é o ponto. Quero saber como é, para os surdos, ser surdo (Nagel 1974: 439, tradução nossa)

Fontes filosóficas e as primeiras "curas"

Ao longo da nossa história cultural, uma referência importante para o ponto de vista que acabamos de destacar é representada por alguns dos textos mais relevantes da reflexão filosófica sobre a linguagem. Por exemplo, no contexto da cultura clássica ateniense, não se pode evidenciar opiniões preconceituosas contra a surdez.

Na verdade, Crátilo - uma obra de Platão fundadora das ciências ocidentais da linguagem - estimula-nos a considerar o fato de que o surgimento das línguas tem a ver com a morfologia e fisiologia específicas dos nossos aparelhos biológicos, para os quais corpos diferentemente organizados dão origem a línguas articuladas de forma diferente.

[3] N.T. *“What is like to be a bat?”* em tradução livre.

SÓCRATES: [...] E aqui lhes farei uma pergunta: suponha que não tivéssemos voz nem língua e quiséssemos comunicar uns com os outros, não deveríamos, como os surdos e mudos, fazer sinais com as mãos e a cabeça e o resto do corpo?

HERMÓGENES: Não haveria escolha, Sócrates.

SÓCRATES: Devemos imitar a natureza das coisas; a elevação de nossas mãos ao céu significaria leveza e elevação; o peso e a queda seriam expressos ao deixá-los cair no chão; se estivéssemos descrevendo a corrida de um cavalo ou de qualquer outro animal, deveríamos tornar nossos corpos e seus gestos o mais parecido possível com eles.

HERMÓGENES: Não vejo que possamos fazer outra coisa.

SÓCRATES: Não poderíamos; pois somente pela imitação corporal o corpo pode expressar alguma coisa.

HERMÓGENES: É verdade (Platão 1892: 422e-423).[4]

Aristóteles, por sua vez, aborda a questão da condição cognitiva do surdo do ponto de vista de uma reflexão geral e comparativa sobre a relação entre *som (ψόφος)*, voz *(φωνή)* e linguagem *(διάλεκτος)* .

Ao sistematizar algumas intuições que caracterizaram a tradição grega de Homero a Heródoto e Hipócrates, ele aponta que, embora os sons possam ser produzidos por qualquer objeto, a voz é a conotação de seres “animados” com laringe (animais, crianças, surdos). A voz é, portanto, condição necessária, mas não suficiente, para que haja uma linguagem verbal que seja, ao contrário, “voz articulada” através dos dispositivos da fonação e graças ao bom funcionamento da audição.

[4] N.T. A tradução desta passagem (422e–423) foi feita a partir da versão inglesa de Jowett (1892). Para uma tradução diretamente do grego para o português, cf. Platão (2014): *Crátilo, ou sobre a correcção dos nomes*. Tradução de Celso de Oliveira Vieira. São Paulo: Paulus, ou Platão (2001): *Crátilo*. Tradução de Maria José Figueiredo. Lisboa: Instituto Piaget.

> Passemos agora ao tratamento da voz. Voz e som são diferentes um do outro; e a linguagem difere da voz e do som. O fato é que nenhum animal pode emitir voz exceto pela ação da faringe e, consequentemente, os animais desprovidos de pulmão não têm voz; e a linguagem é a articulação dos sons vocais pela instrumentalidade da língua. [....]. Na verdade, este poder, ou linguagem, é peculiar ao homem. Pois embora a capacidade de falar implique na capacidade de emitir sons vocais, o inverso não é válido. Os homens que nascem surdos são, em todos os casos, também mudos; isto é, eles podem emitir sons vocais, mas não podem falar (Aristóteles 1910: 535a; 535b; 536b).[5]

Como se pode ver, Aristóteles apenas destaca a ligação funcional entre a audição e a voz e o consequente estado de dificuldade objetiva experimentado por aqueles que não conseguem desenvolver naturalmente o uso de uma linguagem verbal. A sua perspectiva é a de um estudioso que analisa um fenômeno – isto é, a capacidade de dar voz a algo – do ponto de vista *etológico* e, precisamente por isso, nunca confunde o plano de descrição de comportamentos com o de juízos de valor.

Embora tivesse consciência de que a cognição humana encontrava a sua máxima expressão performativa na produção de sons linguísticos, e que a audição era o sentido por excelência da inteligência na perspectiva especificamente do *ético* e *político* (*Problemata*, XIX, 27, 919b 26-37; 920a 3-7; *Política*, VIII, 5, 1340a 5-1340b 20), no altamente refinado sistema de ciências de Aristóteles não há espaço para uma visão prejudicial da

[5] N.T. A tradução desta passagem (535a; 535b; 536b) foi feita a partir da versão inglesa de Thompson (1910). Para uma tradução diretamente do grego para o português, cf. a edição já referenciada: Aristóteles (2006): *Da História dos Animais, Livros I–IV*. Tradução de Maria de Fátima Sousa e Silva. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Existe também uma edição brasileira: Aristóteles (2014): *História dos Animais*, Tomo 1. Tradução de Maria de Fátima Sousa e Silva. São Paulo: WMF Martins Fontes.

surdez. Ela é vista exatamente pelo que é, ou seja, a mera causa biológica do fracasso das pessoas afetadas em desenvolver naturalmente a linguagem falada.

Além disso, sem a biologia filosófica de Aristóteles que, de fato, deu uma explicação científica para o mutismo e, sobretudo, esclareceu que a surdez deixa intactos os órgãos da fala, dificilmente se explicaria o rumo tomado pelas primeiras ações pedagógicas relativas aos surdos.

Na verdade, o trabalho mais antigo relativo à sua educação aborda o problema da aprendizagem de palavras pelos surdos. Ele foi publicado em Madrid (1620) por Juan Pablo Bonet com o título de *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar los mudos*[6].

Mais especificamente, Bonet pôde contar com a contribuição que os monges beneditinos deram nesta área desde o século XVI, a partir de Pedro Ponce de Léon, universalmente reconhecido como o primeiro educador e reabilitador de surdos, e fundador da *Escola Oralista ou Espanhola* (López Torrijo 2005: 10).

De fato, Leon é creditado por ter interrompido uma tradição secular que considerava o mutismo dos surdos uma condenação sem recurso e por isso, entre outras coisas, continuou a excluí-los dos sacramentos, bem como do direito à herança (López Torrijo 2005: 15-16).

Bonet, por sua vez, conquistou uma reputação significativa graças ao fato de que, enquanto era seu secretário, ter cuidado da educação de Luis, irmão do condestável[7] de Castela, Bernardino Fernández de Velasco. Parece que o jovem ficou surdo aos quatro anos e que isso o teria colocado

[6] "Simplificação das letras e a arte de ensinar os surdos-mudos a falar" em tradução livre.

[7] N.T. O termo é empregado com diversas conotações ao longo da história de diferentes países, mas sempre atrelado a cargos de gestão militar.

em condições de “reconhecer distintamente o espanhol, interpretar expressões faciais e conversar sem dificuldade” (Lunier 1805: 559, tradução nossa).

O *Reducción* é um texto peculiar em cujas páginas iniciais se reconhece o “princípio dessa maravilha de fazer falar o mudo” (Perez 1620), como era conhecido pelos monges. De fato, entre outras coisas, sabe-se que nas horas de silêncio praticavam uma forma de comunicação silenciosa cujas raízes remontam à antiga prática de *calcular* através das mãos, introduzida num ambiente conventual no século VIII d.C. por Beda, o Venerável (*De temporum ratione* - 1537.).

Voltando a Bonet, cabe lembrar que ao longo da primeira parte de sua obra ele trata basicamente de problemas que – nos dias de hoje – seriam pertinentes à fonética e à fonologia. Em segundo plano está a questão da escrita, ou da *tradução gráfica* dos sons e das dificuldades que podem surgir na aprendizagem da leitura (Bonet 1620: 55-58).

Contendo um interessante capítulo dedicado à *definição de voz* (Bonet 1620: 37-40) em que se esclarece que o *mutismo* que pode ser resolvido é aquele decorrente da surdez, ou seja, aquele em que *o movimento da língua* permanece *hábil, rápido e livre* (Bonet 1620: 118), *Reducción* pretende principalmente ser um método através do qual se possa *ensinar o mudo a falar* (Bonet 1620).

Também graças ao interesse que despertou na visita de um embaixador inglês a Madrid, a obra de Bonet parece ter tido uma importante primeira difusão na Grã-Bretanha: foi aqui que foram publicadas algumas obras importantes, abordando a questão da educação dos surdos a partir de questões da fonética articulatória.

Dentre elas, a mais conhecida é o livro *De loquela, sive sonorum omnium loquelarum formatione* (1653) com a qual o professor de

geometria de Oxford John Wallis introduz sua *Grammatica Linguae Anglicanae*. Especificamente, ele se interessou pelo tema da aquisição da pronúncia das palavras, pois lhe parecia ser o principal dispositivo através do qual se poderia aprender a escrever e, assim, “expressar decentemente os pensamentos através dela” (Wallis 1698: 138-140, tradução nossa). Para ele, esse era o verdadeiro objetivo da educação de surdos.

No que diz respeito à própria palavra falada, o autor a considera nada mais do que “uma tarefa fácil” e descreve-a como o efeito de uma mera prática articulatória, independente da audição e para a qual basta “saber como determinada posição” e “o tipo de movimento que a garganta, a língua, os lábios e outros órgãos da voz devem realizar" (Wallis 1698: 139-140, tradução nossa).

Além disso, ele tinha plena consciência de que, por não possuírem auto audição, os surdos oralizados estavam destinados a perder o uso da palavra falada com o tempo ou, em todo caso, a dominar uma palavra extremamente alterada e, portanto, ineficaz.

Provavelmente não é coincidência que Wallis, que também era lógico e linguista, tenha observado – embora sem tirar consequências sistemáticas e sem afetar os desenvolvimentos futuros na sua educação - que os surdos possuíam uma língua própria e que teria sido apropriado que os ouvintes interessados na sua educação a aprendessem.

> Será muito útil ter à mão uma caneta e uma folha de papel para traduzir em palavras o que o surdo mostra através de seus gestos e fazê-lo escrever o que quer dizer através de sinais, já que os mudos são muito hábeis em expressar seus pensamentos por meio de sinais. É essencial aprender este tipo de

> linguagem se quisermos ensinar-lhes a nossa e mostrar que a palavra corresponde a este ou aquele signo (Wallis 1698: 147).[8]

Apesar de - paralelamente - ter sido fundada em Madrid uma escola dedicada ao próprio Bonet e de os seus princípios terem uma difusão apreciável durante grande parte do século XIX (Scagliotti 1823: 17), o problema dessa fase da história da "pedagogia surda" é que ela não deixou resultados significativos em termos de benefício coletivo e tudo tipicamente desapareceu com a morte dos professores.

Mais especificamente, a partir de meados do século XVII, foram publicados vários artigos e livros com um "mérito teórico" que, no entanto, nunca foi acompanhado de uma ação educativa concreta e duradoura (Scagliotti 1823: 18). Além disso, os destinatários destas iniciativas eram na sua maioria nobres que, após terem aprendido a palavra falada, não tinham motivos - e certamente nenhuma formação - para difundir uma metodologia muitas vezes considerada um prodígio.

Ao mesmo tempo, quando os instrutores não conseguiam obter "apoio válido", muitas vezes abandonavam a sua tarefa sem "deixar qualquer vestígio do seu trabalho" (Scagliotti 1823: 19, tradução nossa). Nesse contexto, um caso em questão é representado pelo texto do naturalista e filósofo alemão Franciscus Mercurius Van Helmont, *Alphabeti verè naturalis hebraici brevissima delineatio* (1667). Ele estava convencido de que a palavra poderia ser *representada* e, com base nisso, pretendia

[8] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: Il sera avantageux d'avoir toujours à votre disposition une plume et du papier, pour traduire, par des mots, ce qu'il indique par ses gestes, et pour lui faire écrire ce qu'il donne à entendre par ses signes; car les muets sont assez habiles à exprimer leurs pensées par signes; et il est extrêmement utile que nous apprenions cette espèce de langue, pour leur enseigner la nôtre, en leur montrant quels mots répondent à tels ou tels signes.

consertar a pronúncia dos sons de uma língua (hebraico, no caso específico) para que ela “atravesse todos os séculos, viaje por todos países, seja falada por todas as pessoas, sem nunca sofrer a menor alteração" (Van Helmont 1667: s.p.).

Sua obra contém 35 gravuras e cada uma representa uma cabeça sem bochechas, por assim dizer (Figura 1). Isso teria permitido ver o movimento realizado pela glote, laringe, língua, dentes e lábios na articulação de letras e sílabas. São *pinturas* que Van Helmont teria utilizado com seus alunos seguindo o princípio de que, ao induzi-los a replicar - na boca - a forma e a posição dos órgãos fonatórios representados, eles teriam sido capazes de produzir os sons correspondentes.

Figura 1 - Franciscus Mercurius van Helmont, Barão. *Alfabeti verè naturalis hebraici brevissima delineatio,* exemplo de pintura.

Fonte: *Alphabeti verè naturalis hebraici brevíssima delineamento* (1667: Anexo, 25;26)

Embora seja considerada uma “obra sublime” (Lunier 1805: 561, tradução nossa), a metodologia de Van Helmont não teve seguimento e logo caiu no mais profundo esquecimento. Fôlego e destino completamente diferentes marcaram a obra *Dissertatio de Loquel*, de Johann Konrad Amman, médico suíço que atuava em Amsterdã.

Desde as primeiras páginas, a sua perspectiva é a de um homem da ciência que aspira a sancionar o estado de “curabilidade” (Amman 1700: 3, tradução nossa) do mutismo. Por isso ele apela para um fato da fisiologia humana que não gozava de aprovação unânime à época, embora já destacado por Aristóteles (cf. acima).

Amman se inspira no fato de que os mudos só são mudos porque não têm audição. Por esse prisma, ele afirma que considera possível demonstrar, “com a clareza que corresponde aos princípios da matemática” (Amman 1700: 80, tradução nossa), a falta de fundamento do “preconceito universal” segundo o qual o mutismo é concebido como um fato “estranho à medicina e à tecnologia” (Amman 1700: 3, tradução nossa) .

Na verdade, ele aplica um esquema lógico estrito à física da voz, descrito com precisão a partir de uma perspectiva ortofônica. Depois de apresentar a linguagem como “uma mistura de diferentes tipos de sons” (Amman 1700: 12-13, tradução nossa) cuja variedade depende de “órgãos específicos” (Amman 1700: 14), ele identifica a sua característica relevante pelo fato de estes últimos também serem reconhecíveis através da visão.

Com isso, ele deduz ser possível “produzir nos olhos dos surdos a mesma impressão que os sons produzem nos nossos ouvidos” (Amman 1700: 14, tradução nossa) e, portanto, colocar os surdos em posição de “distinguir palavras” (Amman 1700: 14, tradução nossa).

A confiança de que, consequentemente, também seriam capazes de falar e "proferir discursos claros e coerentes" (Amman 1700: 81, tradução nossa) é infinita, baseada na contribuição que pode derivar de um "mestre inteligente" (Amman 1700: 81, tradução nossa) e no extraordinário poder do tato para se tornar conhecedor e criador do som.

> A forma como os surdos [...] distinguem por si só a voz da respiração é o grande mistério da nossa técnica. É, de alguma forma, o seu órgão auditivo ou, pelo menos, a sua função. Esse aparelho, digo, nada mais é do que aquele movimento de balanço e aquele tremor que se sente na garganta, algo que lhes acontece com muita frequência. Sem isso, como um surdo poderia entender minha intenção quando abro a boca para pronunciar uma letra e peço que repita o mesmo exercício? Quem poderia ensiná-lo a distinguir um bocejo, se eu produzir uma respiração silenciosa, de um som vocal que deve ser imitado? Então, coloquei a mão dele na minha garganta, certificando-me de que ele a tocasse. Ele percebe claramente a vibração que se forma ali quando produzo um som. Então peço que ele coloque a mão na garganta e faça sinal para me imitar. Graças a esta habilidade ele é capaz de controlar, como quiser, sob os dedos, sua voz, e logo será capaz de distinguir até as menores entonações. Não desanime se no início a voz é áspera e difícil, com o tempo, treinando os órgãos, ela fica clara e fluida. É com o mesmo método que faço com que os meus alunos percam o hábito de emitir aquele choro desagradável que é típico de quase todos os surdos. Substituí-os pela voz humana que produzem por meio do movimento que comunicam à laringe (Amman 1700: 82-84).[9]

[9]Traduzido do original, em latim, por D. Chiricò: Id autem, quo *Surdi* [...] *vocem* à *spiritu não sonoro* ipsi em sediscernância , Husa revera magnum hu jus artis *Mysterium* , & *Surdorum* , si itá lóqui fas est. *Auditus* , aut ei saltem quid analogum , nimirum *tremor* ille motus & titillatio , quam , dum *vocem* esponte fua , quod sæpissime sit, edunt , in proprio percipiunt *Gutura* . Quomodo enim intelligeret *Surdus* , quid velim, cum pro *Litera* aliqua pronuncianda osaperio, eumque eandem *repetere* jubeo? Nesciret, inquam, utrum simpliciter hiarem, mutumve expromerem *spiritum* , an *veram vocem* ederem, ipsi imitandam: quare manum ipsius *Gutturi* meo admoveo, ut *tremulum* ejus motum, dum *vocem* edo, persentiat; tum eandem manum proprio *Gutturi* adhibere , meque imitari eum jubeo: & sic tanquam habena *vocem* ejus manu

Origens da audiologia e da "educação fisiológica"

Até agora reconstituímos brevemente a importante contribuição que a filosofia e a biologia aristotélicas tiveram no nascimento de uma pedagogia específica para surdos. No entanto, por razões por vezes incompreensíveis e que provavelmente têm a ver com a tendência de certos "entusiastas de Aristóteles" de pretenderem encontrar – nos seus escritos – a solução de problemas sobre os quais "ele não se pronuncia de todo" (Descartes 1637: 66, tradução nossa), mesmo mais recentemente (Gaucher-Vibert 2010: 92-93), o paradigma aristotélico da linguagem é considerado a referência daqueles que durante séculos consideraram a surdez uma condição de inacessibilidade irreversível à linguagem e funções metalinguísticas.

Bem na contramão disso, a contribuição fundamental de Aristóteles para o conhecimento da biologia da linguagem foi em grande parte ignorada pelos médicos. Vale ainda retomar o considerado como primeiro diagnóstico oficial de um surdo-mudo, o qual remonta a 1581. Nesse caso, seis médicos se reuniram em Viena para avaliar a condição de um jovem nobre surdo, sobre quem tinham "concordado que o mutismo era uma consequência da surdez".

Não obstante, há vestígios de aproximações nas perspectivas sobre a etiologia do mutismo, em trabalhos médicos do século XVII. Um desses casos é o de Paolo Zacchia (Zacchiæ Pauli) que no trabalho *Questiones*

---

flectere possum, ut & levissimos tandem acentuas observet. Non terreor, si *vox* ab initio scabra fuerit & difficilis, magis enim ac magis tempore & organorum excercitatione ea politur & lævigatur. Hoc etiam modo *Pipitum* illum, *surdis* plerisque familiarem, & multum à genuina *voce* discrepantem, facile dedoceo, & ejus loco *vocem humanam,* cum *Laryngis tremore* elaboratam, elicio.

medico-legales (1621-1625) argumenta que para a maioria dos surdos “o nervo da fala e da audição estão simultaneamente paralisados” (Itard 1842 II: 309-310, tradução nossa).

Surpreendentemente, existem numerosos textos médicos que, muitos anos depois de Asthley Cooper ter inaugurado (1801) a prática cirúrgica de perfuração do tímpano como tratamento para a surdez, declaram que “as informações sobre as causas do surdo-mudismo” eram “muito vagas” e “incompletas” (Andelon et al. 1826: 511, tradução nossa).

Além disso, não é por acaso que Jean Itard – o médico que se orgulhava de atender diariamente os surdos no Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, e que desenvolveria uma prática específica de educação de palavras para pessoas com audição residual – tenha decidido dedicar vinte anos de sua vida à análise de estudos relacionados ao ouvido e suas disfunções.

Foi assim que ele fundou a audiologia numa época em que muitos ainda acreditavam que tanto a membrana timpânica quanto a cadeia ossicular nada tinham a ver com o processo auditivo, e que a trompa de Eustáquio era uma espécie de “duto auditivo bucal” através do qual a audição poderia ocorrer sem o envolvimento do aparelho auditivo externo (Itard 1842 I: 88).

Ao estudar a fundo seus precursores e descrever seus méritos e limitações com grande objetividade, ele compreende e explica o papel da membrana do tímpano, que é importante precisamente porque é “extremamente fina” e, portanto, capaz de tornar o tímpano “mais adequado para a transmissão de ondas sonoras” (Itard 1842 I: 82, tradução nossa). O mesmo se aplica aos ossículos, cuja deterioração não envolve simplesmente uma “audição ligeiramente mais difícil”, mas a

“perda da capacidade de ouvir a voz baixa” (Itard 1842 I: 83, tradução nossa).

Além disso, Itard é contundente em suas observações pessoais, ele fornece, finalmente, uma visão geral da fisiologia do ouvido, mas nunca escondendo o fato de que a produção de conhecimento nessa esfera permaneceu substancialmente inalterada desde Galeno, e que o ouvido desempenha um papel tão complexo que permanece "na ordem do mistério impenetrável da percepção e da consciência gerado pelas impressões exercidas sobre a fibra viva” (Itard 1842 I: 101, tradução nossa).

Ao mesmo tempo, ele não tinha perdido de vista a relação íntima que o ouvido tem com a mente e o cérebro.

> De todos os sentidos, a audição é o que é afetado mais rapidamente que os outros pela menor anomalia do cérebro, e também o que tem intensa atividade de relações fisiológicas e patológicas com este órgão. Poucos são os surdos que não experimentaram a influência recíproca entre a sua enfermidade, a dor da alma e a atividade da mente. São conhecidas as profundas distrações exercidas por este sentido na meditação e nas grandes apreensões do espírito. (Itard 1842 I: 407).[10]

Consideramos importante aqui ressaltar que Itard não era um médico como qualquer outro. Ele era o médico do Instituto Nacional de

[10] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: L’ouïe est, de tous les sens, celui qui se ressent le plus promptement des moindres dispositions morbides du cerveau, et celui dont les relations, tant physiologiques que pathologiques, avec cet organe, ont le plus d’activité. Il est peu de sourds qui n’aient observé l’influence du chagrin, de travaux de l’esprit, sur leur infirmité. On connaît les profondes distractions de ces sens la méditation et les grandes préoccupations de l’âme.

Surdos-Mudos de Paris, a primeira instituição da história especificamente dedicada à educação de surdos. Isso significa que ele trabalhava todos os dias em um ambiente especializado não só para *curar* os surdos, mas também considerando o fato de que a surdez é uma condição multifacetada.

Foi isso que lhe permitiu, por exemplo, perceber que a capacidade auditiva dos alunos do Instituto não se perdia da mesma forma para todos. Ou seja, ele pôde verificar que a surdez profunda era muito rara e que mesmo uma boa parcela dos surdos pré-linguísticos que encontrou mantinha uma capacidade parcial e diferente de distinguir sons.

Isto o levou a desenvolver uma metodologia para os surdos aprenderem a fala, que ele concebeu e definiu como “educação fisiológica” (Itard 1842 II: 354, tradução nossa). Ou seja, foi um treinamento voltado “apenas” para aqueles surdos que não perderam completamente a audição; o objetivo era a recuperação e o aprimoramento até mesmo da menor capacidade de discriminar sons, para que o caminho "natural" que vai do som à fala pudesse ser ativado.

A intenção era “forçar a voz a devolver os sons que o ouvido seria capaz de perceber” (Itard 1842 II: 363, tradução nossa) e por isso a audição seria constantemente estimulada para uma pronúncia correta. Por isso, Itard chegou a mandar instalar um sino dentro do Instituto, além de tambores e sons menos intensos e mais doces, como o de um pêndulo ou de uma flauta.

Com isso, ele obteve algumas conclusões importantes. Em primeiro lugar, a de que os surdos perdiam rapidamente a “sensibilidade” adquirida daqueles sons e que, mesmo que a percepção permanecesse constante, apresentavam extrema dificuldade em distinguir um som fraco de um

forte, ou seja, a sua intensidade. Inegavelmente melhor era a sua relação com a direção dos sons e do ritmo (Itard 1842 II: 359, tradução nossa).

Nenhuma das dificuldades encontradas com o que foi produzido por um objeto inanimado foi comparável ao que foi revelado pela voz. Os surdos que conseguiam reconhecer as notas musicais “A” de “D” eram, por outro lado, incapazes de distinguir o som “a” de “o”, ou seja, “a mais audível das vogais” (Itard 1842 II: 360, tradução nossa).

No tocante às consoantes, Itard logo percebeu que não havia outra forma de estimular seu aprendizado do que apresentá-las de acordo com as infinitas variações às quais são sensíveis, pois estão sempre e diferentemente acopladas às vogais. Para tanto, atentou-se em classificar meticulosamente “as numerosas séries de sons elementares” que compõem o francês (Itard 1842 II: 370-374, tradução nossa).

Ele descobriu que algumas consoantes eram melhor identificadas se combinadas com um *a*, enquanto outras ficavam mais claras se pronunciadas acompanhadas de um *o*. Tudo isto foi ainda mais complicado pelo fato de que a audição de cada pessoa surda demonstrava que a sua sensibilidade aos diferentes sons também era bastante diversa. Isto significa que, para cada aluno, era sempre necessário elaborar novas listas de sequências silábicas de sons, mas sem a segurança de que, ao passar de uma palavra para outra, o mesmo grupo de sons seria sempre reconhecido (cf. Itard 1842 II: 364-367).

A partir da prática concreta gerada pela sua “educação fisiológica”, Itard confirmou, através de evidências, o princípio que o inspirou; isto é, a relação dinâmica e específica existente entre audição e voz, para a qual todas as sílabas que a primeira reconheceria, de forma aproximada e incorreta, a segunda retornaria de forma interligada.

Já lhe era claro qual era, mais de um século depois, o princípio fundador da audiopsicofonologia (cf. Tomatis 1963), o de que os sons e as palavras eram difíceis de pronunciar porque o ouvido não era capaz de os reconhecer corretamente. É por isso que Itard, que inicialmente descartou o uso da leitura labial em sua metodologia, decidiu integrá-la posteriormente, por considerá-la um "poderoso suporte" que se mostrou capaz de "acostumar o surdo-mudo a reconhecer através dos olhos os sons que em seu ouvido continuavam a soar confusos" (Itard 1842 II: 367-368; 383, tradução nossa).

Consciente, ao mesmo tempo, de que mesmo implementando este estratagema muitos sons permaneciam inacessíveis por serem invisíveis ou indistinguíveis, ele explorou também os estímulos compensatórios que poderiam derivar do tato. Uma mão colocada na frente da boca servia para "ouvir", por exemplo, a diferença entre o som "ba" e o som "pa" e, a partir disso, cada um "atinge" a superfície de uma maneira diferente um do outro (Itard 1842 II: 384). Se cada nova conquista metodológica ampliava os limites dessa "educação fisiológica", por outro lado, confirmava-se a insubstituibilidade do ouvido e de suas funções.

> Enquanto pude ter esse órgão como guia no desenvolvimento da fala, os sons eram mais puros e nítidos. Como já não era este que dirigia os movimentos da laringe, da língua e dos lábios e fui obrigado a induzir do exterior as suas diferentes combinações, obtive apenas sons vagos, mesmo mal feitos e cujo mecanismo, escapando constantemente à memória, exigia novas e lições irritantes todos os dias. (Itard 1842 II: 383).[11]

[11] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: Tant qu'il m'avait été possible d'avoir cet organe pour guide dans le développement de la parole, les sons étaient devenus plus distincts et plus purs. Dès qu'il ne fut plus capable de diriger les mouvements du larynx, de la langue, des lèvres, et qu'il me fallut commander à tous ces mouvements si diversement combinés, je n'obtins que de sons vagues, j'ose

Afinal, a reação dos estudantes era muitas vezes rebelde. O próprio Itard lembra que ocasionalmente tinha que procurar alguém aqui e ali no Instituto para trazê-lo de volta à sala de aula onde, ao mesmo tempo que se desculpava, não deixava de deixar claro que “a audição e a fala não valiam a pena considerando todos os esforços que exigiam" (Itard 1842 II: 366-367, tradução nossa).

Essas foram as circunstâncias em que, por um momento, ele pensou que talvez tivesse obtido resultados mais rápidos e duradouros se apenas os surdos destinados à educação fonoaudiológica tivessem sido separados do resto dos seus companheiros e impedidos de usar sinais (cf. Itard 1842 II: 389-390).

Foi a primeira vez que alguém que trabalhava num contexto onde o bilinguismo de palavras de sinais era praticado desde as suas origens (cf. acima) concebeu uma ideia tão alheia ao espírito que animava aquele lugar. Porém, foi um pensamento sem consequências, e Itard continuou sua jornada respeitando os surdos e, seu espírito sinalizante, oferecendo-lhes a possibilidade de adquirirem uma porta de entrada para o mundo dos ouvintes.

Ele nunca escondeu as dificuldades encontradas pelos seus jovens discípulos, e por si mesmo, no caminho para a aquisição de palavras. Ele também não escondeu a consciência de que este era apenas um meio “muito imperfeito” que nunca poderia ter desempenhado o papel que uma

---

presque dire mal élaborés, et dont le mécanisme, échappant sans cesse à la mémoire, exigeait, chaque jour, de nouvelles et pénibles leçons.

.

linguagem normalmente desempenha na vida de um ser humano (cf. Itard 1842 II: 390).

Precisamente porque ele desejava sinceramente conduzir os surdos no projeto da linguagem falada, algo sobre o qual ele tinha dedicado uma atenção minuciosa. Itard, um homem da ciência, não se irritou com os seus resultados. Ele simplesmente os considerou pelo que eram, isto é, um fato a ser confrontado sem enrijecimento. Ele poderia ter sugerido uma "educação especial", só sons e vozes, poderia ter pesado os anos gastos classificando e ensinando sílabas e dado um toque oral à filosofia da educação de surdos, mas não o fez.

O fundador da audiologia nunca fez da palavra um dever, uma ordem. Ele deixou que fosse uma possibilidade, uma forma de viajar em liberdade, um suporte adicional que se imaginava mais para os ouvintes e suas fragilidades do que para os surdos como tais.

> Tratando-se de crianças que recuperam a audição incompleta, conclui-se que os sons articulados são igualmente compreendidos de forma incompleta e que os seus sinais falados e escritos revelam uma dificuldade, uma lentidão e uma ambiguidade de que a linguagem gestual está totalmente imune, o que, confirmo, é o natural palavra dos surdos-mudos e tem a grande vantagem de permitir que *se* comuniquem entre si. Se a educação que utiliza a audição e a fala como ferramenta é mais lenta e menos eficaz, é preciso dizer que se obtém um resultado mais satisfatório, uma forma mais fácil e agradável de comunicação entre o surdo-mudo e a sociedade, entre esta criança infeliz e seus pais, ainda mais infelizes que ele. Foi para eles que escrevi estas páginas finais. Meu desejo é que sirvam para aliviar a maior dor que pode afligir o coração de uma mãe (Itard 1842 II: 391).[12]

[12] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: Toutefois, comme les enfants dont il est question ne recouvrent jamais que très-imparfaitement l'ouïe, il en résulte que les sons articulés ne sont jamais qu'incomplètement entendus, et que les signes parlé,

É importante destacar que esse ponto de vista não só tinha motivações filosóficas – o que teria sido suficiente – mas também tinha muitas razões técnicas. Tendo em mãos dados empíricos, Itard percebeu que aqueles sons que ele tentava teimosamente ensinar aos surdos, na melhor das hipóteses, permaneciam sons, nunca evoluindo para linguagem. Além disso, nunca se cansava de repetir que uma coisa era "ensinar a essas crianças os elementos da palavra", outra, muito diferente e "prodigiosa", era torná-las "seres falantes" (Itard 1842 II: 387, tradução nossa).

Aqueles meio-surdos, de cujo destino ele tanto cuidara, não ouviam a sua voz, não a reconheciam, não conseguiam controlá-la, educá-la, modulá-la, ou seja, ele percebeu que para eles era como não ter "todas aquelas cavidades diferentes" que contribuem para a produção da voz (Itard 1842 II: 374-377, tradução nossa). O corpo deles resistia mais do que sua mente e vontade. Afinal, lhe incumbiam tarefas que ele não reconhecia simplesmente porque essa não era a sua forma de se relacionar com o mundo.

---

comparés, sous ce point de vue, aux signes écrits, offrent des difficultés, des lenteurs et des méprises dont se trouve exempte la langue des signes, qui, je le répète, est la parole naturelles des sourds-muets, et qui présente le grand avantage de le mettre en communication entre eux. Mais si l'éducation qui a pour moyen d'instruction l'ouïe et la parole est plus lente et moins parfaite, on en retire du moins un résultat plus satisfaisant, une voie de communication plus facile et plus agréable entre le sourd-muet et la société, entre ce malheureux enfant et ses parents, plus malheureux encore! C'est pour eux que j'ai tracé ces dernières pages. Je les consacre à l'allégement de la douleur qui puisse affliger le cœur d'une mère.

Um bilinguismo feliz

Durante o século XIX, o caminho percorrido pelos envolvidos na educação de surdos seguiu em sentido completamente oposto ao praticado pelo mais ilustre médico da história da surdez. Sabe-se, de fato, que durante o Congresso Internacional para a Melhoria do Destino do Surdos-Mudos, realizada em Milão de 6 a 11 de setembro de 1880, foi tomada uma decisão importante.

Na ocasião, decidiu-se abolir o uso de línguas de sinais em todas as escolas para surdos. Levando em conta que hoje, quase três séculos depois do reconhecimento da primeira língua gestual, as que são oficialmente reconhecidas como tal são 159 (cf. Ethnologue 2023), à época do Congresso as línguas de sinais reconhecidas representavam uma quantidade ínfima.

A primeira delas tomou forma na França, no século XVIII, e de lá certamente foi importada para a Itália e depois para os Estados Unidos, graças ao feliz encontro entre Thomas Gallaudet e o educador surdo Laurent Clerc, futuros fundadores da Escola Americana de Surdos (1817, Hartford-Connecticut).

No entanto, a existência dessas jovens línguas evidenciou que a surdez também poderia ser considerada do ponto de vista dos surdos, especialmente quando se leva em conta que muitos tinham condições auditivas tais que não teriam qualquer chance de adquirir uma língua falada.

Afinal, era um fato que Itard, médico e educador, havia comprovado através de seus estudos. Em seus vinte anos de convivência com surdos, ele percebeu que, tomada em si, a surdez não era apenas uma *doença a*

ser curada, mas também uma das possíveis formas de inteligência humana.

> Se eu ousasse manifestar aqui um desses projetos felizes que prendem a imaginação quando está ultrapassando todos os obstáculos, e se perde na busca de um ideal superior, sugeriria reunir num só lugar todos os surdos-mudos da França e Europa. Nesse ponto [...] eles se organizariam em uma sociedade. Não creio que esteja errado ao afirmar que, em pouco tempo, produziria homens que se dariam a conhecer pela sua inteligência e pelos seus talentos originais. Nem creio estar errado ao afirmar que a observação da sua evolução, a orientação específica da sua inventividade e inteligência, a natureza das suas relações conosco e, sobretudo, das suas relações com os seus filhos, alguns surdos, alguns ouvintes, representa o espetáculo mais surpreendente que se pode oferecer à reflexão de um filósofo (Itard 1842: II, 331).[13]

Na verdade, Itard tinha este feliz bem *debaixo do seu nariz*, no local onde trabalhava diariamente, ou seja, naquele mesmo Instituto de Surdos de Paris, o qual é considerado o primeiro plano de educação pública lançado logo após a Revolução Francesa (*Lei Orgânica da Organização do Ensino Público,* 25 de outubro de 1795), mas cujas origens foram muito mais humildes.

[13] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: Si j'osais émettre ici un de ces riants projets qu'enfante l'imagination, quand, s'élevant au-dessus de tous les obstacles, elle s'égare à la poursuite d'un mieux idéal, je proposerais de réunir dans un même lieu tous les sourds-muets de la France et même de l'Europe. Là, sous l'autorité absolue d'un gouverneur, et sous la direction de quelques instituteurs choisis parmi le plus instruits d'entre eux, ils formeraient une colonie organisée en société. Je ne me trompe pas s'il n'en sortait en peu de temps des hommes remarquables par leur génie et des talents originaux, et si l'observation de leurs progrès, la direction particulière de leur industrie, de leur esprit, la nature de leurs relations avec nous, de leurs rapports surtout avec leurs enfants, les uns entendants, les autres sourds, n'était pas le plus admirable spectacle qui peut être offert à la méditation du philosophe

Na verdade, poucas décadas antes do assalto ao Palácio de Versalhes (1789) e do julgamento de Luís XVI (1792) marcarem o fim de um poder que durante séculos foi considerado indiscutível, foi numa casa modesta que um silêncio e aventura selvagem começou.

É nesse sentido que também deve ser considerado entre os acontecimentos que contribuíram para a afirmação da modernidade e de uma visão iluminista da sociedade e dos jogos de poder que nela se estabelecem, especialmente através da linguagem.

Estamos em 1753 e vivia em Paris um padre então anônimo, conhecido apenas pelas altas hierarquias eclesiásticas por ser suspeito de jansenismo.[14] Seu nome era Charles-Michel de L'Épée e ele passava alguns dias visitando as famílias do bairro onde morava. Foi assim que ele foi acolhido por duas jovens surdas, que se mostraram capazes de *"conversar"* com ele por meio de uma comunicação visual-gestual (cf. Scagliotti 1823: 21).

Quando a mãe delas retornou, L'Épée foi informado de que as jovens eram irmãs gêmeas e que infelizmente tiveram que parar de estudar devido à morte de seu instrutor, o Pe. Vanin. Depois de inicialmente se oferecer para encontrar alguém disposto a continuar seus estudos, L'Épée decidiu cuidar disso pessoalmente. É preciso dizer que, à época dos fatos, ele praticamente ignorava tudo o que dizia respeito à educação dos surdos (cf. Berthier 1852: 22).

Assim, sem qualquer preparação específica e sem sucesso na tentativa de obter sugestões de um instituto para surdos de Edimburgo,

[14] N.T. Movimento criado pelo bispo de origem holandesa, Cornelius Jansenius (Jansen), no século XVII. Este movimento baseava-se numa doutrina que contemplava a conciliação da liberdade humana com a graça emanada por Deus.

ele buscou basicamente na sua formação pessoal e acabou por conceber uma solução tão nova quanto eficaz.

Como ele próprio afirma num dos seus textos, pôde contar com o que aprendeu com a filosofia sobre a relação entre linguagem e inteligência, especificamente, o fato de a ligação que existe “entre ideias abstratas e sons articulados” não ser “mais natural do que pode existir entre essas ideias e os caracteres escritos” e que, consequentemente, teria sido “possível instruir os surdos-mudos através da escrita e dos sinais” (L'Épée 1820: 64-65, tradução nossa). Foi assim que ele pôde ver o que ninguém queria ou pôde ver durante séculos.

Ou seja, ele foi capaz de perceber que, se o estado do surdo tivesse sido considerado até então apenas uma “condição assustadora para a qual a ordem natural das coisas não proporcionava remédio” (L'Épée 1776: 3, tradução nossa), foi porque foi excluída a existência de uma alternativa à língua falada para acesso às competências linguísticas e metalinguísticas. L'Épée chegou assim à conclusão de que a falta de fundamentos para tal ponto de vista seria demonstrada assim que um sistema educativo utilizando os recursos provenientes daquela “língua gestual”, que os surdos demonstravam dominar na perfeição, fosse concebido.

Afinal, foi algo que a filosofia colocou sob os olhos do mundo a partir de Platão (cf. acima) e que L'Épée se mostrou capaz de transformar numa nova tecnologia para a educação e a comunicação. Ou seja, diante do problema de como garantir o acesso dos surdos ao conhecimento, ele concebeu a solução inédita de fazê-lo a partir da própria surdez, como condição que historicamente foi capaz de produzir uma protolinguagem visual-gestual.

Todo Surdo-Mudo que se dirige a nós já possui uma linguagem que lhe é familiar, e essa linguagem é tão eficaz quanto aquela que vem da mesma natureza, e que é comum a todos os homens. Desenvolveu grande capacidade de utilizá-lo para se fazer entender pelas pessoas com quem convive e para compreender quem o utiliza.

Ele manifesta suas necessidades, seus desejos, suas inclinações, suas dúvidas, suas ansiedades, seus medos, suas dores, suas angústias, e assim por diante, e não se engana quando outros manifestam tais sentimentos. Ele entende e executa corretamente as tarefas exigidas dele e as explica com precisão. São as diferentes impressões que sentiu dentro de si que, sem a ajuda de regras gramaticais codificadas, lhe proporcionaram esta linguagem. Agora, essa linguagem é a linguagem de sinais.

Se você quiser instruí-lo, trata-se de ensinar-lhe a língua francesa. Qual será o método mais rápido e fácil? Não será para usar a linguagem que domina e da qual se pode dizer que se tornou especialista por necessidade? Sem nunca suspeitar, todos os dias esse indivíduo usa verbos, substantivos e adjetivos, pronomes, pessoas, números, tempos e modos verbais, casos e gêneros, advérbios, preposições, conjunções e (mais frequentemente do que nós) interjeições, exatamente como aqueles que sabem a língua apenas através do uso rotineiro. Adotando a sua linguagem e organizando-a segundo as regras de um método prático, não podemos conduzi-lo facilmente para onde quisermos? Este é o caminho que seguimos (L'Épée 1776: 36-38).[15]

[15] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: Tout Sourd & Muet qu'on nous adresse, a déjà un langage qui lui est familier, & ce langage est d'autant plus expressif, que c'est celui de la nature même, & qui est commun à tous les hommes. Il a contracté une grande habitude de s'en servir pour se faire entendre des personnes avec qui il demeure, & il entend lui-même tous ceux qui en font usage. Il manifeste ses besoins, ses désirs, ses inclinations, ses craintes, ses douleurs, ses chagrins, &c, &c, & il ne se trompe pas, lorsque les autres expérimentes de pareils sentiments. Il reçoit & exécute fidèlement les commissions dont on le charge, & il en rend un compte exact. Ce sont les différentes impressions, qu'il a éprouvées au dedans de lui-même, qui lui ont fourni ce langage sans le secours de l'art. Or ce langage est le langage des signes. On veut donc l'instruire ; & pour arriver à ce but, il s'agit de lui apprendre la langue Françoise. Quelle sera la méthode la plus courte et la plus facile ? Ne sera-ce pas celle qui s'exprimera dans la langue à laquelle il est accoutumé, & dans laquelle on peut dire même que la nécessité l'a rendu expert? Ce Candidat, sans s'en douter aucunement,

De forma ainda mais extraordinária, L'Épée aborda o problema da educação dos surdos a partir de uma intenção completamente diferente daquela concebida na Europa naquela época. Ele não pensa, em nenhum momento, em resolver o único problema de um único surdo cuja condição social lhe teria permitido contratar um dos muitos educadores que - à época - garantiam seus serviços em troca de louváveis remunerações e do pacto de sigilo sobre o método utilizado (cf. Chiricò 2014: 43-57).

L'Épée cumpriu a tarefa que se tinha atribuído de uma forma totalmente nova, ou seja, abrindo uma escola. A França como um todo teria que esperar por uma revolução sangrenta e passar por três anos de cansativo debate parlamentar antes que o direito à educação se torne o princípio fundador da República (cf. Constituição 1793: art. 22).

Ele, por outro lado, compreendeu imediatamente que a história da marginalização dos surdos só poderia finalmente ser interrompida com uma educação adequada e um contexto coletivo para a desfrutar.

L'Épée dedicou toda a sua vida e todos os recursos pessoais a esse projeto, sempre na esperança de que em algum momento ele pudesse ser elevado a uma tarefa pública. Foi uma escola verdadeiramente *especial* e ainda hoje estaria na vanguarda sob vários pontos de vista, principalmente pela sua natureza bilíngue de fala gestual.

L'Épée aprendeu com os surdos e eles aprenderam com ele. Contribuíram ativamente para inventar as condições da sua comunicação

---

compose tous les jours des verbes, des noms substantifs & adjectifs, des pronoms, des personnes, des nombres, des temps, des modes, des cas & de genres, des adverbes, des prépositions, des conjonctions, & (plus souvent que nous) des interjections, comme le font à tout moment ce qui ne savent leur langue que par routine. En adoptant sa langue & en l'astreignant aux règles d'une méthode sensible, ne pourra-t-on pas facilement le conduire partout où l'on voudra ? C'est en effet la route que nous suivons.

e isso fez com que, na prática pedagógica concreta, cada um deles pudesse desempenhar o papel de aluno e de professor ao mesmo tempo (cf. L'Épée 1776: 44).

Organizados em grupos de cerca de trinta alunos, ninguém foi solicitado a se adaptar a um ritmo de aprendizagem pré-estabelecido. Cada aula durava quatro horas no inverno e cinco horas no verão; eram constantemente intercaladas com jogos educativos, animados principalmente por alunos mais velhos, e excluía qualquer forma de infantilização ou banalização. Cada nova pessoa surda foi instruída no alfabeto manual ou "ortografia" (cf. abaixo) em algumas horas. Feita essa "introdução", L'Épée os conduzia imediatamente em meio ao mais importante dos jogos de linguagem, isto é, o "uso" (L'Épée 1776: 110-116).

Como as aulas eram organizadas misturando alunos de diferentes níveis, a turma estava naturalmente inclinada a acolher o recém-chegado e a cuidar dele (cf. L'Épée 1776: 111). Os papéis foram mistos; L'Épée muitas vezes dava um passo atrás e deixava que os recém-chegados trabalhassem por conta própria ou deixava que os alunos instruíssem uns aos outros, e então trazia todos de volta ao compartilhamento e à comparação mútua (cf. L'Épée 1776: 43-45).

Os surdos educados nesse contexto ficavam literalmente *imersos* em um contínuo banho linguístico e metalinguístico e, ao fazê-lo, contribuíam diariamente para o refinamento de sua linguagem e para a construção de sua identidade. Livres, finalmente, para serem surdos entre os surdos e sinalizadores entre outros sinalizantes, os alunos do L'Épée experimentaram ser homens e mulheres entre outros homens e mulheres.

Entrar num lugar onde pudessem manejar uma língua que reconheciam como sua, coletiva e livremente, certamente não restaurou

a audição, mas restaurou a sua humanidade. Se antes da escola de L'Épée os surdos eram, na melhor das hipóteses, crianças a serem protegidas, depois dessa experiência tornaram-se detentores de subjetividade, interlocutores no sentido técnico. Talvez não seja por acaso que isto tenha acontecido no século e no local onde nasceu a noção moderna de cidadania, a França (cf. Chiricò 2016).

É aquele momento luminoso da nossa história cultural em que o tema das questões filosóficas e ético-políticas colocadas pelas deficiências sensoriais e linguísticas assume um papel central, mesmo no discurso preliminar daquela obra revolucionária que foi a Enciclopédia de Diderot e D'Alembert (D'Alembert 1751: 36).

Logo os surdos puderam dar sua própria contribuição ao debate intelectual sobre a surdez iniciado por Denis Diderot com sua *Lettre sur les Sourds et Muets, A l'Usage de ceux qui entendent et qui parlent* [*Carta sobre os Surdos-Mudos para uso daqueles que ouvem e falam*] (1751).

Pouco mais de vinte anos depois de L'Épée ter iniciado a sua escola, Pierre Desloges – um jovem surdo que trabalhava como encadernador – se destacou na polêmica controvérsia em relação à L'Épée iniciada por Claude Deschamps, um dos muitos educadores cujo trabalho não deixou vestígios significativos, nem em termos de metodologia nem de avanços (cf. Degérando 1827: 450).

No entanto, diante de trabalhos como o de L'Épée – que há quase vinte anos avançava na direção de um feliz bilinguismo combinando sinais e fala (cf. L'Épée 1771-1774: 55; L'Épée 1776: 221-224) e nunca havia pensado na educação dos surdos como território onde se desfrutam de embates entre filosofias de linguagem opostas – Deschamps pretendia definir a sua "preferência pela educação pela palavra [...] a partir da

desvalorização da língua de sinais" (Deschamps 1779: 32, tradução nossa).

Deschamps descreve as estratégias empregadas por L'Épée como "um método complicado e longo", cujo domínio teria exigido "um temperamento que não estava ao alcance de muitos" (Deschamps 1779: 33, tradução nossa) e cujo resultado teria garantido o acesso às ideias de "coisas físicas", mas não para aquelas "abstratas e morais" (Deschamps 1779: 34-345).

No entanto, logo após a publicação do seu texto, Deschamps considera que Desloges é um interlocutor que está longe de ser deficiente em termos de competência argumentativa e compreensão teórica do que exatamente representava a existência da língua de sinais.

Desloges - que ficou surdo aos sete anos e que aprendeu a língua de sinais muitos anos depois, e graças a outro surdo – ao mesmo tempo em que demonstrou um conhecimento válido do modelo educativo de L'Épée, sublinhou o papel fundamental desempenhado pela comunidade surda como "portadora" da sua língua (Desloges 1779: 6-13).

> O Abade de L'Épée [...] tendo concebido o generoso projeto de dedicar-se à educação de surdos e mudos, sabiamente observou que eles possuíam uma língua natural por meio da qual se comunicavam entre si: esta língua nada mais é do que a língua de sinais. Compreendeu, portanto, que se conseguisse aprender esta língua, nada seria mais fácil do que lograr o seu empreendimento. O sucesso resultante é uma prova do quão acertada foi esta avaliação. Portanto, não foi o senhor de L'Épée quem criou e inventou esta língua: pelo contrário, ele a aprendeu com os surdos e mudos; ele apenas corrigiu o que lhe parecia errado nessa língua, ampliou-a e dotou-a de regras de organização. Este iluminado Instrutor considerava-se um homem subitamente transportado para

> uma Nação[16] estrangeira e a qual queria ensinar a sua própria língua. Porém, ele entendeu que a melhor forma de atingir seu objetivo seria aprender a língua do país para poder compreender facilmente as instruções que queria dar. [...] Ao contrário do que acredita o senhor Abade Deschamps (p. 37), ele não precisou de muito tempo, nem teve que fazer um grande esforço e um grande trabalho para dar vida ao seu sistema educativo por meio de sinais naturais. Ordem nas ideias, atenção nas observações, consideração das orientações que vêm da natureza; aqui estão os meios que ele usou, aqui está toda a magia de sua arte (Desloges 1779: 7-9).[17]

Como tivemos a oportunidade de observar até aqui, L'Épée está para a história da surdez assim como Copérnico está para a história da astronomia. Ele oferece à humanidade uma nova visão do mundo, após a qual não há como voltar atrás. Nesse sentido, a sua grandeza consiste no

[16] N.T. Mantém-se *Nação* em vez de *País* por fidelidade ao termo *nation* do original francês (Desloges, 1779), que no contexto iluminista designa uma comunidade com língua e cultura próprias, e não necessariamente uma entidade geográfica ou política.
[17] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: En effet, cet habile Instituteur [Mr l'Abbé de L'Épée] ayant conçu le généreux projet de se consacrer à l'instruction des sourds & muèts, a sagement observé qu'ils avoient une langue naturèle, au moyen de laquelle ils comuniquoient entr'eux: cette langue n'étant autre que le langage de signes, il a senti que s'il parvenoit à conoître ce langage, rien ne lui seroit plus facile que de réussir dans son entreprise. Le succès a justifié une réflexion aussi judiciuse. Ce n'est donc pas Mr. L'Abbé de L'Épée qui a créé & inventé ce langage : tout au contraire, il l'a appris des sourds & muèts ; il a seulement rectifié ce qu'il a trouvé de défectueux dans ce langage ; il l'a étendu, & lui a donné des règles méthodiques. Ce savant Instituteur s'est considéré comme un homme transplanté tout-à-coup au milieu d'une Nation étrangère, à qui il auroit voulu apprendre sa propre langue : il a jugé que le moyen le plus sûr pour y parvenir, seroit d'apprendre lui-même la langue du Pays, afin de faire comprendre aisément les instructions qu'il voudroit donner. [...]. Il ne lui a pas falu, comme le croit Mr. L'Abbé Deschamps (pag. 37) beaucoup de tems, beaucoup de peine & de travaux, pour former son système d'éducation par le secours des signes naturèls. De l'ordre dans les idées, de la justèsse dans les observations, de l'atention à suivre en toute la nature pour guide; voilà les moyens dont il a fait usage, voilà toute la magie de son art.

fato simples e revolucionário de mostrar que o que precisamos saber já está diante dos nossos olhos.

No século XVIII, certamente muitos entenderam isso, alguns soberanos, muitos filósofos e, sobretudo, ficou claro para os surdos. Cruzar o limiar de uma escola e encontrar uma língua deu-lhes a medida da sua "normalidade". A partir de Desloges muitos foram os que assumiram essa responsabilidade e ainda hoje – como afirma o estudioso surdo Paddy Ladd – estão "engajados" na prática diária de manter "um diálogo interno e externo contínuo" (Ladd 2003: 3, tradução nossa). Afinal, quem sabe o que sente e pensa um surdo se não é ele quem o conta aos tantos "estrangeiros" que vivem na terra dos sons?

Conclusão

Como se sabe atualmente, existe a possibilidade de compensar falhas sensoriais auditivas através de intervenções cirúrgicas com implante de uma cóclea artificial. Isto significa que durante algumas décadas muitas pessoas com surdez profunda tiveram acesso a sons e fala absolutamente comparáveis aos de uma pessoa ouvinte.

Antes disso, apenas Jesus no *Evangelho de Marcos* (Marcos 7, 31-37) tinha sido capaz de fazer algo tão extraordinário, e muitos estão cada vez mais convencidos de que esse tipo de cirurgia ultrapassa qualquer discurso sobre a surdez que leve em conta a cultura dos sinais. Isto é, muitos acreditam sinceramente que falar hoje da língua de sinais como um elemento central da história da emancipação dos surdos é tão anacrônico quanto pensar em ir para o trabalho em uma carruagem puxada por cavalos.

Porém, no caso da surdez, as coisas não são tão simples como se poderia pensar e, ao contrário dos meios de transporte, a tecnologia disponível não é o único elemento que orienta a escolha. Na verdade, é precisamente a ampliação e a melhoria dos dispositivos acessíveis que coloca os surdos numa condição em que as instâncias se multiplicam e se complicam. Afinal, foi exatamente isso que aconteceu no momento em que a surdez começou a ser definida em termos sociolinguísticos.

Cada idioma é a tecnologia mais poderosa que os humanos possuem. Como tal, permite-nos realizar tarefas que de outra forma não poderíamos realizar e aspirar a objetivos que na sua ausência permaneceriam inimagináveis. Isto é, no caso dos surdos, que antes da língua de sinais só existiam como mudos.

Depois da língua de sinais emergiram os *Surdos* e eles certamente não pretendem privar-se daquela que é a sua tecnologia de eleição, denominada língua de sinais. Mais de dois séculos se passaram desde a fundação da escola de L'Épée, e ainda há muito a ser feito para que a surdez funcione como uma palavra plural em si. Como Desloges já havia apontado a Deschamps, para apreciar a fala não é necessário desacreditar sinais (cf. Desloges 1779: 9).

Fortalecidos por tantos conhecimentos filosóficos e médicos, que nos precedem e que têm demonstrado uma admirável capacidade de diálogo, por que não poderíamos, novamente, trabalhar juntos por um bilinguismo feliz? L'Épée, por sua vez, entre os primeiros campos semânticos que tornou acessíveis aos surdos, escolheu aquele que contém as palavras *amizade* e *amor.*

Palavras como *amizade, amor, amável, amigo, amiga, amigável, amicalmente, amical*, todas têm o mesmo sinal raiz que se executa colocando a mão direita

na boca com certa força e a mão esquerda no coração, e depois movendo a mão direita com nova força no coração junto com a mão esquerda [...]. Se me refiro à *amizade*, sinalizo primeiro o artigo e depois o sinal raiz. Basta deixar claro que é do substantivo que estou falando. Se, por outro lado, quero que escrevam *amor*, faço os dois sinais que denotam *amizade* e acrescento uma ação mais ampla, tanto na boca como no coração, pois o amor é mais ardente que a amizade. E quando se tratar da palavra amável? Farei o sinal raiz, depois trarei a mão direita para a esquerda; este sinal indica que é uma qualidade que se acrescenta ao substantivo e que se aplica a ele; em uma palavra, é um adjetivo o que peço. É preciso acrescentar o sinal de atração, pois esta palavra significa algo que atrai amizade ou amor. O termo *amigo* indica um relacionamento. Suponha que duas pessoas sintam amizade uma pela outra. Se eu mesmo for um dos amigos, me mostro e executo o sinal raiz. Então aponto com a ponta dos dedos para a pessoa que é minha amiga ou para o nome dela. Imediatamente depois faço o sinal raiz e aponto o dedo para mim mesmo para mostrar que a amizade dessa pessoa se refere a mim, exatamente como a minha amizade se refere a ela (L'Épée 1776: 72-76).[18]

[18] Traduzido do original, em francês, por D. Chiricò: L'*amitié*, l'*amour*, *aimable*, *ami*, *amie*, *amiablement*, *amical*, *amicalement*: tous ces mots ont le même signe radical, qui s'exécute en mettant fortement sa main droite sur sa bouche, pendant que la gauche est sur le cœur, & rapportant ensuite la main droite avec nouvelle force sur le cœur conjointement avec la main gauche. [...]. Si je veux dire l'*amitié*, je fais d'abord le signe de l'article, & ensuite le signe de l'article & ensuite le signe radical, c'en est assez pour faire comprendre que c'est le nom substantif que je demande. Si c'est l'*amour* que je veux faire écrire, je fais les deux mêmes signes que pour l'*amitié* ; mais j'y ajoute une plus grande activité, tant sur la bouche que sur le cœur, parce que l'amour est plus ardent que l'amitié. Est-il question de ce mot *aimable* ? Je fais le signe radical, ensuite je porte ma main droite sur ma main gauche ; ce signe annonce que c'est une qualité qui s'ajoute à un nom substantif, & qui s'applique sur lui ; en un mot, que c'est un nom adjectif que je demande. Il faut y joindre le signe d'attirer, parce que ce mot signifie ce qui attire l'amitié ou l'amour. Le terme d'*ami* est corrélatif. Il suppose deux personnes qui ont de l'amitié l'une pour l'autre. Si je suis moi-même un de deux amis, je me montre moi-même, & je fais le signe radical. J'indique ensuite du bout du doigt la personne qui est mon ami ou son nom. Après cela je fais une seconde fois le signe radical, & je retourne le bout de mon doigt vers moi-même, pour montrer que l'amitié de cette personne se rapporte à moi, comme mon amitié se rapporte à elle.

Reconhecimentos

Ambas as autores concordam com o conteúdo deste capítulo, cuja redação do texto principal deve ser atribuída a Donata Chirico, sendo Maria T. De Monte a responsável pela tradução do italiano para o inglês, bem como pela atualização da redação referente à surdez e à cultura surda. Todas as traduções dos textos originais são das autores, exceto onde especificamente indicado. Dada a natureza histórica deste trabalho, todos os termos relacionados à surdez e à língua de sinais foram utilizados e traduzidos com o respeito devido à época em que foram utilizados e não refletem necessariamente as ideias das autoras.

Referências

Alembert, Jean le Rond d' ([1751] 1870): *Discours préliminaire de l'Encyclopédie*, Paris: Imprimerie de Dubuisson et C.e.

Amman, Jo[hann]. Conrad (1700): *Dissertatio de Loquela, Qua non solum Vox humana & loquendi artificium ex originibus suis eruuntur: Sed & traduntur media, quibus ii, qui ab incunabulis Surdi & Muti fuerunt, loquelam adipisci quique difficulter loquuntur, vitia sua emendare possint*. Amstelædami: Joannem Wolters, disponível online: https://archive.org/details/b33011357/page/n3/mode/2up (02/08/2024).

Andelon, M. M. et al. (1826): *Dictionnaire abrégé des sciences médicales*. Paris: Imprimerie Panckoucke.

Aristotle (1910): *Historia Animalium*. Translated into English under the editorship of J. A. Smith and W. D. Ross. Oxford: The Clarendon Press (The Works of Aristotle; 4, ed. by Thompson D'Arcy Wentworth).

Aristotle (1999): *Politics*. Translated by Benjamin Jowett. Kitchener: Batoche Books.

Aristotle (1927): *Problemata*. Delhi: Gyan Books Pvt. Ltd. (The Works of Aristotle; 7, ed. by Edward Seymour).

Aristóteles (2014): *História dos Animais*, Tomo 1. Tradução de Maria de Fátima Sousa e Silva. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Aristóteles (2021): *Política*. Tradução de Mário da Gama Kury. São Paulo: Editora Madamu.

Bébian, Roch-Ambroise Auguste (1817): *Essai sur les Sourds-Muets et sur le langage naturel ou Introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres*. Paris: J. G. Dentu.

Beda, Venerabilis (1537): *De temporum ratione*. Coloniae: Officina Ioannis Prael Typographi.

Berthier, Ferdinand (1852): *L'abbé de L'Épée, sa vie, son apostolat, ses travaux, sa lutte et ses succès; avec l'historique des monuments élevés à sa mémoire à Paris et à Versailles*. Paris: Lévy frères.

Bonet, Juan Pablo (1620): *Reduction de las lettras y arte para enseñar a hablar los mudos con los tratados de cifra y lengua griega*. Madrid: Francisco Abarca de Angulo.

Chiricò, Donata (2014): *Diamo un segno. Per una storia della sordità*. Roma: Carocci.

Chiricò, Donata (2016): "Un segno dei tempi. L'eresia pedagogico-linguistica di Charles-Michel L'Épée" in: *Blityri. Studi di storia delle idee sui segni e le lingue* 1-2, 31-52.

Descartes, René ([1637] 1988): *Discours sur la méthode*. Paris: Bordas.

Diderot, Denis (1751): *Lettre sur les Sourds et Muets. À l'usage de ceux qui entendent et qui parlent. Avec des Additions*. Édition commentée et présentée par P-H. Meyer. Genève: Droz.

Degérando, Joseph-Marie (1827): *De l'éducation des Sourds-Muets de naissance*. Paris: Méquignon.

Deschamps, Étienne-François (1779): *Cours élémentaire d'éducation des sourds et muets*. Paris: Les frères Debure.

Desloges, Pierre (1779): *Observations d'un sourd et muet sur un cours élémentaire d'éducation des sourds et muets par l'abbé Deschamps*. Amsterdam; Paris: Morin.

Eberhard, David M./ Simons, Gary F./ Fanning, Charles D. (eds.) (2023): *Ethnologue: Languages of the World*. Dallas: SIL International (26 ed.), online version: http://www.ethnologue.com (23/10/2023).

Épée, Charles-Michel de l' (1776): *Lettres de M. L'Abbé *** Instituteur des Sourds et muets à M. L'Abbé ***, son intime ami (1771-1774)*, in: Epée (1776), II partie, 7-99.

Épée, Charles-Michel de l'(1776): *Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques. Ouvrage qui contient le projet d'une langue universelle par l'entremise des signes naturels assujettis à une méthode.* Paris: Nyon l'Aîné.

Épée, Charles-Michel de l' (1820): *L'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance, augmenté de notes explicatives et d'un avant-propos, par M. l'abbé*

Sicard, précédé de l'éloge historique de M. l'abbé de L'Épée, par M. Bébian. Paris: J. G. Dentu.

Gaucher, Charles/ Vibert, Stéphane (eds.) (2010): *Les sourds: aux origines d'une identité plurielle*. Bruxelles: P.I.E. Peter Lang (Collection "diversitas"; 5).

Helmont, Franciscus Mercurius van (1667): *Alphabeti vere naturalis hebraici brevissima delineatio, quae simul methodum suppeditat, juxta quam qui surdi nati sunt sic informari possunt, ut non alios saltem loquentes intelligant, sed et ipsi ad sermonis usum perveniant*. Sulzbaci: Typis Abrahami Lichtenthaleri.

Itard, Jean-Marc-Gaspard ([1821] 1842): *Traité des maladies de l'oreille et de l'audition*. Paris: Librairie Médical de Méquignon-Marvis Fils (2 vol.)

Laborit, Emmanuelle ([1993] 2003): *Le cris de la mouette*. Paris: Laffont.

Ladd, Paddy (2003): *Understanding Deaf Culture In Search of Deafhood.* Clevedon: Multilingual Matters.

Lunier (1805): "Muet", in: *Dictionnaire des sciences et des arts*. Paris: Gide-Nicolle (t. II), 559-65.

Nagel, Thomas (1974): "What is it like to be a bat?", in: *The Philosophical Review* 83, 4, 435-50. DOI: https://doi.org/10.2307/2183914

New American Bible. Disponível em: https://www.vatican.va/archive/ENG0839/_INDEX.HTM (23/10/2023)

Perez, Padre Antonio, *Censura*, in: Bonet (1620), w.p., 1620.

Plato (1892): *Cratylus*, traduzido por Benjamin Jowett. Oxford: Oxford University Press. Disponível em: https://www.gutenberg.org/files/1616/1616-h/1616-h.htm. (23/10/2023).

Platão (2001): *Crátilo*. Tradução de Maria José Figueiredo, introdução de José Trindade dos Santos. Lisboa: Instituto Piaget.

Platão (2014): *Crátilo, ou sobre a correcção dos nomes*. Tradução de Celso de Oliveira Vieira. São Paulo: Paulus.

Sacks, Oliver ([1989]000): *Seeing Voices: A Journey Into The World of the Deaf*. New York: Vintage Book.

Scagliotti, Giovanni Battista (1823): *Cenni Storici sulle Istituzione de' Sordo-muti e de' Ciechi*. Torino: Dalla Stamperia Reale.

Tomatis, Alfred (1963): *L'oreille et le langage*. Paris: Seuil.

Torrijo López, Manuel (2005): *La Educación de las personas con sordera: La escuela oralista española*. València: Universitat de València.

Wallis, John (1653): *Grammatica linguae anglicanae, cui prefigitur De loquela, sive sonorum omnium loquelarum formatione, tractatus grammatico-physicus*. Londini; Lipsia: J. Dodslei et C. Moseri.

Wallis, John (1698): *Lettre de J. Wallis au D. Thomas Beverly. Sur l'éducation des Sourds-Muets*.

Zacchiæ, Pauli (1621-1625): *Quæstiones medico-legales. In quibus omnes eæ materiæ medicæ, quæ ad legales facultates videntur pertinere, proponuntur, pertractantur, resoluuntur*, Romae: Sumptibus Andreae Brugiotti.

A SOCIEDADE PAN-RUSSA DE SURDOS (VOG): CONHECIMENTO E RESISTÊNCIA SÓCIO-POLÍTICA MATERIALIZADA NOS CONTEXTOS RUSSO E SOVIÉTICO

Gabriel Silva Xavier Nascimento[1]

RESUMO

Reflete-se sobre uma história documentada mais recentemente por uma página da comunidade surda da Rússia. Amplia-se, portanto, o horizonte da reflexão sobre as fontes históricas sobre educação de surdos e mostra-se como o advento da internet favorece acesso a informações sobre surdos de regiões do mundo que são pouco divulgadas no Ocidente. Através do site da VOG, retoma-se a história da educação de surdos na Rússia e abrem-se perspectivas para outras pesquisas e considerações sobre um contexto em viva mobilidade. Tem-se como pano de fundo as diversas transformações vividas pelo país.

Palavras-chave: Surdos na Rússia; VOG; associação de surdos; netnografia; história recente.

Como citar este capítulo:
Nascimento, Gabriel Silva Xavier (2026): "A Sociedade Pan-Russa de Surdos (VOG): Conhecimento e resistência sócio-política materializada nos contextos russo e soviético", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 353-373. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-o

[1] Licenciado em Letras Português-Inglês, Bacharel em Tradução e Interpretação de Português-Libras, Mestre em Educação, Doutor em Educação Especial, Doutor em Ciências. Atua como Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de São Paulo. E-mail: tilgabriel@gmail.com.

ABSTRACT

This chapter shares some thoughts on a history more recently documented by a website hosted by the Russian deaf community. It expands the horizon of reflection on the historical sources on the education of deaf people. It shows how the advent of the internet favors access to information about deaf people from regions of the world that are little known in the West. Through the VOG website, the history of deaf education in Russia is resumed, and perspectives are opened for further research and considerations on a context in living mobility. It has as background the various transformations experienced by the country.

Keywords: Deaf in Russia; VOG; deaf association; netnography; recent history.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag befasst sich mit der in jüngster Zeit auf einer Webseite der Gehörlosengemeinschaft in Russland dokumentierten Geschichte des panrussichen Gehörlosenverbandes (WOG). Im Mittelpunkt steht die Reflexion über historische Quellen zur Gehörlosenbildung. Dabei wird gezeigt, wie das Aufkommen des Internets den Zugang zu Informationen über Gehörlose aus Regionen der Welt begünstigt, die im Westen wenig bekannt sind. Auf der WOG-Website wird die Geschichte der Gehörlosenbildung in Russland nachgezeichnet und es werden Perspektiven für weitere Forschungen und Überlegungen vor dem Hintergrund der verschiedenen gesellschaftlichen Entwicklungen in Russland entwickelt.

Schlagwörter: Gehörlose in Russland; Vserossiyskoye Obshchestvo Glukhikh; Panrussischer Gehörlosenverband; WOG; Gehörlosenverbände; Netnographie; Zeitgeschichte

1 Indissociabilidade histórica: ser surdo/russo

> Nossa história é inseparável da história da Rússia. Em todos os eventos, estaremos eternamente inscritos nos anais do nosso país. É importante que saibamos e lembremos disso. O desenvolvimento da sociedade talvez não se resuma a conhecê-la, mas repensar suas histórias (VOG 2021: 2, tradução nossa).

O excerto acima é um recorte do texto de apresentação produzido por Stanislau Ivanov (2021) na cartilha de comemoração dos 95 anos da VOG - Vserossiyskoye Obshchestvo Glukhikh[2], ou Sociedade Pan-Russa de Surdos. Fundada em 1926, ela desempenhou um papel central na promoção da educação e na consolidação política e social dos surdos russos nesses dois últimos séculos, tornando-se, tal qual afirma seu então presidente Ivanov, algo indissociável da própria história russa.

A trajetória da VOG reflete a evolução de diferentes percepções sobre surdez, a luta por direitos educacionais e a busca pela emancipação social dos surdos russos em meio a diferentes abordagens educacionais, bem como os desafios enfrentados por eles em um cenário de grande tensão marcado continuamente por mudanças políticas drásticas.

Um pouco antes disso, no século XIX, a educação de surdos na Rússia estava em seus estágios iniciais, espelhando a situação global da época a partir dos modelos educacionais em ampla discussão no cenário europeu e norte-americano. A comunicação oral era o foco predominante,

[2] Opto, ao longo dessa escrita, pelas formas transliteradas do russo ao me referir aos nomes originais e pelas traduções livres diretas das referências, como estratégia facilitadora de leitura. Os links disponibilizados, no entanto, permitem acesso integral ao conteúdo em russo e/ou LSR, em alguns casos também em inglês.

com pouca consideração pela Língua de Sinais Russa (LSR) como uma forma legítima de comunicação.

A virada para o século XX trouxe consigo mudanças significativas na percepção da surdez e nas abordagens educacionais. Nessa trilha, a VOG emergiu como uma voz coletiva que defendia a educação inclusiva e a promoção da LSR como meio de comunicação e instrução para os surdos, tencionando ainda unificar a comunidade surda sob o argumento de requisição de melhorias no âmbito educacional e profissional.

Nessa esteira, a fundação de escolas específicas para surdos com uso da LSR e a promoção de eventos culturais e artísticos pavimentaram os caminhos para a emergência de uma coletividade surda e contribuíram para uma compreensão mais positiva da surdez como potência de constituição social.

No entanto, o período soviético trouxe desafios e contradições para a educação de surdos no país. O governo controlava de perto as atividades de organizações como a VOG, buscando alinhá-las com a ideologia soviética. O foco no ensino e uso da língua oral, por exemplo, é retomado com força em uma estratégia de pareamento à propaganda soviética em seus ritos tradicionalmente marcados pela entonação de hinos e lemas que caracterizariam uma pretensa unidade nacional organizada.

Nesse sentido, embora no século XX recaísse sobre o *corpo surdo* um olhar menos atrelado à incapacidade produtiva – no sentido laboral, tal qual defendido pela VOG estrategicamente como forma de reinserção educacional e profissional dos surdos, a comunicação por uma língua diferente do russo representava um risco à unidade nacional soviética, bem como abria, na perspectiva do Estado, a possibilidade de articulações políticas que não poderiam ser capturadas e controladas pelo governo. Essa dinâmica complexa fomentou uma grande tensão entre as aspirações

sociais e educacionais da VOG e as expectativas políticas do regime soviético.

Com o colapso da União Soviética em 1991, a Rússia passou por mudanças políticas, econômicas e sociais significativas. Esse período de transição também afetou a educação de surdos. Novas oportunidades surgiram para a promoção da inclusão e da acessibilidade, mas essas também foram acompanhadas por desafios relacionados à adaptação a um ambiente em constante transformação e ainda marcado pela vigilância do Estado.

Parte disso pode ser ilustrado pelo reconhecimento legal da LSR no final do século XX. O Corpus Online da Língua de Sinais Russa (COLSR 2023) indica que:

> Apesar de um número significativo de falantes, a língua russa de sinais só recentemente recebeu reconhecimento oficial. Por muito tempo, seu status foi determinado pelo Artigo 14 “Da garantia do acesso fundamental à informação por pessoas com deficiência” da Lei Federal de 12.01.1995. (emendada em 09.12.2010) “Sobre a proteção social de pessoas com deficiência na Federação Russa”, que afirmava que “a língua de sinais é reconhecida como um meio de comunicação interpessoal”.
>
> Ao mesmo tempo, a Lei Federal de 25 de outubro de 1991 (emendada em 24 de julho de 1998) “Sobre as línguas dos povos da Federação Russa” declara explicitamente que “A Lei não estabelece normas legais para o uso das línguas dos povos da Federação Russa em relações interpessoais informais”. Em outras palavras, a língua russa de sinais foi privada de seu status legal (tradução nossa).

Esse limbo de (não) reconhecimento legal permaneceu ainda na virada do século XX, minou grandes avanços na educação de surdos e foi tópico de intensos debates na comunidade surda até as emendas

realizadas por Vladimir Putin em 2012, em particular com a alteração do Artigo 14, cuja modificação visava *esclarecer* o status da LSR definindo-a agora como “o idioma de comunicação na presença de deficiências auditivas e (ou) de fala, inclusive nas áreas de uso oral do idioma oficial da Federação Russa” (Rússia 2012, tradução nossa).

Com essas alterações, a nova versão da lei abriu caminhos para a organização de políticas de acessibilidade com vistas a assegurar a presença de serviços de tradução, professores de LSR e materiais didáticos voltados para o ensino da língua de sinais na Rússia.

Avançando para o século XXI, a emergência de diferentes modelos de educação, abarcando novas abordagens pedagógicas, combinação de tecnologias assistivas e a crescente conscientização sobre a importância da inclusão em seu aspecto geral moldaram a educação de surdos no contexto russo moderno.

Apesar disso, as lacunas entre o disposto legalmente e a prática permanecem consideráveis. Soma-se a elas a necessidade de uma regulamentação mais precisa que fortaleça o uso e difusão da língua de sinais nas escolas em todo o território nacional, visto que as escolas que adotam metodologias bilíngues ou minimamente com uso da LSR são ainda bastantes escassas e nota-se um sutil esforço político, possivelmente sob à tradicional égide da pretensa unidade nacional, para manutenção da língua russa oral de forma prioritária.

Por esse prisma, o papel desempenhado pela VOG segue sendo de grande relevância para a comunidade surda russa, sobretudo com vistas à ampliação e manutenção de direitos elementares e para a consolidação de uma política educacional para surdos que contemple a LSR e às especificidades de uma comunidade surda heterogênea, tanto em termos de constituição quanto de demandas socioeducacionais e profissionais.

As articulações realizadas pela VOG excedem os debates teóricos e se inscrevem diretamente nas esferas políticas e culturais de forma contundente. À exemplo disso, o canal *VOG Plus*, mantido por ela no intuito de divulgar ações institucionais, noticiou em 2021 novas conquistas para os surdos russos conforme transcrevo:

> Stanislav Ivanov, presidente da Sociedade Pan-Russa de Surdos se encontrou com o presidente Vladimir Putin, o qual deliberou uma normativa para duplicar o número de horas de interpretação de língua de sinais provido pelo Estado. A carga horária de 40 horas, passa a ser agora de 84 horas. Trata-se de uma conquista de grande importância para os surdos da Rússia. Mencionamos ainda que o presidente Ivanov assinou um acordo com o serviço postal da Rússia, uma organização que opera em todo território nacional e conta com 42 mil escritórios [...] todos eles passarão a oferecer acessibilidade e vagas de emprego para surdos. (VOG Plus 2021, tradução nossa).

A notícia em questão, chama a atenção por pelo menos três aspectos. Primeiro pelo encontro direto do presidente da VOG com Vladimir Putin, indicando uma articulação política de grande representatividade para os anseios da comunidade surda. Segundo pela normativa, aqui compreendida como um avanço em resposta às demandas dos surdos russos e, por fim, pela atuação tradicional na VOG na inserção de surdos no mercado de trabalho, agora acrescida de práticas de acessibilidade e pela presença da RSL.

O próprio canal *VOG Plus* representa um estandarte de representatividade surda na Rússia, com a produção de conteúdo em alta qualidade produzidos diretamente na LSR e com disponibilização de legendas em múltiplas línguas, constituindo um espaço (in)formativo no

qual a língua de sinais ocupa um papel central para difusão política-cultural.

Figura 1 - Notícia sobre encontro de Ivanov e Putin

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Fw7p5UXuIGE (04/01/2026)

Por essa esteira, busco aqui apresentar o *site* institucional da VOG como uma possível fonte de dados históricos da comunidade surda nos contextos russo e soviético, seus elementos principais, seus impactos na constituição de uma coletividade surda russa e sua produção materializada em arquivos e vídeos que permitem de fato inscrever os surdos como “parte da história da Rússia” (VOG 2021: 2).

Conhecer mais profundamente a história das comunidades surdas narradas por eles próprios nesses contextos se configura em uma etapa basilar para adensar a compreensão das produções teóricas no campo da educação de surdos que se aproximam de grandes pensadores e pesquisadores russos e soviéticos. Pode ainda apresentar novos caminhos que permitam um olhar mais atento sobre as entidades representativas de surdos, suas produções escritas e de multimídia, seu papel e impacto na consolidação de políticas efetivas de acessibilidade linguística, social, cultural e política.

2 Produção e materialidade: a VOG como fonte inscrita no tempo

Retomando o discurso dos sujeitos surdos como parte da história russa, o papel da VOG assume novos contornos pela via de sua produção material com foco nas comunidades surdas. Para além de uma participação ativa nos debates e movimentos em prol dos surdos, ela finca suas raízes nos registros, nos documentos, nos textos, vídeos e produções artísticas como forma de existência na história.

Assim, os canais multimídia mantidos por ela e, principalmente, o site institucional mostram-se uma potente forma de revisitar a história dos surdos russos e soviéticos, os desafios, os embates e as contradições emergentes em décadas de articulação política.

Logo na página inicial do site institucional, é possível identificarmos o logo da Sociedade no canto superior esquerdo:

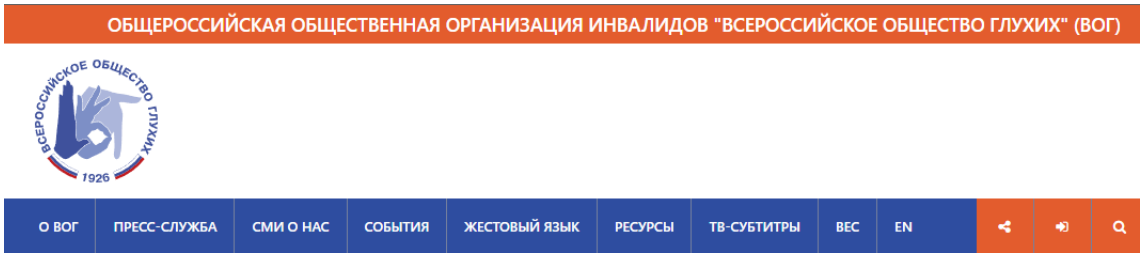


Figura 2 - Recorte da página inicial da VOG

Fonte: https://voginfo.ru/ (VOG 2023)

Há aqui uma combinação intencional e interessante. As cores branca e azul aludem às faixas bandeira da Federação Russa. O padrão aqui difere em relação a cor vermelha na bandeira e o tom alaranjado no site da VOG, que traz ainda a logo entre as faixas. A disposição da

ilustração da logo começa em azul escuro e adquire tonalidades mais claras ao fundo simulando um movimento que indica parcialmente a sinalização do nome inscrito em seu entorno, acrescido da data de fundação da Sociedade em meio a duas pequenas bandeiras da Rússia.

Uma possibilidade interpretativa inclui compreender a presença da cor azul, frequentemente associada internacionalmente para representação de surdos, como uma presença inscrita na história da Rússia, mas em diferentes estágios de força e representatividade através do tempo, sendo o agora (azul escuro) mais forte que no passado (tons mais claros).

As informações são dispostas em abas com tópicos sequenciais temáticos, as quais contam com sub abas incluindo novas seções dentro de cada tópico de forma a facilitar a localização de informações de modo mais preciso.

O site pode ser acessado integralmente em russo, no entanto, há uma opção localizada no canto extremo direito que permite acessar o site também inglês. Curiosamente, ao alternar a língua, a disposição apresentada no inglês consiste em uma versão simplificada e objetiva do original em russo, incluindo menos opções de acesso ao conteúdo.

Sumarizo a seguir os tópicos disponíveis na versão em russo considerando a orientação da esquerda para a direita e indicando o conteúdo geral presente neles.

Aba	Tópico	Conteúdo
1	Sobre a VOG	Aqui estão concentradas as informações gerais sobre a Sociedade, com disponibilização das normativas em ordem de publicação, bem como informações de contato e endereço das 82 delegações da VOG espalhadas por todo o

		país. Há ainda uma apresentação do corpo diretor da Sociedade, uma linha do tempo com as principais ações no recorte de 1926-2016, a cartilha de comemoração dos 95 anos da instituição e links de acesso para entidades parceiras.
2	Imprensa	Traz uma lista de vídeos e reportagens produzidos em LSR com legenda ou russo escrito. O conteúdo abarca desde notícias importantes sobre a VOG, como ações específicas, atuação do presidente Ivanov, debates no âmbito cultural e político a vídeos educativos envolvendo LSR.
3	Mídia geral sobre nós	Aqui há uma coletânea de artigos informativos abarcando conteúdos com menção a VOG, exposições de arte e cultura surda, divulgação de cursos e vídeos em geral, alguns deles produzidos ou traduzidos para a LSR.
4	Eventos	Esse tópico concentra divulgação de eventos e notícias envolvendo a VOG. Ele contém sub abas organizadas em eixos temáticos como: notícias regionais, cultura, esporte, coronavírus e canal de atendimento.
5	Língua de sinais	Trata-se de uma seção majoritariamente informativa que traz materiais sobre surdez, cultura e língua de sinais. Há uma sub aba com vídeos para o ensino de LSR, indicações de locais que ofertam cursos, link para um dicionário de LSR-russo e uma série de vídeos sobre variedades e dialetos da língua de sinais, bem como um sumário da convenção de direitos das pessoas com deficiência na Rússia.
6	Recursos	Essa seção elenca diversos dispositivos legais voltados para acessibilidade, educação e direitos de pessoas com

		deficiência, bem como políticas e normativas nesse âmbito. Há uma aba com indicações de vagas de empregos para surdos e deficientes auditivos, links para auxilio de pais com filhos surdos, orientações para busca de apoio, formação e movimentos surdos na Rússia.
7	TV com legendas	Essa seção disponibiliza a grade de diversos canais de TV na Rússia e outros países europeus contendo a programação com legenda. Há indicação da programação e seus respectivos horários de exibição.
8	Importantes	A última ABA reúne volumes completos em PDF da revista BEC (Importantes ou Personalidades em tradução livre). Os volumes estão organizados em ordem de publicação no recorte de 2015-2023.

Quadro 1 - Compilado de dados do site da VOG (VOG 2023)

Fonte: produzido pelo autor a partir do conteúdo presente em https://voginfo.ru/

Partindo da relação de conteúdos sumarizados na tabela 1, é possível notar a abrangência de atuação da VOG em diversas esferas como: sociedade, cultura, esportes, educação e política. O cuidado na preservação e organização dos dados institucionais, bem como sua disponibilização pública para acesso reflete a maturidade e engajamento da instituição nessas diversas frentes.

Há ainda uma atenção especial em identificar nominalmente e visualmente os membros da direção geral e das demais delegações, inscrevendo-os assim na história e nos documentos de forma permanente através de suas ações. A seção de identificação do corpo diretor conta inclusive com currículo, trajetória, contato e formação dos dirigentes,

denotando uma multiplicidade acadêmica e profissional tal qual defendida pela VOG.

Figura 3 - Ivanov Stanislav Alexandrovich (presidente da VOG) e Gaulston Venera Munirovna (vice-presidente da VOG)

Fonte: https://web.archive.org/web/20230928040921/https://voginfo.ru/about/rukovodstvo-vog/

Tanto a cartilha dos 95 anos quanto a linha do tempo também presentes na seção *Sobre a VOG* reforçam as articulações políticas que marcaram a trajetória dos surdos no contexto russo e soviético, conforme destaque:

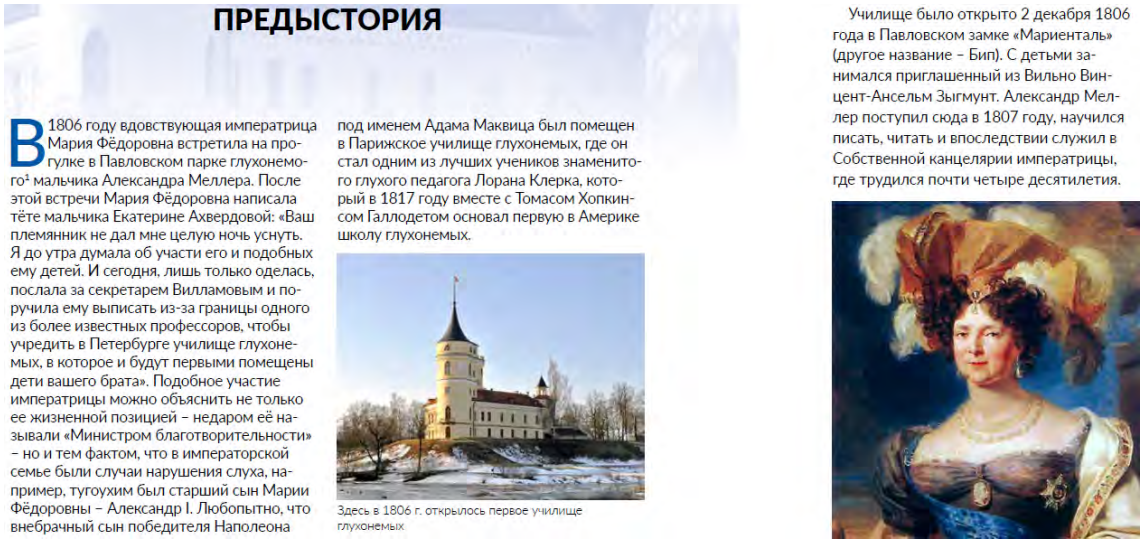
> [...] 19 de outubro de 1926 - O Conselho do Comissariado do Povo para a Seguridade Social da RSFSR aprovou a Carta da Associação Russa de Surdos e Mudos.
>
> [...] 8 de março de 1931 - A Secretaria do Conselho Central de Sindicatos adotou uma resolução “Sobre o trabalho entre membros surdos-mudos[3] dos sindicatos” - sobre o recrutamento organizado de mão de obra em uma empresa industrial

[3] O termo surdo-mudo aqui empregado denota a nomenclatura da época. Atualmente a própria VOG emprega distintamente os termos surdo e deficiente auditivo designando respectivamente surdos usuários da língua de sinais primariamente e pessoas com algum grau de impedimento auditivo.

estatal, a criação de células de produção e brigadas especiais entre os surdos-mudos.

[...] 16 a 19 de junho de 1947 - O IV Congresso da Sociedade Russa de Surdos e Mudos ocorreu em Moscou.

[...] 30 de dezembro de 2012 – O presidente russo, Vladimir Putin, assinou a Lei Federal “Sobre as Emendas ao Artigo 14 e Artigo 19 da Lei Federal “Sobre a Proteção Social de Pessoas com Deficiência na Federação Russa” (lei sobre o status da Língua de Sinais Russa). A RSL é reconhecida como um sistema linguístico completo (VOG 2023, tradução nossa).



ПРЕДЫСТОРИЯ

В 1806 году вдовствующая императрица Мария Фёдоровна встретила на прогулке в Павловском парке глухонемого[1] мальчика Александра Меллера. После этой встречи Мария Фёдоровна написала тёте мальчика Екатерине Ахвердовой: «Ваш племянник не дал мне целую ночь уснуть. Я до утра думала об участи его и подобных ему детей. И сегодня, лишь только оделась, послала за секретарем Вилламовым и поручила ему выписать из-за границы одного из более известных профессоров, чтобы учредить в Петербурге училище глухонемых, в которое и будут первыми помещены дети вашего брата». Подобное участие императрицы можно объяснить не только ее жизненной позицией – недаром её называли «Министром благотворительности» – но и тем фактом, что в императорской семье были случаи нарушения слуха, например, тугоухим был старший сын Марии Фёдоровны – Александр I. Любопытно, что внебрачный сын победителя Наполеона под именем Адама Маквица был помещен в Парижское училище глухонемых, где он стал одним из лучших учеников знаменитого глухого педагога Лорана Клерка, который в 1817 году вместе с Томасом Хопкинсом Галлодетом основал первую в Америке школу глухонемых.

Здесь в 1806 г. открылось первое училище глухонемых

Училище было открыто 2 декабря 1806 года в Павловском замке «Мариенталь» (другое название – Бип). С детьми занимался приглашенный из Вильно Винцент-Ансельм Зыгмунт. Александр Меллер поступил сюда в 1807 году, научился писать, читать и впоследствии служил в Собственной канцелярии императрицы, где трудился почти четыре десятилетия.

Figura 4 - Cartilha dos 95 anos da VOG

Fonte: https://voginfo.ru/about/history/ (VOG 2021: 3).

O recorte da cartilha (Figura 4) apresenta a primeira escola para surdos fundada nas proximidades de São Petersburgo em 1806 e traz uma ilustração da imperatriz Maria Fedorovna, uma figura importante na constituição das bases da história da educação de surdos na Rússia. O texto na figura detalha o primeiro contato da imperatriz com uma criança surda, Alexander Meller, e sua posterior decisão de organizar a primeira escola de surdos russa.

A produção desse material rico em fotografias denota o esforço da VOG em resgatar as bases da educação de surdos na Rússia, materializando na cartilha diferentes momentos e contextos que os permeavam através do tempo. As informações, nesse sentido, excedem a narrativa histórica informativa e adentram no espectro político e organizacional da sociedade russa e soviética na história.

Ao mesmo tempo em que se realiza esse resgate histórico por meio de diversas mídias, a VOG se materializa na contemporaneidade trazendo a LSR para a centralidade das discussões ao produzir materiais para uso e difusão da língua de sinais, noticiários produzidos também em sinais, materiais educativos, em síntese, a representatividade coletiva imbuída na Sociedade reflete o ideal de unificação ancorado no eixo da cultura.

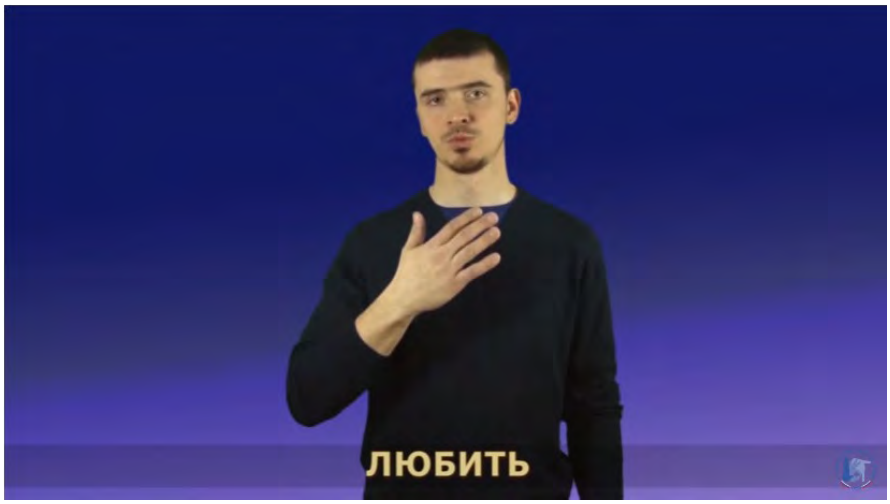


Figura 5 - Materiais para o ensino de LSR produzidos pela VOG

Fonte: https://voginfo.ru/zhestovyj-jazyk/obuchajushhie-videomaterialy/

Essa percepção ressoa na postulação de Gellner (1983: 43), quando ele diz que

> a cultura é agora o meio partilhado necessário, o sangue vital, ou talvez antes, a atmosfera partilhada mínima, apenas no interior da qual os membros de uma sociedade podem respirar e sobreviver e produzir (Gellner 1983: 43, tradução nossa).

A ideia de uma cultura genuinamente emergida das relações entre surdos e entre os surdos e os ouvintes russos na e por meio de uma língua de sinais, no entanto, não está livre do olhar vigilante do Estado, justamente por poder desafiar uma visão de soberania e identidade cultural unificada pela língua russa, a despeito dos pressupostos legais vigentes que reconhecem a LSR.

Para Hall (2015), a identidade cultural não é um conceito estático, mas sim um produto dinâmico das interações entre indivíduos e seu ambiente social, político e histórico e, portanto, não é algo intrínseco e fixo, mas sim construído por meio de processos de negociação e construção de significados. Essa visão destaca como a identidade cultural não apenas reflete quem somos, mas também influencia como percebemos a nós mesmos e aos outros.

Além disso, Hall (2015) ressalta que a identidade cultural está intimamente ligada ao contexto histórico e às relações de poder em uma sociedade. Por esse prisma, as identidades não são predefinidas, mas sim moldadas por fatores como etnia, gênero, classe social e nacionalidade, que são construções sociais sujeitas a mudanças ao longo do tempo. A compreensão da identidade cultural, portanto, não pode ser separada das complexas forças sociais que a moldam, tal qual se pode observar na relação sócio-política estabelecida entre o Estado russo e seus habitantes surdos.

Pensar por essa lógica nos permite compreender a complexidade da tensão na atuação da VOG quando ela toma para si como tarefa primária:

[...] expressar e proteger os direitos e interesses legítimos dos cidadãos da Federação Russa com deficiência auditiva, sua reabilitação social e integração na sociedade. A VOG centra-se nas questões da implementação dos direitos civis, na disponibilidade de informação e vários serviços, educação e formação, busca por emprego e empregabilidade, cuidados médicos e segurança social de alta qualidade, disponibilidade de infraestruturas sociais e de transporte, bem como instituições culturais (VOG 2023, tradução nossa).

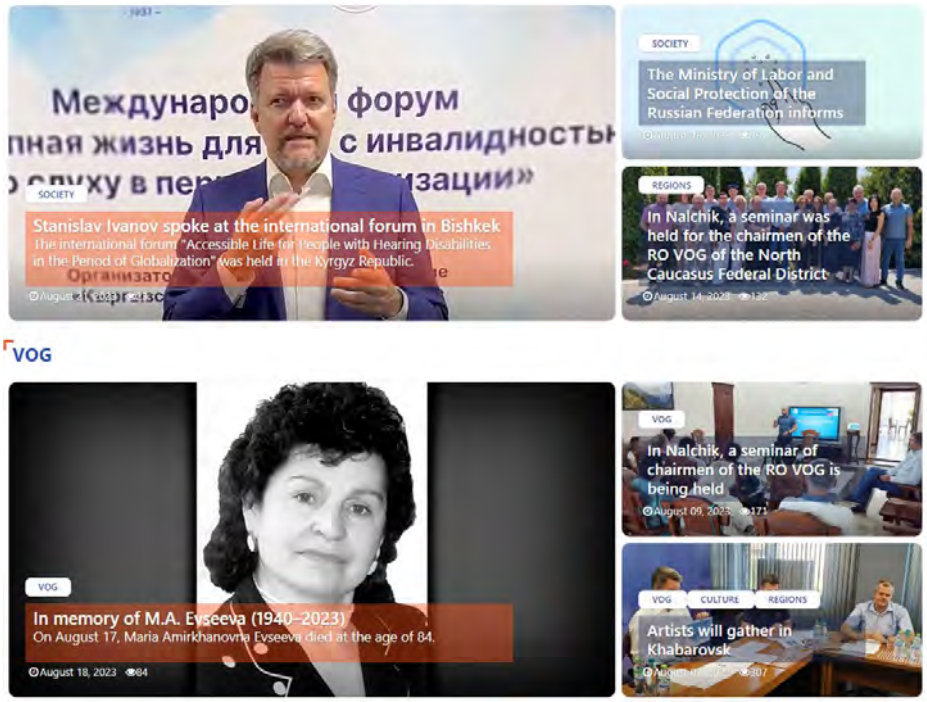


Figura 6 - Recorte de materiais da VOG em diferentes esferas

Fonte: https://voginfo.ru/. 2023.

Com uma atuação tão abrangente (figura 6) com articulação política, memória de personalidades surdas, movimentos culturais entre outros, justifica a necessidade de distribuição de suas 82 delegações e o cuidado frequente com as articulações que moldam as políticas e dispositivos legais voltados para os surdos russos, e que exigem naturalmente inter-relações com o Estado e outras entidades representativas.

Federation Council of the Russian Federation	State Duma of the Russian Federation
Federal National Medical Research Center for Otorhinolaryngology, FMBA of Russia	Foundation for the Support of the Deafbl ind "Connection"
FGBUK "Russian State Children's Library"	TrueConf

Figura 7 - Algumas entidades representativas parceiras da VOG

Fonte:

https://web.archive.org/web/20230307221548/https://voginfo.ru/about/partnjory/

Ainda que o foco da VOG recaia sobre a vida de surdos e deficientes auditivos, as relações com as demais entidades, por sua vez, fincam as raízes da VOG na história da Rússia pela possibilidade de diálogo com a medicina, com a tecnologia, com Estado, com a educação e nas relações com pessoas com deficiência de modo geral.

Nesse sentido, a existência da VOG, modernamente é materializada pelas suas ações, articulações, pelos registros e pelas produções

multimídia realizadas por surdos e para surdos como uma estratégia de resistência e existência social.

3 Algumas considerações sobre a potencialidade das fontes para pesquisas

O site institucional da VOG e o recorte diversificado de materiais por ela produzidos aqui abordados representam, portanto, uma fonte rica para coleta e produção de dados para pesquisas que tangenciam os aspectos linguísticos, educacionais, culturais e políticos de pessoas surdas.

Ao possibilitarem uma investigação mais profunda no tempo, essas fontes históricas ainda pouco exploradas podem lançar luz sobre os contextos sociais, políticos, culturais e econômicos em que as práticas educacionais para surdos tomaram forma.

Isso permite uma compreensão mais profunda das motivações, desafios e influências que moldaram tais abordagens educacionais em diferentes períodos, minando os riscos de uma abordagem simplista ou anacrônica ao analisar práticas e políticas educacionais do passado.

Elas permitem a ainda a identificação de tendências e mudanças, ao revelarem como determinadas ideias, políticas ou métodos educacionais evoluíram ao longo do tempo e como influenciaram o sistema educacional atual.

Vale refletir ainda acerca das potencialidades e a quem interessa a produção de uma narrativa mais completa a partir das novas fontes, sobretudo em se tratando de fontes produzidas por diferentes grupos sociais minorizados e marginalizados, o que nos possibilita refletir criticamente e revisitar nossas próprias produções com novos olhares.

Em síntese, as novas fontes históricas produzidas e compartilhadas pela VOG oferecem uma base sólida para pesquisas em educação de surdos, permitindo uma compreensão mais profunda e informada das complexas interações entre educação, sociedade e cultura ao longo do tempo.

Referências

CORSL (2023): Корпус русского жестового языка: Социолингвистическая характеристика [*Corpus da Língua Russa de Sinais: Características sociolinguísticas*], disponível online: http://rsl.nstu.ru/site/signlang (21/08/2023).

Gellner, Ernest (1983): *Nations and nationalism*. Oxford: Blackwell.

Hall, Stuart (2015): *A identidade cultural na pós-modernidade,* traduzido do inglês por Tomas Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina.

Rússia (2013): Изменения в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [*Lei Nº 296-FZ. Dispõe sobre as emendas dos artigos 14 e 19 da Lei Federal de Proteção Social das Pessoas com Deficiência na Federação Russa*], disponível online: https://www.rg.ru/documents/2013/01/11/invalidi-dok.html (21/08/2023).

VOG (2021): Хроника важных событий истории ВОГ [*Cartilha da História da Sociedade Pan-Russa de Surdos 1926-2021*]. Vog Info, disponível online: https://voginfo.ru/about/history/ (21/08/2023).

VOG (2023): Всероссийское общество глухих (ВОГ) [*Sociedade Pan Russa de Surdos*] Site Institucional, disponível online: https://voginfo.ru/ (21/08/2023).

VOG PLUS (2021): The press office of the president of the All-Russian Society of the Deaf is on the air today [*Escritório de imprensa do presidente da Sociedade Pan-Russa de Surdos está no ar*]. Video 2 min 23, Língua de Sinais Russa com legendas em inglês, YouTube, Canal VOG Plus, disponibilizado no dia 22 de fevereiro de 2021, disponível online: https://www.youtube.com/watch?v=Fw7p5UXuIGE (04/01/2026).

IMAGINÁRIOS DA SURDEZ EM TERRITÓRIO BRASILEIRO OITOCENTISTA: VISITANDO NARRATIVAS HISTÓRICAS SILENCIADAS

Carlos Roberto de Oliveira Lima[1]

RESUMO

Para a realização desta escrita, recua-se a um período histórico pouco explorado no contexto da educação de surdos no Brasil. Servindo-se da perspectiva foucaultiana, recorre-se a documentos do período de 1801 a 1850, movido pela ânsia de remontar quais as possibilidades de existências surdas poderiam ser imaginadas e construídas no contexto anterior à criação do Instituto Imperial de Surdos-Mudos de Ambos os Sexos (1857). Os registros da imprensa da época possibilitam pensar o quanto os surdos, a maioria em seu anonimato, foram, de alguma maneira, educados, a despeito da inexistência de uma educação formal escolar destinada àquele público.

Palavras-chave: Surdos no Brasil; século XIX; educação de surdos não escolar; hemeroteca; historiografia surda.

Como citar este capítulo:
Lima, Carlos Alberto de Oliveira (2026): "Imaginários da surdez em território brasileiro oitocentista: visitando narrativas históricas silenciadas", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 374-395. ISBN: 978-3-946409-09-0.
DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-p

[1] Professor Efetivo EBTT do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET-RJ, unidade Nova Friburgo. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS) e Integrante do Grupo de Estudo e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/CNPq). E-mail: carlos.lima@cefet-rj.br.

ABSTRACT

To carry out this writing, this chapter travels back to a historical period little explored in the context of deaf education in Brazil. Using the Foucauldian perspective, we resort to documents from the period 1801 to 1850, moved by the urge to reassemble what the possibilities of deaf existences could be imagined and built in the context before the creation of the Imperial Institute of Deaf-Mutes of Both Sexes (1857). The press records of the time make it possible to think how deaf people, mostly in their anonymity, were somehow educated despite the lack of a formal school education for that group.

Keywords: Deaf people in Brazil; XIX Century; non-school education of deaf people; newspaper library; deaf historiography.

Zusammenfassung

Dieser Beitrag beleuchtet einen historischen Zeitabschnitt in der Gehörlosenbildung in Brasilien, der bislang kaum erforscht wurde. Dazu werden mit den Methoden der Diskursanalyse nach Foucault Dokumente aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (1801-1850) analysiert. Dabei geht darum, zu rekonstruieren, welche Möglichkeiten der gehörlosen Existenz vor der Gründung des *Instituto Imperial de Surdos-Mudos de Ambos os Sexos* [Kaiserlichen Instituts für Taubstumme beiderlei Geschlechts] (1857) vorstellbar und konstruierbar waren. Die Aufzeichnungen der damaligen Presse ermöglichen die Reflexion darüber, wie Gehörlose, von denen die meisten anonym blieben, in irgendeiner Weise erzogen wurden, obwohl es damals noch keine formale Schulbildung für diese Zielgruppe gab.

Schlagworte: Gehörlose in Brasilien; 19. Jahrhundert; außerschulische Gehörlosenbildung; Hemerothek; Gehörlosenhistoriographie

Observações iniciais

Preciso, logo de início, pontuar ao leitor em que momento esse texto está sendo produzido. Tal necessidade parte da compreensão de que escrevo a partir de leituras e análises que, ainda, não estão concluídas. É um processo em aberto onde tenho buscado compreender a grade de inteligibilidade que tornou possível, na primeira metade do século XIX, a constituição de uma teia de saberes acerca da surdez em território brasileiro.

A figura da teia como possibilidade de construção é evocada por ser uma imagem furada, vazada, costurada segundo uma ordem de inscrição que se deseja e, também, passível de sempre comportar espaço para novas construções e para outras novidades. Se, por um lado, ela tem uma trama que restringe, por outro, de seus vazios, ela se expande para além do que gostaria de conter/reter.

Este posicionamento (e digo, também, cuidado) em relação aos documentos históricos me parece necessário, pois, pode ser que, no contínuo destas análises, perceba que o caminho visto até aqui, não é o que supunha enquanto bisbilhoteiro do passado de tantos e outros sujeitos.

Desta forma, reforço que a tarefa aceita de *ensaiar* este texto, mesmo parecendo simples, é bastante complicadíssima. E, a causa, é que a história da educação de surdos em território brasileiro não está dada, pronta, completa ou mesmo se constitui em história linear.

É por estes motivos que me proponho a aprofundar em um período histórico quase nunca explorado, sempre deixado de lado e com tantos gritos silenciados. Acreditando que este recorte (1801-1850) possui recursos para contribuir com as pesquisas educacionais de sujeitos surdos,

me aventuro nesse regresso secular por intermédio de documentos históricos.

Assim, nos demais tópicos, me ancorando em uma perspectiva foucaultiana, apresento as fontes utilizadas e onde podem ser consultadas – a intenção é que, você, leitor, se incomode e queira encontrar, também, outras possibilidades de escrita da história – e, em seguida, busco apontar o que podemos inferir a respeito dos saberes que, até agora, estão emergindo nos arquivos consultados.

Apresentação dos documentos: possibilidades de leituras outras

Creio, primeiramente, haver uma possível espécie de convenção estabelecida entre as produções de pesquisadores que transitam pela história da educação de surdos em território brasileiro que afirmam, ou supunham, que o início do processo educacional de surdos tenha se estabelecido na segunda metade do século XIX, com a chegada de Huet ao Brasil e a fundação do atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Acerca de tal noção: sim, pode-se dizer que, categoricamente, a história da educação de surdos em território brasileiro se inicia com a chegada de Huet e a fundação do INES, todavia, o que me incomoda com esta demarcação de um "ponto de início", é a obliteração de tantos conhecimentos e existências surdas que antecedem a este marco inicial e, assim, permanecem embatucadas na história.

O nosso apego à história da educação formal, escolarizada, que não têm contemplado outras vidas surdas que se educaram para aquém e além dos domínios do Imperador, ou, para além dos domínios materiais de quatro paredes edificadas em uma sala de aula, constituem-se, ainda

assim, também, como marcas de saberes e contém processos de educação não formal.

Como ocorrido com aquelas telas do pintor francês pós-impressionista Paul Cézanne (1839-1906) materializadas na série de quadros *Jogadores de Cartas*, este entendimento acerca da história da educação de surdos no Brasil, propulsionou a necessidade de procurar as fontes históricas para vasculhar possibilidades outras descartadas por aqueles que já narraram a história.

Em suas telas, Cézanne propõe observar homens sentados em torno de uma pequena mesa, vestindo ternos e jogando baralho. Os homens estão sempre atentos às suas cartas. Infiro que estejam tramando escolhas, traçando formas e estratégias de vencer o opositor. Neste jogo, algumas cartas serão descartadas por não interessar.

A seguir, deixo uma das figuras que compõem a série *Jogadores de Cartas* para ilustrar as comparações e metáforas que interessam para compor as fissuras e tessituras linguísticas utilizadas a seguir.

Figura 1 - Paul Cézanne, The Card Players, 1890–92.
Fonte: The Metropolitan Museum of art (s. d.), disponível online: https://www.metmuseum.org/art/collection/search/435868 (04/01/2026) (domínio público segundo o direito dos E.U.A.)[2].

Há, assim como no descarte do baralho, também, uma seleção no processo de historiografia. As cartas que serão *descartadas* durante o jogo, não se constituem úteis para os saberes que o jogador deseja formar. Outros jogadores podem se servir das cartas jogadas fora, fazer dela arma para vencer o jogo, reverter as questões e criar novas alternativas. Os observadores, aqueles que estão no entorno da mesa, também estão atentos ao jogo. Estes conseguem ter acesso a todas as cartas nas mãos dos jogadores, detêm o trunfo de perceber as

[2] Cf. https://commons.wikimedia.org/wiki/Commons:Copyright_tags/Country-specific_tags#United_States_of_America (04/01/2026).

construções de cada um. Os observadores podem analisar e contrapor as rotas e as estratégias que se intentam. Estão no limiar das narrativas e enxergam a matriz dos pensamentos dos jogadores.

Talvez, ao fundo destes jogos discursivos da história, observando as amarrações, estou eu, em uma *função autor*, acompanhando as narrativas e tentando ser capaz de perceber o que falta na grade de inteligibilidade e no fiar das teias discursivas inscritas no jogo da história da educação de surdos. Talvez, ali, neste interstício, você, leitor, e eu, podemos habitar e, desta forma, consigamos ter em mãos o trunfo que os observadores de Cézanne alcançaram.

Portanto, buscando dentre os recortes escolhidos, tecer a escrita deste ensaio, aponto os cinco arquivos onde há possibilidades de encontrar vestígios surdos. Estes estão descritos no quadro 1:

Período	**Documentos**
1808-1822	*Correio Braziliense ou Armazem Literario*
1809-1858	*Diário do Rio de Janeiro* (RJ)
1823-1823	*Annaes Do Parlamento Brasileiro*
1827-1849	*Jornal do Commercio* (RJ)
1826-1833	*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brazil* (RJ)

Quadro 1[3] – Seleção de documentos para análise.

Fonte: organização do autor (2024)

[3] Os documentos apresentados podem ser acessados por intermédio do site da FBN: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (04/01/2026).

É possível coletar, nos arquivos descritos, uma visão jurídica e política das decisões discutidas na câmara dos senadores, do parlamento brasileiro e dos saberes populares à época e, portanto, com tais frentes documentais, se torna possível perceber a compreensão de determinados discursos acerca dos modos de vida social e, também, a emersão de alguns saberes sobre a surdez e daqueles considerados surdos.

Constituição de imaginários possíveis da surdez na sociedade brasileira oitocentista

> [...] Ser instruído é ser útil.
> (*Correio Braziliense ou Armazem Literario* 1812b: 441)

O processo de pesquisa, iniciado em meados de 2022, despertou a curiosidade para o processo de *utilidade* dos sujeitos na primeira metade do século XIX. Tal pensamento me pareceu ser baseado no dever destes em ser útil aos membros do grupo social em que vivem e, portanto, deveriam administrar seus conhecimentos e talentos em prol da mesma. Dessa forma, o conceito *ser instruído*, possui forte relação com a utilidade do indivíduo para à sociedade que está integrado (*Correio Braziliense ou Armazem Literario* 1808).

As letras dos jornais, neste contexto, fizeram com que sobressaltasse os olhos um escrito que tratava sobre procedimentos para com os *enjeitados* de Portugal. Estes, os enjeitados, eram crianças abandonadas que, pelo constante aumento, chegaram ao conhecimento do Imperador D. João VI, que decidiu "[...] encarregar por especial commissaõ o desembargador Felippe Ferreira de Araujo e Castro de

proceder ao exame, e inspecçaõ do estado deste negocio" (*Correio Braziliense ou Armazem Literario* 1812a: 516). Segundo o jornal:

> [...] saõ innumeraveis as crianças enjeitadas, que perecem na primeira idade, naõ podendo nem ainda contar-se com as que vingaõ pela sua inutilidade, cumpre verificar a observancia das leis, e providencias respectivas, e indagar as causas, e motivos por que se naõ cumprem, e estabelecer o methodo conveniente para se aproveitarem, e se administrarem os meios necessarios á sua creaçaõ, e tratamento, pelo systema da mais bem entendida economia nas actuaes circumstancias (*Correio Braziliense ou Armazem Literario* 1812a: 517).

Dentro do recorte escolhido, a inutilidade concedida como característica dos enjeitados, assim como a emergência de determinadas observações e indagações acerca dos motivos, causas e razões que a quantidade de seres enjeitados aumentara dentro do reino, levou o Imperador a executar determinadas medidas. Dentre elas, a coleta de esclarecimentos a respeito da quantidade de enjeitados existentes, quantos faleceram e em quais causas e com qual idade, etc. e, o mais importante: quantos vão se casar, se tornar soldados, aprender ofícios, e qualquer outro destino que por ventura poderiam vir a ter.

Dá-se a entender, pelos pressupostos foucaultianos, que estamos diante da possibilidade de adição de um contingente determinado de pessoas na norma oitocentista da primeira metade do século XIX: ser instruído é ser útil. Por intermédio de Michel Foucault, a norma pode ser considerada aquilo "que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar" (Foucault 2010: 213) e, pela sua aplicação, busca-se um princípio de qualificação e correção de determinados corpos e/ou formas de vida.

Dentro deste espectro, passei a concentrar esforços em uma busca por possibilidades em que a surdez (ou a ideia do que seja a surdez), pudessem materializar-se nos arquivos selecionados. É sabido que, anteriormente ao século XIX, outras nacionalidades já haviam estipulado processos educacionais para pessoas surdas e já haviam concebido possibilidades de *trazer à luz da linguagem* aqueles que, de alguma forma, estavam enjeitados no século das Luzes.

É desta forma que representações teatrais que ilustravam a história educacional de surdos na França começaram a ser encenadas em solo brasileiro. A peça teatral coletada, durante as leituras nos arquivos, chama-se *O Surdo e Mudo ou O Abbade de L'Epée*.

A encenação, decomposta em cinco atos, esteve em cartaz em diversos proscênios da Europa e, no Brasil, esteve em cartaz em vários palcos e casas de representação, inclusive, no Imperial Theatro de S. Pedro de Alcântara, no ano de 1830. Pela divulgação do espetáculo, nas gazetas locais que percorriam as ruas do Rio de Janeiro oitocentista, podemos inferir que a performance se constituiu de um enternecedor e pungente drama, com cenas finas e pulcras, úteis à construção de um caráter coletivo e com um apelo ao escrúpulo, conforme segue:

> O caracter da quelle amigo da humanidade, seo estudo, e desvello a favor do seo semelhante, em todos os tempos farão seo nome recommendavel tanto, quanto ainda hoje interessa a todos os corações senciveis, um dos mais brilhantes passos da sua vida, qual o que offerece o presente drama. A jovem beneficiada, animada do socorredor applauzo com que o benigno publico se tem dignado acolhel-a; tem a honra de offerecer os seguintes dançados, que, serão executados nos intervallos dos actos; a saber: do 1.º ao 2.º - A Romana. Do 2.º ao 3.º - A Caxuxa. No fim do drama - O Solo inglez (*Diário do Rio de Janeiro* 1838: 2, sic).

A produção de espetáculos entre a sociedade brasileira, embarcando a educação de surdos na França, possibilita a fabricação de um tipo de conhecimento sobre este grupo: a atuação na possibilidade de trazê-los para a norma da linguagem. Estes eram os efeitos alcançados pelas mãos de L'Epée ao utilizar os sinais metódicos no processo educacional de jovens surdos na França.

Infiro que a constituição de tal possibilidade, onde a surdez ocupa um espaço entranhado na esteira da utilidade, como as conquistas de L'Épée, teatralizadas no espetáculo, atinge um setor particular de habitantes do reinado. Apreendo haver esta distinção devido ao momento histórico de escravização, onde a maioria dos habitantes do país consistia em apedeutas, escravizados e necessitados, portanto, sem possibilidades de ocupar os espaços destinados à corte brasileira, como é o caso da obra citada.

De outra forma, podemos pensar em quais saberes circulavam no plano imaginário das camadas desabastecidas da sociedade oitocentista da primeira metade do século XIX. Um trecho que considero ser capaz de apreender tal diferença pode ser transcrita a partir do seguinte recorte:

> He máo ter sarna, surdo ser, ou mudo,
> Soffrer hum testemunho, ou hum enredo,
> *Toureadores* soffrer peior que tudo.
> Melluzzino.
> *Jornal do Comercio* (1840: 3), sic.

O excerto acima constitui-se em um poema, cuja centralidade narrativa aponta uma sequência de lástimas que podem suceder ao ser humano e, entre os pontos apresentados, ser *surdo* ou *mudo*. A

interpretação da surdez associada a tais elementos, vistos como infelizes ou lastimosos de suceder ao homem, conjuntamente, frutifica um tipo de conhecimento.

A questão da utilidade do homem para a sociedade e a destinação da surdez como fastidiosa e infecunda, forneceu subsídios para criação de narrativas que coadunam a surdez como instrumento de troça/desdouro. Esse é o caso do *Sapateiro Surdo*, obra vendida no Rio de Janeiro "na loja de livros da rua d'Alfandega n. 5 A" (*Diario do Rio de Janeiro* 1841: 3).

A história contada na obra acontece com um sapateiro que, sendo surdo, anseia contrair matrimônio com Joana, sobrinha de Dona Susana. No decorrer da construção narrada, episódios de pequenos equívocos comunicacionais se manifestam por ser, o sapateiro, surdo. A seguir, exemplificando tais falhas, transcrevo o diálogo narrado de um religioso:

> Eu suponho que você
> que me pertende dar chascos.
> Diga-me, sô carambola,
> você é surdo ou é asno? [...]
> Que desatinos são estes?
> Este homem é o diabo,
> haverá ou pode haver
> no mundo todo tal asno? [...]
> Homem, tu deves ter o diabo,
> que te não posso sofrer
> embustes tão temerários,
> e assim por te não ouvir
> antes quero ir sem sapatos.
> *(Entribericos* 2023, [s.p.])

Ao fim do espetáculo, o sapateiro e Joana casam-se e a obra termina em uma grande festividade. As comparações entre o sapateiro com a imagem de um asno pelo religioso, dando-lhe característica de ignorante, jactancioso e estúpido, é evocada ao alocá-lo nesse lugar de zombaria. Da mesma forma, quando questiona ser o sapateiro a personificação do

próprio diabo. A construção desse diálogo possibilita perceber outra produção acerca do imaginário da surdez: o escárnio.

Temos, então, até o presente momento dessa escrita, duas possibilidades de condutas acerca dos sujeitos surdos: pela representação, por intermédio da humanização e tentativas de colocá-los na norma, dando-lhes linguagem e ofícios para serem úteis na sociedade, e, de outra forma, para escárnio, divertimento e com características de servil, atrapalhado, risível e quase sub-humana, domesticável.

Existências surdas: marcas e embates registrados na história

Sabemos que, para Foucault (2019), o poder não é um objeto, nem mesmo algo material. Segundo o autor o poder deve ser entendido como uma prática social construída historicamente e que circula, funcionando em relação/cadeia, ou seja, não estará concentrado nas mãos de um único sujeito, como uma riqueza, mas, se exercerá entre os indivíduos e, dentro desta malha, os sujeitos estão inscritos nesse jogo relacional podendo exercer o poder, ou, de outra forma, sofrer suas investidas.

A questão do poder se faz necessária neste processo por estarmos falando de um período Imperial, logo, aquele que impera, tecnicamente, deveria concentrar o poder em suas mãos. As leituras, de outra forma, me conduziram para um terceiro imaginário possível de ser pensado e, diferentemente dos anteriores, mostraram relações de poder possíveis de existirem, não de representações da surdez, mas, de sujeitos surdos reais que deixaram suas marcas registradas na história. Analisemos os trechos abaixo:

A nação não gastou com este [João Caetano de Almeida]: elle se apresentou ao Governo dizendo que sabia Tachigraphia, e então foi nomeado Mestre dos Tachigraphos, no tempo da Assembléa Constituinte, e tem dado alguns discipulos. Por tanto, se quiserem que este homem venha, hão de contratar com elle de novo. Alem disso vamos que o obrigão; elle diz que não ouve, e está acabado o negocio, porque Tachigrapho surdo não sei para que possa servir (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1827: 221).

Penso, Sr. Presidente, que o Parecer da Commissão he muito bem fundado. Este Senador [Estevão Jose Carneiro da Cunha] acha-se com impedimento, ou impossibilidade tal, que não pode preencher as funções a que he obrigado como Membro desta Camara. Elle aqui assistio ás sessões passadas, mas não podia ouvir a discussão, nem votava: era hum ente inteiramente nullo: portanto para que há de elle aqui vier, se não está nas circunstancias de poder ser Senador? Voto pois pelo Parecer da Comissão (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1828: 119).

De João Antonio da Silva Leitão, 1º cunhador da casa da moeda desta côrte, representando que serve há 46 annos, sendo 11 destes sem percepção de emolimento algum, e achando-se hoje com 65 annos de idade, cheio de moléstias, onerado de família e um filho mudo e surdo, e ele próximo á sepultura sem ter nada a deixar á sua pobre família por viver de seu triste ordenado de 1$ por dia, vem suplicar á esta augusta câmara, que em remuneração dos seus serviços e de seu pai José Alberto da Silva Leitão, que sérvio por muitos annos na mesma casa da moeda, se lhes faça a graça de continuar sua mulher e o seu filho mudo a receberem depois de sua morte o mesmo ordenado que ora percebe. A comissão observa que pelo art. 102 § 11 da constituição, é ao governo á quem compete semelhantes graças, portanto deve o suplicante requerer ao mesmo governo (*Annaes do Parlamento Brasileiro* 1833: 295).

Tais recortes apresentam três momentos distintos, sendo o primeiro ocorrido em 1827, o segundo em 1828 e o terceiro, em 1833. O primeiro

caso, trata-se do Taquígrafo João Caetano de Almeida que atuava na Assembleia Constituinte, na Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça e fora despachado para trabalhar somente nos intervalos das sessões.

Alegando estar doente, João Caetano começou a faltar. Suas justificativas acerca da saúde, era a surdez. O caso fora parar em discussão na Câmara dos Senadores pois, entendendo a necessidade dos sujeitos serem úteis ao seu país e, levando em consideração que o Estado havia investido e gasto verba com a qualificação de João Caetano, portanto, ele não poderia escolher quando ir, ou não, trabalhar. A discussão na sessão transcorre em torno da questão: o Estado pagou para formá-lo ou para que ele ensinasse? Um dos argumentos apresentados pelo Sr. Borges foi:

> [...] a Nação não havia alimentado este homem para que não viesse agora trabalhar, e que por consequencia não lhe era licito desonerar-se, quando quisesse, deste trabalho. Que a Nação sustentou este homem não só para aperfeiçoar, mas também para ensinar, he uma verdade (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1827: 221).

No segundo caso, do Senador Estevão José Carneiro da Cunha, há uma acalorada discussão. A pauta em questão tratava da exoneração do supracitado Senador pela sua incapacidade de ouvir. Alguns membros saíram em sua defesa, como o Sr. Borges:

> “Supponhamos que hum Senador, depois de ter sido nomeado, e haver tomado assento nesta Camara, adquire huma moléstia pela qual se torna surdo: há de se excluído este homem? Não” (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1827: 119).

Para Borges, membro da Câmara, não havia comprovação de que a moléstia de Estevão era incurável, logo, caso ele recuperasse a audição, como se justificaria ter exonerado o Senador? Em contrapartida, o Marquês de Caravellas aduzia que uma coisa seria a moléstia acidental e outra aquela habitual. Segundo seu relato, Estevão já era surdo quando fora empossado e, no decorrer do tempo, sua perda auditiva fora deteriorando ao ponto de não mais conseguir atuar nos casos recebidos na Câmara.

A complicação do caso residia em duas questões: baseada no fato de que Estevão fora nomeado para atuar como Senador pelo próprio Imperador D. Pedro I e, nas letras da sua nomeação não se declarava a surdez, "que muito bem se sabe existir já no tempo dessa eleição, que por este motivo se pode reputar nulla, visto não haver recahido em pessoa apta" (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1827: 119).

Por ser pessoa surda, Estevão era considerado pessoa não apta pelas leis da sociedade brasileira para exercer tal função no corpo social, porém, sua nomeação veio diretamente do Imperador. A versão do Sr. Carneiro de Campos aponta que o diploma de Estevão fora julgado antes de seu ingresso e considerado apto, não apresentando obstáculo, sendo, então, admitido e encarregado de funções dentro do corpo da Câmara, portanto, "agora o mal não tem nenhum remédio" (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio Do Brasil* 1827: 119).

A segunda problemática apareceu na fala emitida pelo Sr. Marquês de Caravellas, onde pontuou que ninguém sabia da surdez de Estevão, inclusive, o próprio Imperador que, ao receber a lista entregue à sua presença, elegeu-o entre os quantos ali havia. Segundo Caravellas:

> A Constituição não quer que se dem empregos a homens que tem incapacidade physica, como este; e emprego de tal ordem, que até pode causar grande perigo; porque o Senado ás vezes rosolvia, sem estar verdadeiramente instalado. [...] He claro que este homem não está nas circunstancias de ser Senador; e se a Comissão de Poderes foi enganada, a esta Camara pertence agora remediar esse engano (*Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil* 1827: 119).

Este segundo ponto diz respeito a infringir a própria Constituição do país. Membros da Câmara, em momentos anteriores, chegaram a sugerir e indicar a Estêvão que pedisse demissão. Esta seria a esperança de resolver o problema, porém, como o ato não fora solicitado, a deliberação na sessão fora aberta. A questão instaurada é que Estevão fora escolhido pelo povo para estar na lista entregue ao Imperador e, dentre os nomes, elegido por D. Pedro I, portanto, seu cargo se tornara permanente.

A manifestação do poder em torno do caso se caracteriza como uma relação de forças entre a imperial e a constitucional. O dilema que tornou a sessão tão complicadíssima girava em torno de compreender quem teria mais força e poder: o imperador ou a constituição.

Por ser eleito pelo povo e indicado pelo Império, o Senador Estevão José tinha direito a ocupar aquela cadeira. Seu diploma fora verificado e nenhum impedimento fora detectado, mas, entretanto, por ser surdo, as próprias leis o proibiam de estar ocupando aquele espaço por compreenderem-no como pessoa com incapacidade física, sob o risco de colocar em perigo o prestígio e veracidade da Comissão dos Poderes.

O terceiro caso, aquele de João Antônio, pai de um garoto surdo, que trabalhou por anos a fio na Casa da Moeda do Rio de Janeiro como 1º cunhador, estando com 65 anos e cheio de moléstias e próximo a morte, recorre ao Parlamento Brasileiro confessando sua atual inutilidade

para a sociedade, porém, recorrendo ao seu tempo de contribuição para a Casa da Moeda, na tentativa de conseguir que sua esposa e seu filho sejam amparados após a sua morte.

Creio que, neste caso, interessa a tentativa de João Antônio em prol de sua família, por entender que sua esposa e filho não possuíam condições de sobreviver sem o sustento que provinha de seu ordenado de 1$ por dia. O caso antecedente nos deu a dimensão da Constituição brasileira onde não se deve dar empregos a homens com incapacidades. Aí está a preocupação de João Antônio: seu filho não poderia ser útil para o país e o sustento de sua esposa.

A profissão de João Antônio, pode-se inferir, é um ofício que passou de geração em geração, conforme o trecho supramencionado "[...] em remuneração dos seus serviços e de seu pai José Alberto da Silva Leitão, que sérvio por muitos annos na mesma casa da moeda" (*Annaes do Parlamento Brasileiro* 1833: 295). O filho não poderia ocupar o mesmo espaço que o avô e o pai ocuparam uma vida inteira. Esse caso nos dá a dimensão e compreensão de algumas possibilidades de existências surdas.

João Caetano, Estevão José e o filho de João Antônio não poderiam estar em determinados espaços na sociedade brasileira da primeira metade do século XIX. Profissões como as acima pontuadas (taquígrafo, senador e cunhador) não eram possibilidades para sujeitos surdos.

(Im)possibilidades de Conclusão

Quando decidi olhar para o Brasil da primeira metade do século XIX e abrir documentos tão silenciados à primeira vista, mas, com tantos gritos quando se enxergam as suas nuances, me fez reconsiderar algumas

composições. É sobre elas que desejamos abordar, por entender ser impossível concluir algo que pretendo continuar a escrachar.

Dessa forma, considero importante pontuar que as possibilidades de vidas surdas, aqui relatadas, ainda, não formam uma epistemologia educacional para surdos. É possível dizer que, nos casos apresentados, tais surdos ainda não foram inscritos no corpo da norma social (ser útil ao país). É por isso que João Antônio foi suplicar sustento à Câmara para seu filho surdo para mantê-lo após sua morte. É, também, por isso que João Caetano e Estevão José foram destituídos de seus cargos, mesmo àquele indicado diretamente pelo imperador. A Constituição os impedia de ocupar estes espaços.

A utilidade para a sociedade ainda não havia voltado seus olhos para os sujeitos surdos do mesmo modo como haviam detectado a possibilidade de alocar e trazer os enjeitados da pátria para a norma e torná-los úteis, contribuindo fisicamente e/ou moralmente no recorte social que estavam inseridos.

Percebo, também, uma nuance em relação à nomenclatura. Os recortes apresentados, em sua extensa maioria, utilizam nas grafias de sua letra o enunciado *surdo*. Esta era a forma usual de caracterizar os sujeitos que não ouviam na primeira metade do século XIX em território brasileiro.

As poucas vezes que *surdo-mudo* apareceu no discurso foram em publicações vindas da Europa e distribuídas nas imprensas locais. O termo surdo-mudo passa a ser, de fato, incorporado com maior força nas publicações brasileiras, somente na segunda metade do século XIX.

Desta forma, pode-se inferir que a inscrição da surdez, ou do imaginário do que seria ser surdo, de acordo com o universo apresentado, pode ser entendido de algumas maneiras, a saber: 1) sob o olhar da

inutilidade social, por isso ainda não foram capturados pela norma; 2) pela possibilidade de *inserção nas normas da linguagem* por intermédio de produções científicas vindas da Europa que, por se constituírem de dispositivos voltados para uma pequena massa letrada e instruída do país, não corresponde à realidade vivenciada pelos sujeitos surdos apresentados neste ensaio e; 3) no interstício do *riso e do escárnio* sendo caracterizados como seres sub-humanos, asnos e o próprio diabo.

Poder, norma e resistência são três termos que considero ser importante para compreender as nuances descritas e trabalhadas neste ensaio. O poder atuou no nível capilar destes sujeitos, enjeitando-os dos espaços de visibilidade da sociedade brasileira da primeira metade do século XIX para manter e preservar a norma instaurada: Ser instruído é ser útil, portanto, instruir um surdo para torná-lo útil ainda não se configurava em uma questão.

Acredito que as possibilidades aqui narradas possuem recursos para (des)naturalizar a sensação causada pelas produções acadêmicas ao instaurar um ponto de início ou de nascimento da educação de surdos em território nacional. Havia possibilidades de vidas surdas antes de Huet.

Referências

Annaes do Parlamento Brasileiro (1833): *Sessão em 21 de junho de 1833*. Rio de Janeiro: Typographia de Viuva Pinto & Filho (Tomo I). Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (15/02/2023).

Anônimo ([s.d.] 2022): *O sapateiro surdo: Entremez*, in: Camões, José/ Madroñal, Abraham (coord.): ENTRIB>Entremezes Ibéricos & Teatro Breve. Lisboa: Centro de Estudos de Teatro. Disponível em: https://entribericos.com/corpus/versao1.jsp?id=640 (15/02/2023).

Correio Braziliense ou Armazem Literario (1808): *Introdução*. vol. 1. Londres: W. Lewis, Paternoster Row: 3-4. 1808. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (07/02/2023).

Correio Braziliense ou Armazem Literario (1812a): *Instrucçõens previas ao Exame, e Averiguações sobre que se devem estabelecer as providencias necessarias a bem da creaçaõ, e aproveitamento dos Enjeitados, e Orfaõs pobres*. vol. VIII. n. 47. Londres: W. Lewis, ST. John's Square, Clerkenwell: 517-521. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (31/01/2023).

Correio Braziliense ou Armazem Literario (1812b): *Travels in the Interior of Brazil, &c.*-Viagens ao Interior do Brazil, &c. por Mawe. Literatura e Sciencias. vol. IX. n. 52. Londres: W. Lewis, ST. John's Square, Clerkenwell: 433-442. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (07/02/2023).

Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil (1827): *Sessão de 20 de junho de 1827*. n. 23, p. 221-222. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e Nacional. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx. (10/06/2023).

Diario da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil (1828): *Sessão de 2 de junho de 1828.* n. 13. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e Nacional. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (15/02/2023).

Diario do Rio de Janeiro (1838): *O Surdo, e Mudo ou O Abbade de L'Epée*. n. 159, ano. XVII. Rio de Janeiro: Typ. do Diario. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (01/03/2023).

Diario do Rio de Janeiro (1830): *Imperial Theatro de S. Pedro de Alcântara.* n. 115, parte 2, Rio de Janeiro: Typ. do Diario. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (13/10/2023).

Diario do Rio de Janeiro (1841): *Livros a venda.* n. 167, anno XX. Rio de Janeiro: Typographia do Diario. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (15/02/2023).

Foucault, Michel ([1999] [2]2010): *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*, traduzido do francês por Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. (Coleção Obras de Michel Foucault) (= Il faut défendre la société).

Foucault, Michel ([1979] [9]2019): *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Furlin, Neiva (2013): "Sujeito e agência no pensamento de Judith Butler: contribuições para a teoria social", in: *Sociedade e Cultura* 16, 2, 395-403. DOI: https://doi.org/10.5216/sec.v16i2.32198

Jornal do Commercio (RJ) (1840). *Ainda o Amphitheatro de S. Christovão*. n. 110. anno: XV. Rio de Janeiro: Typographia do Diario. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx. (15/02/2023).

CIRCUITOS TRANSNACIONAIS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E SEUS EFEITOS PEDAGÓGICOS NO ESPÍRITO SANTO

Eliane Telles de Bruim Vieira[1]

José Raimundo Rodrigues[2]

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado[3]

RESUMO

Tomando documentos acerca da primeira escola para surdos em Vitória-ES, são analisadas matérias de jornais e fotografias da Escola Ângela de Brienza. Problematiza-se como as práticas educativas, dentro de uma dada perspectiva, traduziam em território capixaba muito do proposto, tanto no Congresso de Milão (1880), como no

Como citar este capítulo:
Vieira, Eliane Telles de Bruim/ Rodrigues, José Raimundo/ Vieira-Machado, Lucyenne Matos da Costa (2026): "Circuitos transnacionais da história da educação de surdos e seus efeitos pedagógicos no Espírito Santo", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 396-424. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: http://doi.org/10.34806/9783946409090-q

[1] Doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora da Prefeitura Municipal de Vitória e da Secretaria Estadual de Educação. Integrante do Grupo de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPLES). E-mail: leaogatinho@gmail.com.

[2] Doutor e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Doutor e mestre em Teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE-BH). Professor na Prefeitura Municipal de Vitória (PMV). E-mail: educandor@gmail.com.

[3] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES) e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL/UFES). Coordenadora do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (Giples/Ufes/CNPq). E-mail: lumatosvieiramachado@gmail.com.

reafirmado pelo Congresso de Paris - Seção dos Ouvintes (1900). Esta história comunica-se diretamente com a história do atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, onde se formaram as primeiras professoras de surdos Alécia F. Couto, Álpia Ferreira Couto e Leda Coutinho Dias.

Palavras-chave: Surdos no Espírito Santo; Escola Ângela de Brienza; formação de professores; método oral; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Resuming documents about the first school for deaf students in Vitória-ES, newspaper articles, and photographs of the Angela School of Brienza are analyzed in this chapter. It is problematized how educational practices, within a given perspective, translated into the capixaba territory much of the proposed, both at the Congress of Milan (1880), as reaffirmed by the Congress of Paris - Hearing Section (1900). This history directly intertwines with the history of the current National Institute of Deaf Education - INES, where the first deaf teachers, Alécia F. Couto, Álpia Ferreira Couto, and Leda Coutinho Dias, graduated.

Keywords: Deaf in Espírito Santo; Angela de Brienza School; teacher education; oral method; pedagogical practices.

Zusammenfassung

Anhand von Dokumenten über die erste Gehörlosenschule in Vitória-ES im brasilianischen Bundesstaat Espírito Santo werden in diesem Beitrag Zeitungsartikel und Fotos der Ângela-de-Brienza-Schule analysiert. Es wird problematisiert, wie die pädagogische Praxis innerhalb einer bestimmten Perspektive vieles von dem, was auf dem Mailänder Kongress (1880) vorgeschlagen und auf dem Pariser Kongress - Sektion der Gehörlosen (1900) bekräftigt wurde, auf das Gebiet von Espírito Santo übertragen hat. Die Geschichte der Gehörlosenbildung an dieser Schule steht in direktem Zusammenhang mit der Geschichte des heutigen *Instituto Nacional de Educação de*

Surdos [Nationalen Instituts für Gehörlosenbildung] (INES), in dem die ersten Gehörlosenlehrerinnen, Alécia F. Couto, Álpia Ferreira Couto und Leda Coutinho Dias, ausgebildet wurden.

Schlagwörter: Gehörlose in Brasilien; Gehörlose im Bundesstaat Espírito Santo; orale Methode Angela-de-Brienza-Schule; Gehörlosenschule; Gehörlosenlehrerausbildung; Erziehungsmethoden

Uma história... no meio de tantas outras...

A história da educação de surdos é um campo amplo, com uma série de temáticas que requer investigação. Dentre tantos temas que merecem relevância, estão os desdobramentos dos Congressos de Milão (1880) e de Paris (1900 - Seção dos Ouvintes) para a educação dos surdos espírito-santenses na segunda metade do século XX.

Neste contexto, tomando como base a análise das fotografias e os recortes de jornais que mencionam a Escola Ângela de Brienza, disponibilizados pela família das professoras Álpia Couto-Lenzi e Celcy Couto Matos, é possível perceber a presença de regularidade das práticas discursivas e não discursivas dos dois congressos acima mencionados, que continuaram circulando entre países da Europa e da América, gerando efeitos na educação espirito-santense de surdos durante o século XX. Entende-se que essa regularidade constitui um circuito pedagógico transnacional em educação de surdos, marcado pelo método oral puro, que pode ser compreendido como uma metodologia pedagógica que circulou na Escola Ângela de Brienza entre os anos de 1958 a 1971.

Para analisar as práticas pedagógicas na Escola Ângela de Brienza, é necessário *ir ao porão* e assim afastar a escuridão, os preconceitos, os estereótipos a fim de elevar para o *sótão* os documentos-monumentos

envolvendo o Congresso de Milão (1880) e o Congresso de Paris (1900 – Seção dos Ouvintes) e compreender seus desdobramentos na educação de surdos no Espírito Santo. Recorremos a Veiga-Neto (2012), para compreender o termo *ir aos porões*. O autor, ao abordar as questões metodológicas que nos atravessam, manuseou as metáforas bachelardianas, que comparam a casa com as posições e atitudes diante do mundo. De acordo com Veiga-Neto (2012):

> [...] assim, é só "a princípio" que o porão é o ser obscuro da casa. Nossa tarefa é justamente afastar dele a escuridão, para que lá embaixo se possa desencantar os arquétipos, os preconceitos, os estereótipos, e de lá se traga para as partes altas da casa outros entendimentos e compreensões, sempre mais livres daquelas amarras (Veiga-Neto 2012: 269).

"Ir ao porão" numa atitude analítica radical! Mais uma vez aproximamo-nos dos escritos de Veiga-Neto (2012) para compreender o sentido do termo *radical*. O autor retoma o termo "radical", "no sentido de relativo ou pertencente às origens, bases, fundamentos ou raízes históricas" (Veiga-Neto 2012: 268). Assim, operamos as bases, os fundamentos e as raízes históricas para, em um jeito foucaultiano de ser, analisar os documentos-monumentos que possibilitaram o desenvolvimento deste texto.

Portanto, nesta investigação apresentamos um outro olhar sobre a história da educação de surdos. E para mostrar o quanto a história pode nos ensinar, fazemos uso da noção de transnacionalização nas redes de relações, apontando para a circulação das práticas pedagógicas baseadas no método oral puro na Escola Ângela de Brienza (ES).

Para compreender a noção de transnacionalização, invocamos Carvalho (2017), que apresenta a virada transnacional na história, conforme excerto abaixo:

> Tal virada teria produzido, já nos anos iniciais da década de 1990, uma clivagem entre as noções de história internacional, que designa um campo que lida com as relações entre nações, e história transnacional, em que a nação tem suas fronteiras diluídas. Diferentemente da história internacional, a história transnacional lidaria com as "[...] unidades que se derramam e escorrem através das fronteiras nacionais" (Carvalho 2017: 24).

Considerando a noção de transnacionalização, percebemos que as redes discursivas desaguam através das fronteiras nacionais e, como um *efeito cascata,* atingem o Congresso de Milão (1880), o Congresso de Paris (1900 – Seção dos Ouvintes) e a educação de surdos espírito-santenses em meados do século XX.

Para desenvolver a análise das práticas pedagógicas na Escola Ângela de Brienza e a circulação das regularidades discursivas e os desdobramentos do método oral puro, optamos pelo uso das fontes imagéticas representadas pelas fotografias que retratam o cotidiano da escola. Com base nos escritos de Schwarcz (2014), compreendemos que a imagem pode dar sentido às representações, e nos motiva a:

> [...] instigar: vasculhar usos de imagens não como ilustrações, mas como documentos que, assim como os demais, constroem modelos e concepções. Não como reflexo, mas como produção de representações, costumes, percepções, e não como imagens fixas e presas a determinados temas ou contextos, mas como elementos que circulam, interpelam, negociam (Schwarcz 2014: 393).

A fotografia vem sendo utilizada como documento analítico em outros campos do saber, como o antropológico, por exemplo, mas ainda é pouco utilizada nas pesquisas no campo da educação (Lopes 2002: 49). Recorrer aos documentos imagéticos para analisar a história não é uma tarefa tão simples como parece, isso porque não basta olhar as fotos, é preciso ler e compreender o que elas nos apresentam. “Mas da mesma maneira como se deixam compreender de imediato, essas mesmas obras carregam lá seus segredos, genealogias e historicidades que pedem calma e cuidado: mais do que apenas ‘olhar’, quem sabe seja bom começar a ‘ler’ imagens” (Schwarcz 2014: 423).

Nesse contexto, a análise dos registros fotográficos da Escola Ângela de Brienza possibilitou a compreensão de que as resoluções deliberadas no Congresso de Milão (1880) e no Congresso de Paris (1900 - Seção dos Ouvintes) continuavam circulando nas instituições dedicadas à educação de surdos, que optaram pelo método oral puro para instruir esse sujeito em meados do século XX, opção tal que ocorreu apesar das ações de resistência dos surdos, professores e familiares, que defendiam o uso do método dos sinais, ou combinado, para instrução daquele sujeito.

Práticas pedagógicas na escola Ângela de Brienza: "*se o seu filho é mudo (por ter nascido surdo) há quem carinhosamente poderá fazê-lo falar"*

O retrato não me responde.
ele me fita e se contempla
nos meus olhos empoeirados.
E no cristal se multiplicam
os parentes mortos e vivos.
Já não distingo os que se foram
dos que restaram. Percebo apenas
a estranha ideia de família
viajando através da carne
(Andrade 2015: 164)

No mesmo período, como parte da programação do Centenário do Instituto Nacional de Educação de Surdos, foi lançada a Campanha de Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957, com a

> […] finalidade de promover a educação e assistência aos deficientes de audição e de fala, em todo o Brasil, formando professores especialistas que atuariam nas futuras escolas abertas para atendimento aos alunos surdos" (Rocha 2018: 112-113).

A Campanha foi um projeto do Governo JK, sendo oficializada através do Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, com o lema *O surdo não é diferente de você, ajude a educá-lo*.

De acordo com Rodrigues e Gontijo (2017), Ana Rímoli, em 1958, enviou um texto para o Ministro da Educação, Clóvis Salgado, intitulado *Campanha para a educação do surdo brasileiro.* Segundo as autoras, nesse texto a diretora do Instituto menciona uma das principais propostas da Campanha, e sua estratégia de expansão do ensino para surdos, que era "[…] preparar professores e enviá-los aos estados e municípios foi a

base do projeto de descentralização que se propagou por vários estados do Brasil, inclusive no Espírito Santo" (Rodrigues/ Gontijo 2017: 235).

Nesse cenário, teve início a descentralização da educação de surdos do INES para os estados e municípios do Brasil por meio de convênios entre o Instituto e as entidades públicas e privadas. Ao analisar as *Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo*, publicada pela Secretaria Estadual de Educação (2011), foi possível constatar o início da proposta voltada para os alunos surdos no Espírito Santo:

> De acordo com os documentos que integram o acervo da Subgerência de Educação Especial, o atendimento na área da Educação Especial no Estado do Espírito Santo teve seu início em 1957, com a criação da classe especial para atendimento a alunos que apresentavam deficiência auditiva, no Parque Infantil Ernestina Pessoa, dando origem, mais tarde, em 1960, à Escola Especial Oral e Auditiva (Espírito Santo 2011: 8).

A partir do trecho acima, é possível entender que esse cenário social e político possibilitou a vinda para o Espírito Santo das irmãs Álpia Couto-Lenzi e Celcy Couto Mattos, e da prima Leda Gonçalves Coutinho, ex-alunas do Curso Normal Especializado para educação de surdos. Vale ressaltar que, posteriormente, a professora Álpia Couto-Lenzi (1933-2017) tornou-se uma figura de destaque para a consolidação da educação de surdos no Espírito Santo, sob uma perspectiva voltada inicialmente para o método oral puro, numa clara referência a apropriação da metodologia de ensino transmitida pela professora Ângela de Brienza, no Curso Normal do INES.

Partindo desse contexto, pretendemos conduzir a análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Ângela de Brienza,

instituição que teve sua organização iniciada com a chegada no Espírito Santo das primeiras três professoras especializadas na educação de surdos. A vinda dessas professoras foi possível devido ao convênio entre o INES e a Secretaria de Educação do Espírito Santo. Esse convênio contou com a mediação do avô das professoras Álpia, Celcy e Leda, o professor Archimimo Gonçalves Ferreira — professor aposentado e inspetor escolar do Estado — durante a gestão do Secretário de Educação professor Emilio Roberto Zanotti que, naquele momento, estava implantando o Serviço de Educação Especial no Estado (Couto-Lenzi 2004).

O convênio entre o INES e a Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo foi estabelecido em 27 de março de 1957 e, de acordo com o Decreto Nº 612, de 24 de abril de 1959, foram criadas as três primeiras classes especiais no Espírito Santo. Segundo os registros organizados pela professora Álpia Couto, que fazem parte de seu acervo familiar, as instalações para funcionamento das primeiras salas de surdos no Espírito Santo foram assim organizadas:

A. Parque Infantil Ernestina Pessoa, em 1957, responsável pela vinda da primeira professora especializada, a professora Celcy Couto Mattos;
B. Instalação de mais duas classes especiais no Parque Infantil Maria Queiroz Lindemberg e no Grupo Escolar Alberto de Almeida, em 1958, que ampliou o convênio anterior e possibilitou a vinda das professoras Alécia Ferreira Couto, Álpia Ferreira Couto e Leda Coutinho Dias.

É possível entender com base na obra da professora Álpia que, simultaneamente às aulas nas salas especiais da Rede Estadual, ela

organizou e dirigiu uma escola particular denominada Escola Ângela de Brienza, com a ajuda de sua mãe, a professora Alécia Ferreira Couto, como pode ser observado no recorte a seguir:

> A escolinha que então comecei, foi a continuação da Escola "Ângela de Brienza" que fundara no Rio de Janeiro e que transferi para Vitória. Assim, além do trabalho com crianças surdas, da Secretaria de Educação, tinha a minha escola, que dirigia. Entretanto, em Vitória, a Escola Ângela de Brienza recebia apenas crianças não surdas, externas, em nível pré-escolar e curso primário, equivalente às quatro primeiras séries do atual Curso Fundamental. Também eram atendidas na escola particular crianças surdas do internato, já que as do Estado eram atendidas nas salas especiais criadas pela Secretaria de Educação (Couto-Lenzi 2004: 38).

Nessa escola particular havia alunos surdos matriculados em regime de internato que eram estimulados integralmente a recorrerem a uma comunicação na modalidade oral. Em 1961, as classes especiais para surdos foram transferidas para a Escola Ângela de Brienza, em Vitória, numa parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e a equipe gestora da escola, sem ônus para o Estado. Essa parceria foi possível pelo fato da Escola Ângela de Brienza, uma instituição particular, ser dirigida por uma das professoras especializadas, a professora Álpia Couto, que já trabalhava com alunos surdos e dispunha de instalações ociosas no turno da manhã.

Na figura abaixo são apresentadas as primeiras professoras da escola espirito-santense, cujas práticas pedagógicas voltadas para a educação de surdos, estão sendo analisadas nesta pesquisa:

Figura 1- As Professoras (1961)

Fonte: Arquivo Pessoal da Família de Álpia Couto.

De acordo com os registros fotográficos disponibilizados pela família da professora Álpia Couto, a imagem acima nos possibilita contemplar as primeiras professoras da escola Ângela de Brienza. Mesmo tendo conhecimento apenas do primeiro nome das professoras representadas na imagem acima, faz-se significativo tirá-las do anonimato, apresentando nominalmente cada uma delas, a saber: na primeira fila, da esquerda para a direita, Álpia, Thais, Regina Mussielo, Izabel, irmã de criação da Álpia, e Tereza. Na segunda fila estão Leda, prima da Álpia, Norma, Celcy e Maria Lúcia.

A Escola Ângela de Brienza pode ser compreendida como uma parte integrante de um dispositivo de condução dos discentes surdos espirito-santenses, em meados do século XX. Nessa instituição de ensino foram geradas ações de condução que emergiram nos congressos europeus do final do século XIX, atravessaram o Atlântico, circularam pela América, foram apropriadas pelos professores envolvidos na educação de surdos no INES, e posteriormente desaguaram no Espírito Santo.

A circulação das regularidades discursivas representadas nas resoluções dos Congressos de Milão (1880) e do Congresso de Paris (1900 - Seção dos Ouvintes), geraram formas de condução que produziram sujeitos dóceis às práticas pedagógicas estabelecidas pelo método oral puro. E como nos dizem Lopes e Veiga-Neto (2010):

> A escola é um espaço onde o ensino se exerce de forma intencional a partir de um conjunto de princípios selecionados que guiarão professores e alunos, bem como todos aqueles que direta e/ou indiretamente se relacionam com ela. Com a tarefa de educar, a escola é uma das grandes máquinas que trabalham na produção de sujeitos dóceis, adaptados a um tipo de sociedade (Lopes/ Veiga-Neto 2010: 92).

Foucault (2014) nos fala sobre o conjunto de técnicas de condução dos corpos fazendo a seguinte análise a respeito da organização do espaço escolar:

> Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo da aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (Foucault 2014: 144).

Nesse contexto, entendemos que a Escola Ângela de Brienza, considerada neste trabalho como instituição pioneira na educação de surdos no Espírito Santo, possibilitou a emergência de práticas pedagógicas que, ao serem aplicadas no contexto escolar, geraram sujeitos dóceis a essas práticas que intencionavam promover os surdos ao status de surdos falantes, e conviveram numa relação de igualdade com seus pares não surdos. Compreendemos que a escola estava operando na condução da sociedade espírito-santense baseada nas experiências discursivas em favor do método oral puro.

É interessante observar que, devido ao fato de não haver registros anteriores ao convênio entre o INES e a Secretaria Estadual de Educação, voltados para a instrução dos surdos no Espírito Santo, não há meios para analisar a circulação de outros métodos pedagógicos para instruir o surdo no Espírito Santo. Dizemos isso porque são poucos, ou quase inexistentes, os documentos-monumentos que abordam a História da Educação de Surdos em nosso Estado. Corroborando Malverdes (2021: 17), entendemos que quando nos propomos a investigar a História da Educação no Espírito Santo "trata-se de explorar e investigar tanto os documentos garimpados como também a possível escassez de fontes".

Assim, para analisar e compreender a circulação das regularidades discursivas das práticas pedagógicas deliberadas e aprovadas nos congressos europeus no final do século XIX, recorremos aos registros imagéticos, e assim pudemos fazer uma leitura analítica das fotografias intencionando fazer um resgate das práticas pedagógicas que circulavam na Escola Ângela de Brienza, em meados do século XX.

As fotografias selecionadas para representar as práticas pedagógicas que eram operadas na Escola Ângela de Brienza são por nós compreendidas como registros cotidianos, denominados por Lopes (2002:

53) de *Instantâneos Anônimos*. De acordo com a autora, os instantâneos anônimos são um tipo de registro que nos apresenta momentos particulares sem o conhecimento específico de um fotógrafo profissional. É um tipo de registro fotográfico que tem como objetivo servir de recordação.

E essas recordações cotidianas da Escola Ângela de Brienza organizadas pela professora Álpia Couto nos possibilitam compreender as práticas pedagógicas, o dia-a-dia dos alunos e das professoras na escola e outras particularidades que são possíveis de ser analisadas apenas num registro fotográfico. “Aspectos como a arquitetura, os ambientes, as vestimentas, as disposições dos lugares, os espaços de registros, entre outros, mostram as condições de espaços temporais relevantes para um contexto de análise” (Lopes 2002: 56).

Recuperação de surdos-mudos

1958

MESQUITA NETO

Como esperávamos, nosso comentário publicado na edição de 22 do corrente, sôbre o trabalho da Profa. Alpia Ferreira Couto, teve grande repercussão pois, estamos recebendo, desta capital e de vários pontos do Estado, pedidos de informações a respeito. Alguns interessados querem saber si há possibilidade da instalação, pelo Instituto Nacional de Surdos-Mudos, de escola para recuperação destes, nesta capital. A êsse respeito, como acentuamos em comentário subsedito, em virtude de informação da Prof. Archimimo Gonçalves, não será difícil, caso o Governo do Estado se interesse.

Não tivesse havido tal repercussão, tornar-se-ia ocioso voltarmos ao assunto, mas ainda há poucos minutos fomos procurado, por telefone, para informar.

Três jovens espírito-santenses especializaram-se, na Capital da República, no serviço de recuperação de surdos-mudos, e, em face dos resultados que vem obtendo, têm sido alvo de confortadoras referências nos meios educacionais daquela cidade. Alpia Ferreira Couto fundou e dirige a escola "Angela de Prienza" e Celey, sua irmã, auxiliada pela prima Leda Gonçalves, rege uma classe no Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Como acontece a todas as pessoas que, fora de sua terra, alcançam êxito num trabalho, é natural que as três jovens se voltem para o Espírito Santo, onde nasceram, e desejem proporcionar a seus conterrâneos os mesmos benefícios que oferecem aos de outros lugares.

O mundo conhece a vitória da Helen Keller, cega, surda e muda, que venceu todos os obstáculos que a reduziam à mais triste condição, para tornar-se, pela inteligência e cultura, uma das mulheres mais dignas de admiração, de todos os tempos.

Assim muitas criaturas, em tôda parte, que, embora sejam apenas surdas-mudas, ficam à margem de tudo porque lhes falta fôrça de vontade ou orientação. Para essas é necessário que haja escola de recuperação. Via de regra, os surdos-mudos são muito inteligentes e aprendem qualquer cousa com facilidade.

Seria motivo de grande satisfação para as famílias que tem filhos nessas condições confiá-los a um estabelecimento que lhes desse a felicidade de tornarem úteis.

Bom seria que em tôdas as grandes cidades houvesse escolas para surdos-mudos, pois nem todos podem deixar sua terra para estudar fora e, além disso, os estabelecimentos do Rio vivem sempre superlotados, de modo que não é fácil conseguir-se vaga.

O interesse despertado pela nota que aqui publicamos dia 22 é demonstração da esperança de muitos pais que vêem, na possibilidade da instalação de uma escola especializada em Vitória, a solução de casos que os preocupam sobremaneira.

Como a questão da escola depende do esfôrço do Governo junto do Instituto Nacional de Surdos-Mudos, bem seria que os interessados se dirigissem àquele, nesse sentido. Por outro lado, si o Estado quisesse, poderia instalar, por sua conta, anexa a um dos grupos escolares desta capital, um curso para tal fim.

Tal curso teria supervisão técnica da professora Alpia Ferreira Côuto que, assim, prestaria um belo serviço a seus conterrâneos necessitados de recuperação.

O Espírito Santo que sempre teve a ventura de, em todos os assuntos de progresso e alevantamento, colocar-se a par ou à vanguarda de muitos outros, poderá, nesse sentido, tornar-se alvo do reconhecimento de numerosas criaturas que, de outro modo, não teriam oportunidade de vencer, de não ser pêso morto para a família e a sociedade.

Posto isso, fazemos os melhores votos para que os interessados no estabelecimento de uma escola para surdos-mudos entre nós tenham a felicidade de ver realizado o seu desejo. Trata-se de uma obra social digna de aplausos de quantos desejam o bem estar de seus semelhantes e, como coube a este jornal, por nosso intermédio, comentar o trabalho a que nossas conterrâneas Alpia, Celey Ferreira Couto e Leda Gonçalves Coutinho se dedicam de modo por todos os títulos notável, voltamos e voltaremos, sempre que fôr preciso ao assunto — em prol da recuperação dos surdos-mudos.

Figura 2 - Jornal *A Gazeta* (1958)

Fonte: Acervo Pessoal da Família de Álpia Couto.

Com a proposta de compreender as regularidades discursivas que circulavam e constituíam as práticas pedagógicas no âmbito da História de Educação de Surdos em meados do século XX no Espírito Santo e, especificamente, na Escola Ângela de Brienza, iniciamos a análise com um recorte do jornal *A Gazeta* (1958). Nesse artigo redigido por Mesquita Neto, pseudônimo de Otávio José de Mendonça (1901-1975) — antigo diretor do jornal — intitulado *Recuperação dos Surdos-mudos*, estão inseridas informações sobre as ações da Secretaria Estadual de Educação para dar início a educação de surdos na capital do Estado. Informação confirmada pelo professor Archimimo Gonçalves (Neto 1958).

De acordo com o professor, é preciso apenas que o Governo do Estado tenha interesse na implantação de escolas dedicadas à recuperação de surdos, isso porque três jovens espírito-santenses se especializaram na Capital da República. Devido à grande procura por escolas especializadas na educação de surdos, o artigo estimula a população a entrar em contato com a Secretaria Estadual de Educação para que o convênio entre o Governo do Estado e o INES fosse aprovado.

Importante observar que o autor faz uma referência a Helen Keller, “cega, surda e muda que venceu todos os obstáculos que a reduziram à mais triste condição, para tornar-se pela inteligência e cultura, uma das mulheres mais dignas de admiração de todos os tempos” (Neto 1958). Há também uma menção à importância de uma escola de recuperação para surdos para o progresso do Estado que, assim, colocar-se-ia na vanguarda com seus coirmãos. Finaliza exaltando o trabalho das conterrâneas Álpia e Celcy Couto Ferreira Couto e Leda Gonçalves Coutinho.

Também se faz necessário apontar que na reportagem apresentada acima, há uma proposta de anunciar à população espírito-santense que a Secretaria de Educação estava buscando formas de educar os surdos, e

que havia professoras com especialização para esse fim. Porém, vale problematizar: essa reportagem era acessível a todos os segmentos da população? As famílias de surdos tinham acesso aos jornais? Ou foram realizadas divulgação através do rádio, um meio de comunicação comum na época?

Contudo, mesmo com algumas possíveis dificuldades para divulgação da organização da educação dos surdos pela Secretaria de Educação, em 1961, devido ao crescimento do número de alunos matriculados, a escola começou a funcionar no prédio da Escola Ângela de Brienza, já dividida em turmas segundo o nível das crianças (Couto-Lenzi 2004). Segundo a autora, as salas foram cedidas por 9 anos para a SEDU.

De acordo com a autora, pela manhã a escola atendia crianças surdas (SEDU), e pela tarde (particular) crianças não surdas da pré-escola até os quatro primeiros anos do atual Ensino Fundamental. Essa organização possibilitou que os alunos surdos que estudavam pela manhã adquirissem pré-requisitos para frequentar as turmas do vespertino, frequentadas por alunos não surdos.

Apresentamos a seguir uma fotografia nomeada por nós de Atividade em Sala de Aula e que nos mostra a organização da sala de aula para alunos surdos:

Figura 3 - Atividades na sala de aula (1968)

Fonte: Acervo Pessoal da Família de Álpia Couto.

Na fotografia acima, a professora está de pé acompanhando o desenvolvimento das atividades propostas aos quatro alunos surdos: dois meninos e duas meninas. Nesta fotografia, a professora não está usando o uniforme. Pela aparência dos dois meninos, é possível dizer que os meninos eram irmãos gêmeos. Os meninos e uma das meninas, aparentemente mais velha, estão concentrados na execução das atividades. A outra menina sentada na mesma carteira, juntamente com os meninos, está olhando para a atividade do colega sentado ao seu lado e, pela sua expressão, ela está comparando sua atividade com a do colega. A sala de aula possui cartazes, objetos e materiais visuais permitindo observar que o concreto era trabalhado com os alunos surdos.

É possível perceber que os alunos fazem uma atividade de artes por estarem pintando algo. Numa referência ao Congresso de Milão (1880), a sala está organizada com um grupo pequeno de alunos, numa estrutura

circular, possibilitando que se olhassem, e compreendessem o que estava sendo articulado pela professora e seus colegas.

De acordo com Foucault (2014), a organização do espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Em relação às disciplinas, o autor nos diz:

> As disciplinas, organizando as celas, os lugares e as fileiras criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a circulação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e do espaço (Foucault 2014: 145).

É possível compreender que a organização da escola, marcada pela posição hierárquica entre alunos e professores, favorece a circulação de saberes que possibilita a constituição de um determinado jeito de ser surdo naquele espaço escolar. Um jeito de ser surdo que era conduzido pelas políticas linguísticas da palavra falada na Língua Portuguesa.

Nos tópicos seguintes analisamos as práticas pedagógicas deliberadas no Congresso de Milão (1880) e no Congresso de Paris (1900 - Seção dos Ouvintes), que circularam nas instituições dedicadas à educação de surdos na Europa e na América, e que chegaram ao Brasil através do INES sendo apropriadas pelas professoras da Escola Ângela de Brienza, em Vitória, Espírito Santo.

O espelho

Iniciamos a análise com o exercício de articulação em frente ao espelho. Esse exercício não foi abordado nas atas do Congresso de Milão

(1880), mas, a leitura labial é descoberta pelo médico suíço e educador de surdos Johann Konrad Amman (1669-1724) diante de sua própria imagem refletida no espelho (Benvenuto 2010). Assim, é possível refletir que os participantes do Congresso de Milão (1880) conheciam essa prática que exercitava a articulação da fala através do reflexo do professor no espelho, conforme a ilustração abaixo representada pelo professor e o seu aluno surdo, no final do século XIX.

Passando a análise para as práticas na Escola Ângela de Brienza em meados do século XX, observamos o uso do mesmo exercício para a articulação da fala, conforme a fotografia abaixo:

Figura 4 - Treinando a voz na Ilha de Guaananira (1968)

Fonte: Acervo Pessoal da Família de Álpia Couto.

Esta fotografia, que denominamos de *Treinando a voz na Ilha de Guaananira*, foi reproduzida no ano de 1968. Nela podemos observar a professora Celcy e um aluno. Ambos estão sentados perto e de frente para o espelho, porém a professora olha para o aluno, e o aluno para a professora (ou para os lábios da professora), observando atento os movimentos dos lábios e do rosto feitos pela professora. Numa análise mais atenta, dá para perceber que a professora está segurando uma imagem, e que, provavelmente, a professora pronunciava o nome ou elementos da imagem no espelho para o aluno repetir.

Esse tipo de exercício possibilitava ao aluno surdo visualizar as expressões faciais, os movimentos da boca e da cabeça, além dos movimentos da língua que eram repetidos pelos alunos. Foucault nos fala sobre experiências utópicas e heterotópicas, mencionando o espelho como um exemplo:

> O espelho, afinal, é uma utopia, pois é um lugar sem lugar. No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço irreal que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe, lá onde não estou, uma espécie de sombra que me dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho. Mas é igualmente uma heterotopia, na medida em que o espelho existe realmente, e que tem, no lugar que ocupo, uma espécie de efeito retroativo; a partir do espelho que me descubro ausente no lugar em que estou porque eu me vejo lá longe. A partir desse olhar que de qualquer forma se dirige para mim, do fundo desse espaço virtual que está do outro lado do espelho, eu retorno a mim e começo a dirigir meus olhos para mim mesmo e a me constituir ali onde estou; o espelho funciona como uma heterotopia no sentido em que ele torna esse lugar que ocupo, no momento em que me olho no espelho, ao mesmo tempo absolutamente real, em relação com todo o espaço que o envolve, e absolutamente irreal, já que ela é obrigada, para

> ser percebida, a passar por aquele ponto virtual que está lá longe (Foucault 2015: 432).

Nesse contexto, é válido pensar... Por que o reflexo no espelho e não o face a face? O que o espelho agrega nesse exercício? Não seria o espelho uma forma de se evitar a pessoalidade?

E os sinais?

Enquanto os métodos dos sinais foram mencionados e tiveram defensores nos Congressos de Milão (1880) e no Congresso de Paris (1900 - Seção dos Ouvintes) com as resoluções aprovadas em favor do método oral puro, a utilização do método dos sinais foi gradualmente sendo substituída em determinadas instituições pelo ensino da fala articulada. Mesmo assim, não havia forma dos sinais serem eliminados do cotidiano dos alunos surdos que tinham ou tiveram algum contato com os sinais e sua forma visual de comunicação, conforme a imagem a seguir:

Figura 5 - Sinalizando (1900)
Fonte: *Lectures pour tous* (1900: 985).

São dois meninos que estão próximos de uma caixa grande, com madeira. Aparentemente, a tarefa de ambos era levar a caixa para algum lugar e eles iniciam um diálogo em sinais. O responsável pela publicação desse registro nos fornece a explicação para essa cena:

> Se um deles não pode, por exemplo, levantar uma carga muito pesada, ele fará, ao apoiar o polegar no queixo e abrir os dedos, uma espécie de desprezo, que é o sinal da impossibilidade. Seu amigo, mais forte do que ele, vai querer indicar que essa ação é, ao contrário, *fácil* para ele, ele apertou o queixo entre os dedos, enquanto a outra criança, trazendo a palma das mãos, fará o gesto de aplauso comum a todos em forma de louvor e aprovação (*Lectures pour tous* 1900: 985, tradução nossa).

Nesse contexto, mesmo numa instituição onde o método escolhido para instruir os surdos era o oral puro, os sinais faziam parte do cotidiano dos alunos, apesar de seus professores, familiares e a sociedade

almejarem o contrário. Porém, na Escola Ângela de Brienza não foram encontrados registros fotográficos que nos mostram o uso dos sinais pelos alunos surdos. Possivelmente, os alunos sinalizavam escondidos ou não sinalizavam, pelo fato de não haver no Espírito Santo, no período em que essa escola foi responsável para instruir o surdo, uma comunidade surda propriamente dita.

Nas fotografias há apenas crianças, o que nos possibilita o entendimento de que elas, por dependerem de suas famílias, não tinham outra opção a não ser aquela: serem instruídas pelo método oral puro. Método que por anos foi considerado o único e verdadeiro, que poderia levar o surdo a tornar-se um cidadão capaz de conseguir sua própria autonomia e a interagir com a sociedade majoritariamente ouvinte. Nos escritos foucaultianos, a noção de verdade é entendida como um "conjunto dos procedimentos que permitem pronunciar, a cada instante e a cada um, enunciados que serão considerados como verdadeiros. Não há, absolutamente, uma instância suprema" (Castro 2016: 421).

Analisando os registros imagéticos da Escola Ângela de Brienza em que, naquele momento, não havia um movimento de resistência dos alunos ao método oral puro e também devido à falta de registros, não há como identificar se outros métodos para instruir o surdo circulavam no Espírito Santo em meados do século XX. Mas poderíamos nos indagar: os estudantes acolhiam tal proposta sem resistência?

Aconteceram casos de indisciplina que sugerissem o não aceitar a metodologia proposta? Algum surdo foi diagnosticado com outros problemas, como por exemplo, deficiência intelectual, por não se submeter ao método? Infelizmente, não podemos ir mais que os documentos até hoje acessíveis nos permitiram.

Para além da escola Ângela de Brienza: caminhos que se abrem

A pesquisa sobre a Escola Ângela de Brienza, como instituição pioneira na educação de surdos no Espírito Santo, aponta-nos para várias direções. Como vimos, a metodologia oficialmente definida em Milão (1880) e, posteriormente, confirmada em Paris (1900 - Seção dos Ouvintes) atravessou mares, sendo assimilada na Argentina, didaticamente ensinada no INES e depois reproduzida no Espírito Santo. Essa regularidade de uma prática sugere-nos a complexidade do fenômeno educação de surdos e sua possível narrativa historiográfica. Esses circuitos transnacionais estavam também vinculados a um desejo de educação que via no surdo uma população educável no contexto dos processos nacionalistas.

A carência de documentos anteriores à chegada das professoras especializadas em educação de surdos fala-nos de uma possível pré-história dos surdos no estado do Espírito Santo. Talvez, uma possibilidade seria uma pesquisa anterior que procurasse levantar, por exemplo, notícias sobre surdos na imprensa da época, registros em livros de batizados e casamentos, notas cartoriais. A título de exemplo, no Diário da Manhã, de 05 de abril de 1916, encontramos uma menção ao recebimento do livro *O Surdo* de J. Brasil Silvado. Uma busca na Hemeroteca Digital Brasileira, tendo como filtro os periódicos do Espírito Santo, abriria já uma perspectiva bastante peculiar.

Com isso, interessa-nos propor que, há uma história dos surdos que se prolongaria retrospectivamente no passado, deitando suas raízes num anonimato, mas, certamente, manifestando a urgência de se deixar rastros. Tobias Leite, em seu relatório de 1886 (Leite 1887), menciona

que no Brasil havia cerca de 11.529 surdos e afirma que no Espírito Santo, entre a população livre, havia 23 homens e nove mulheres surdos, e, entre os escravizados, 4 homens e 1 mulher. Esses surdos e surdas, certamente, estão presentes em outros documentos a perturbar-nos e provocar-nos.

Se nos atentarmos à questão da educação de surdos, talvez, seria necessário fazer um grande inventário nas matrículas de surdos no período anterior a 1958, possibilitando entrever em possíveis anotações de diários elementos que nos auxiliem numa compreensão do que era feito com essa população. Considerando a influência de Archimimo Gonçalves Ferreira e seu conhecimento da realidade do estado, talvez, surjam elementos que permitam entrever como se considerou uma demanda necessária de implantação a despeito dos vínculos familiares do inspetor com as professoras especializadas.

Os registros da Escola Ângela de Brienza, desde suas marcas inseridas num tempo e numa perspectiva, fazem-nos debruçar sobre uma história de perto que tem vínculos longínquos. Um método é tido como eficaz a partir de seu uso, de sua repetição, de sua reprodutividade, passando ao nível de inquestionabilidade ao se proporem exibições públicas dos sucessos obtidos. Essa etapa já abordada em outras pesquisas sobre a Escola Oral Auditiva implica no reconhecimento de uma condução do surdo desde uma concepção de verdade com base científica, empiricamente exibida.

Os anos passaram, a escola, as professoras, os alunos e os aparelhos. Mas as práticas pedagógicas baseadas no uso do método oral puro que constituíram formas de governamento linguístico do surdo, atravessaram o tempo... não há um início, nem um fim, mas há continuidades que vão se adaptando conforme a grade de inteligibilidade de um determinado tempo. Até que as resistências surdas possibilitaram

um retorno à valorização da língua de sinais como prática pedagógica para instruir o surdo.

Sabemos que em um determinado momento a língua de sinais passou a circular entre os surdos espírito-santenses e a fazer parte do cotidiano da escola com a aproximação dos alunos surdos no espaço escolar. Consideramos importante realçar aqui o papel que o surdo capixaba Sebastião Orlandi (1935-2023) desempenhou após ter vivenciado sua formação no INES, tornando-se professor surdo. Mas esses são dados para uma outra pesquisa... O campo da história da educação de surdos é um campo imenso que carece de ser explorado.

Referências

Andrade, Carlos Drummond de (2015): *Nova reunião: 23 livros de poesia*. São Paulo: Companhia das Letras.

Benvenuto, Andrea (2010): “O que os alunos surdos ensinam à Filosofia?”, in: Henning, Leoni Maria Padilha (ed.): *Pesquisa, ensino e extensão no campo filosófico-educacional: debate contemporâneo sobre educação filosófica*. Londrina: Eduel, 323-349.

Brasil, Ministério da Educação e Cultura (1957): *Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957. Institui a campanha para educação do surdo brasileiro*. Rio de Janeiro.

Couto-Lenzi, Álpia (2004): *Cinquenta Anos: uma parte da história da educação de surdos.* Vitória: AIPEDA.

Carvalho, Marta Maria Chagas de (2017): “História da educação, matrizes

interpretativas e internacionalização: pontuando algumas questões", in: Gondra, José Gonçalves/ Machado, Maria Cristina Gomes/ Simões, Regina Helena Silva (eds.): *História da Educação, matrizes interpretativas e internacionalização*. Vitória: EDUFES, 21-46.

Castro, Edgardo ([2]2016): *Vocabulário de Foucault*: *um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica.

Diário da Manhã: Orgam do Partido Republicano Conservador (1916): *Várias*. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx (20/08/2023)

Espírito Santo. Secretaria Estadual de Educação (2011): *Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino.* Vitória.

Fornari, Pasquale (1881): *Compte-rendu du Congrès International pous l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Milan du 6 au 11 septembre 1880.* Disponível em: http://www.2-as.org/editions-du-fox/ (10/11/2020).

Foucault, Michel ([42]2014): *Vigiar e Punir: nascimento das prisões***,** Traduzido do francês por Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes.

Foucault, Michel ([3]2015): A*rqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*, traduzido do francês por Elisa Monteiro (Ditos e escritos II:). Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Gontijo, Cláudia Maria Mendes/ Gomes, Sílvia Cunha (2013): *Escola primária e ensino da leitura e da escrita (alfabetização) no Espírito Santo (1870 a 1930)*. Vitória: EDUFES.

Lectures pour tous (1900): *Ce qu'Entendent et ce que Disent les Sourds-Muets* (1900), in: *Lectures pour tous: Revue Universelle Illustrée* 9 (Junho de 1900), 983-991,

disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb32805602k/date1900 (13/01/2022).

Leite, Tobias Rabello (1887): “Instituto dos surdos-mudos”, In: Brasil. Ministério do Império. *Relatório do anno de 1886 apresentado á Assembléa Geral Legislativa na Segunda Sessão da Vigésima Legislatura pelo Ministro e Secretário de Estado de Negócios do Império Barão de Mamoré*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 61-66.

Lopes, Maura Corcini (2002): *Foto & grafias: possibilidades de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos*. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Lopes, Maura Corcini/ Veiga-Neto, Alfredo (2010): “Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar”, in: *Perspectiva* [Florianópolis] 24, n. especial, 81-100, disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10541 (17/06/2023).

Malverdes, Clara Zandomenico (2021): *Memórias fotográficas da educação capixaba: catálogo do acervo de José Celso Claudio.* Serra: AARQES.

Neto, Mesquita (1958): “Recuperação de surdos-mudos”, in: *A Gazeta* [Vitória].

Rocha, Solange Maria da (2018): *Instituto Nacional de Educação de Surdos: uma iconografia dos seus 160 anos.* Rio de Janeiro: MEC/INES.

Rodrigues, Ednalva Gutierrez/ Gontijo, Cláudia Maria Mendes (2017): “Descentralização da educação de surdos no Brasil e seus desdobramentos no Espírito Santo”, in: *Educação e Pesquisa* 43, 229-243, disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/128204 (02/05/2021).

Schwarcz, Lilia Moritz (2014): “Lendo e agenciando imagens: o rei, a natureza e seus

belos naturais", in: *Sociologia & Antropologia* 4, 2, 391-432, disponível em: https://doi.org/10.1590/2238-38752014V425 (23/02/2022).

Veiga-Neto, Alfredo (2012): "É preciso ir aos porões", in: *Revista Brasileira de Educação* 17, 50, 267-282, disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a02.pdf (24/07/2019).

NA BEIRA: EDITAIS DE CONTRATAÇÃO COMO FONTES RECENTES DA HISTÓRIA DA TRADUÇÃO E DA INTERPRETAÇÃO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA

Eliana Firmino Burgarelli [1]

Andrew Victor Thomé Bizzo [2]

Pedro Henrique Witchs [3]

RESUMO

Discute-se o uso de editais de contratação como fontes recentes da história da tradução e da interpretação de libras e língua portuguesa. Trata-se de uma articulação que se desdobra de duas investigações em dois domínios institucionais distintos: o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e a Universidade Federal do Espírito Santo

Como citar este capítulo:
Burgarelli, Eliana Firmino/ Bizzo, Andrew Victor Thomé/ Witchs, Pedro Henrique (2026): "Na beira: Editais de contratação como fontes recentes da história da tradução e da interpretação de libras e língua portuguesa", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 425-446. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-r

[1] Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Tradutora e intérprete de Libras e língua portuguesa no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). E-mail: eliana.burgarelli@ifes.edu.br.

[2] Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), bacharel em Letras-Libras pela mesma instituição. É tradutor e intérprete de Libras e língua portuguesa, compondo o Setor de Tradução e Interpretação em Libras (STIL) da Ufes. Integra o Círculo de Estudos Indisciplinares com Línguas de Sinais (Ceilis) e o Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (Gipes). E-mail: andrew.bizzo@ufes.br.

[3] Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). 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.

(Ufes). A partir do conjunto documental, destacam-se os editais de contratação de profissionais tradutores e intérpretes. Tais documentos do período entre 2009 e 2022, sugerem também aspectos de uma política de tradução e de interpretação no serviço público.

Palavras-chave: tradutores-intérpretes; história contemporânea; editais; políticas de tradução-interpretação; libras-língua portuguesa.

ABSTRACT

This chapter discusses vacancy notices as recent sources of the history of translation and interpreting of Libras-Portuguese. That articulation unfolds from two investigations in two distinct institutional domains: the Federal Institute of Espírito Santo (Ifes) and the Federal University of Espírito Santo (Ufes). We highlight the notices for hiring professional translators and interpreters from the set of documents. These documents from 2009 to 2022 also suggest aspects of a public service translation and interpreting policy.

Keywords: translators and interpreters; contemporary history; public notices; translation-interpreting policies; libras-Portuguese.

Zusammenfassung

In diesem Beitrag geht es um die Verwendung von öffentlichen Stellenausschreibungen als neuere Quellen in der Geschichte des Übersetzens und Dolmetschens von Libras und Portugiesisch. Dabei werden Ausschreibungen in zwei verschiedenen Institutionen untersucht: dem *Instituto Federal do Espírito Santo* (Ifes) [Bundesinstitut von Espírito Santo] und der *Universidade Federal do Espírito Santo* (Ufes) [Bundesuniversität von Espírito Santo]. Aus der Reihe der Dokumente heben wir die Ausschreibungen für die Einstellung von professionellen Übersetzern und Dolmetschern hervor. Diese Dokumente aus den Jahren 2009 bis 2022 zeigen auch Aspekte einer Übersetzungs- und Dolmetscherpolitik im öffentlichen Dienst auf.

Schlagwörter: Übersetzer; Dolmetscher; Zeitgeschichte; öffentliche Stellenausschreibungen; Translationspolitik; Übersetzung Libras- Portugiesisch

Introdução

> A comparação com fluxos naturais e imprevisíveis está longe de ser fortuita; quem trabalha em arquivos se surpreende muitas vezes falando dessa viagem em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento... o mar se faz presente; [...] (Farge 2009: 11).

Neste capítulo, não assumiremos o papel de marinheiros que navegam nas águas profundas da história. Considerando as analogias aquáticas sobre o trabalho com arquivos mencionadas por Farge (2009), talvez possamos nos situar em águas mais rasas, uma vez que tratamos de fontes recentes da história da tradução e da interpretação de língua brasileira de sinais (Libras) e língua portuguesa. Apesar de remontarem há mais tempo, essas atividades adquiriram reconhecimento como um serviço público, nos moldes como as conhecemos hoje, no final do século XX.

Ainda que pouco explorada, a história da tradução e da interpretação de línguas de sinais tem sido tematizada, mesmo que de forma implícita em alguns casos, por investigações no campo dos Estudos da Tradução e da Interpretação, nas áreas de Letras e Linguística, assim como na Educação e na Educação Especial. De certa maneira, as evidências históricas sobre essas atividades se tornam bastante escassas na medida em que recuamos temporalmente. Embora ela possa estar estreitamente relacionada com a história da educação de surdos, entendemos que perceber a história da tradução e da interpretação de línguas de sinais, nos arquivos, exige direcionamento no olhar de quem pesquisa. Isso significa dizer que, para se produzir sentidos sobre a

história da tradução e da interpretação de línguas de sinais, precisamos refinar nossos entendimentos sobre como tratar ou assumir a materialidade que dispomos.

Assim, o nosso objetivo aqui é discutir o uso de editais de contratação como fontes recentes da história da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa. Trata-se de uma articulação que se desdobra de duas investigações sobre essas atividades em dois domínios institucionais distintos, mas histórica e geograficamente próximos: o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) (Burgarelli 2022) e a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) (Bizzo/ Witchs 2022). A partir do conjunto documental com o qual essas investigações se envolveram, destacamos os editais de contratação de profissionais tradutores e intérpretes que atuam com o par linguístico formado pela Libras e pela língua portuguesa. Tais documentos datam do período compreendido entre os anos de 2009 e 2022, de modo que possibilitam não apenas a discussão sobre elementos que constituem a história recente dessas atividades, mas também sobre aspectos que desenham uma política de tradução e de interpretação no âmbito do serviço público, particularmente, no contexto contemporâneo da educação de surdos.

O capítulo está organizado como segue: após esta breve introdução, apresentamos uma caracterização histórica das atividades de tradução e interpretação com ênfase na esfera da administração pública; em seguida, descrevemos aspectos específicos dessas atividades nos domínios institucionais relacionados com os documentos em destaque e discutimos sobre o uso dos editais de contratação como uma fonte recente da história da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa; por fim, argumentamos que discutir essa história é também oportunizar condições para pensarmos sobre políticas de tradução e interpretação.

Às margens da tradução e da interpretação de Língua de Sinais

Quando é preciso considerar a emergência de práticas de tradução e interpretação de/ou para uma língua de sinais, facilmente remontamos à década de 1980. No contexto brasileiro, esse período é caracterizado pelo esforço coletivo para formalizar o uso de língua de sinais na educação de surdos e nas interações com pessoas surdas em diferentes situações, com destaque para o acolhimento linguístico promovido em igrejas cristãs.

É preciso destacar, contudo, que a interpretação de línguas de sinais já acontecia há mais tempo no país e no mundo. A depender da época, essa prática nem mesmo é identificada como interpretação e podemos inferir que crianças ou familiares ouvintes de pessoas surdas, cujas interações estavam baseadas em línguas de sinais, desempenham o papel de intérpretes há séculos. Destacamos, por exemplo, o registro indicado por Leahy (2015) sobre a interpretação realizada pela esposa de um surdo que solicitou, na corte britânica em 1324, que o cunhado fosse seu tutor legal.

Ao discutirem documentos que evidenciam registros da interpretação de língua de sinais nas primeiras seis décadas do século XX no Brasil, Witchs e Morais (2021) afirmam que a interpretação comunitária, particularmente nos contextos jurídico e associativo, ocupou um papel importante para o exercício da cidadania de pessoas surdas naquele período. Os autores destacam que essa prática foi desempenhada especialmente por professores e familiares de surdos, ainda que não seja possível assumir que esse exercício fosse compreendido pelo pensamento que hoje envolve a tradução e a interpretação de línguas de sinais.

Em contextos gerais e específicos, é possível destacar trabalhos que, mesmo que indiretamente, evidenciam a história nacional de tradução e da interpretação de língua de sinais desde o final do século XX. Dentre eles, podemos dizer que Pires (1999), Quadros (2004), Santos (2006) e Masutti (2007) inauguram as discussões sobre tradutores e intérpretes de Libras em um período em que ainda não havia formação superior para esses profissionais no país. Essas autoras são seguidas por inúmeros outros trabalhos focados na constituição histórica desses profissionais, dentre os quais destacamos Silva (2018), Lemos (2020), Goulart (2022) e Jung (2022).

Precisamos reiterar que, a despeito de a profissão de tradutor e intérprete da Libras ter sido regulamentada pela Lei nº 12.319 em 2010, tradutores e intérpretes que atuam com o par linguístico formado pela Libras e pela língua portuguesa já atuam no âmbito do serviço público há mais tempo. Ao tratarem dos diferentes contextos de serviços públicos em que esses profissionais trabalham, Rodrigues e Santos (2018) argumentam que as discussões no âmbito nacional ainda são incipientes. Os serviços públicos, segundo os autores, "conferem às diferentes demandas por interpretação e por tradução de/para língua de sinais características singulares que variam de contexto para contexto, de situação para situação e de cliente para cliente" (Rodrigues/ Santos 2018: 22–23).

Podemos observar um aumento de publicações que registram os percursos da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa em contextos educacionais. Essas publicações permitem que compreendamos as trajetórias da profissão na relação com a educação de surdos, além de evidenciar as condições de possibilidade para que tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa se tornassem

servidores públicos a partir do século XXI. Isso pode ser percebido, por exemplo, na investigação realizada por Francisco e Santos (2016) sobre as atribuições de tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa em dois municípios de Santa Catarina. Com base nos editais de contratação efetiva para atuação na educação básica desses municípios, as autoras observaram não haver um consenso na definição dos papéis desempenhados por esses profissionais na escolarização de surdos. Na análise que empreendeu em editais de concursos para tradutores e intérpretes em diferentes instituições do Maranhão, Dias (2018) argumenta que as materialidades discursivas nestes documentos mostram como esses profissionais têm sido subjetivados a partir da conjuntura que legisla sobre eles.

De forma semelhante, Siqueira e colaboradores (2018) tomam editais de contratação temporária e permanente de instituições de ensino da Educação Básica e do Ensino Superior no município de Santarém, no Pará, e identificam não haver exigências de formação superior para os cargos. Focalizando elementos subjetivos intrincados na prática profissional, Costa e Albres (2019) problematizam a formação exigida para atuação de intérpretes na esfera educacional. Como parte dos documentos que analisam, as autoras consideraram um edital de concurso público da rede municipal de educação de Florianópolis, em Santa Catarina, a partir do qual também observaram não haver exigência de formação superior em Tradução e Interpretação para o exercício da função.

Ao discutirem sobre as atribuições do cargo de tradutor e intérprete educacional na Universidade Federal do Tocantins, Braga, Ferreira e Ludwig (2021) selecionam três editais para provimento de cargo efetivo e dois para contratação temporária. Além de identificarem não haver padronização na nomenclatura do cargo nos documentos, os autores

também destacam as alterações no detalhamento das atribuições do profissional, as quais contribuem para indagações sobre seu trabalho. No breve histórico da seção de tradutores e intérpretes de Libras da Universidade Federal de Pelotas, Goulart, Santos e Porto (2021) descrevem que o percurso de contratação desses profissionais, antes de haver concurso para provimento do cargo efetivo, começou por meio de concessão de bolsas e de contratação temporária.

Esse tipo de contrato não deixou de existir no tempo presente, como observam Silva e Gonçalves (2021), ao apontarem as barreiras impostas pela administração pública para a garantia de intérpretes de Libras em salas de aula no estado do Amapá. Os autores argumentam que os contratos temporários funcionam como uma medida paliativa para lidar com o problema público da carência de profissionais intérpretes nas escolas. Do mesmo modo, Gomes (2022) analisou editais para contratação temporária de tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa de institutos e universidades federais no estado de Minas Gerais, corroborando as evidências da falta de uniformidade ou exclusividade em relação à formação exigida nos editais.

A contratação temporária de tradutores e intérpretes tem sido a principal opção para prover tais profissionais no domínio da administração pública federal desde 2019. Isso porque o Decreto nº 10.185/2019 extinguiu o cargo *445034 Tradutor Intérprete* dentre os cargos efetivos vagos ou que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal. Ainda que tal cargo fosse criado para tradutores e intérpretes de línguas vocais e exigisse formação em ensino superior, alguns poucos profissionais que atuam com o par linguístico formado pela Libras e pela língua portuguesa o ocupam hoje em dia. Além disso, o Decreto também vedou a abertura de concurso público e o provimento de

vagas adicionais para o cargo *701266 Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais* dentre outros. A despeito da problemática nomenclatura, esse cargo que exige formação a nível médio foi fundamental para a manutenção do acesso de pessoas surdas em diferentes instituições federais.

Na medida em que o quantitativo de demandas de acessibilidade linguística de surdos ultrapassa a força de trabalho dos recursos humanos disponíveis, a permanência dessas pessoas nas instituições encontra condições de colapso nessas diferentes formas de precarização do trabalho de tradução e interpretação nos serviços públicos. Na sequência, damos continuidade a essa discussão no contexto dos domínios investigados por Burgarelli (2022) e Bizzo e Witchs (2022).

Molhando os pés: a pesquisa histórica com fontes recentes

> [...] as fontes da operação historiográfica não têm um caráter espontâneo, pois o material [...] está ao mesmo tempo disponível e indisponível. As fontes estão aí, disponíveis, abundantes ou parcas, eloquentes ou silenciosas; [...]. Mas elas estão também indisponíveis: é preciso que alguém vá atrás delas, e um historiador só faz isso se tiver um problema ou, no mínimo, um tema de pesquisa (Lopes/ Galvão 2010: 66).

Os subsídios materiais que baseiam o trabalho historiográfico podem ser diversos e costumam ser chamados de fontes. No entanto, a ideia de espontaneidade contida nas palavras *fonte*, *fuente* ou *source*, segundo Lopes e Galvão (2010), pode ser um complicador para quem se aventura pela pesquisa histórica. Isso porque a (in)disponibilidade das fontes ultrapassa a possibilidade ou impossibilidade de acessá-las. Ter acesso a um documento ou qualquer outro tipo de material utilizado para o

desenvolvimento da pesquisa é apenas um dos muitos requisitos antes de ele se tornar uma fonte.

Como desdobramento que articula duas pesquisas documentais, aqui recortamos elementos metodológicos envolvendo um conjunto material formado por editais de contratação de tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa em duas importantes instituições de ensino no Espírito Santo, o Ifes e a Ufes. Por si só, os editais não são fontes históricas; o que pode torná-los fontes é o modo como iremos mediá-los na análise documental à luz da pesquisa histórica. É possível, portanto, nos perguntarmos: como entender esses editais como fontes históricas se o mais antigo deles no conjunto data do ano de 2009? As respostas para este questionamento podem ser encontradas no território da história do tempo presente, campo que tem conquistado legitimidade nas últimas décadas e que se relaciona com outras denominações como *história imediata*, *história contemporânea*, *história recente* e *história atual* na medida em que assume o passado próximo como seu objeto de estudo (Delgado/ Ferreira 2013).

Considerando esses elementos, destacamos que o conjunto de editais que selecionamos para esta discussão comporta documentos internos que afetam, nos dias de hoje, o funcionamento das atividades de tradução e interpretação no interior do Ifes e da Ufes. Entendemos, contudo, que práticas discursivas que ultrapassam este tempo e essas instituições, veiculadas em normativas, decretos e leis que regulamentam a tradução e a interpretação a nível nacional, geram efeitos nos modos como essas atividades são compreendidas, organizadas e dispostas. Essa dinâmica propicia a formação de uma *política de tradução*, termo que pode abranger um significado amplo, referindo não apenas contextos institucionais oficiais, mas também situações relacionadas a ideologias,

estratégias de tradução e de publicação, prêmios e bolsas, formação de tradutores, dentre outros (Meylaerts 2011). Nessa perspectiva, consideramos que

> [...] tornar evidente a história das atividades de tradução e interpretação de Libras e língua portuguesa em uma determinada instituição, mesmo que seja uma história recente ou curta, constitui um esforço para tornar visível o desenvolvimento de políticas de tradução e de interpretação desse par linguístico (Bizzo/ Witchs 2022: 73).

Isto significa que a história da tradução e da interpretação oferece as possibilidades para a análise de políticas de tradução e interpretação, já que "conhecer as condições de exercício dessa atividade de comunicação intermediada tal como foi praticada e pensada no passado pode seguramente contribuir para uma compreensão mais aprofundada da natureza do trabalho do tradutor" (Delisle 2002: 10). A busca por esses editais envolveu não apenas os sítios eletrônicos do Ifes e da Ufes, como também o *Diário Oficial da União* (DOU), mantido pela Imprensa Nacional. A partir da busca, foi possível alcançar o conjunto documental apresentado no Quadro 1:

Anos	Editais
2009	Edital Ufes nº 27/2009 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2013	Edital Ufes nº 105/2013 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2014	Edital Ufes nº 1/2014 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2015	Edital Ufes nº 125/2015 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D) Edital Ifes nº 1/2015 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2016	Edital Ifes nº 1/2016 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2017	Edital Ifes nº 1/2017 – Concurso público para provimento do cargo de tradutor e intérprete de linguagem de sinais (nível D)
2018	Edital Ifes nº 1/2018 – Contratação de profissional técnico especializado temporário
2020	Edital Ifes nº 25/2020 – Processo seletivo de bolsistas
2021	Edital Ifes nº 31/2021 – Processo seletivo de bolsistas
2022	Edital Ifes nº 19/2022 – Chamamento público para seleção de intérprete de Libras para prestação de serviços voluntários de análise das versões em Libras dos editais dos exames e avaliações aplicados pelo Inep

Quadro 1 - Editais selecionados

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Esses editais abarcam as atribuições do cargo e o perfil dos profissionais, detalhando a certificação exigida, os níveis de ensino em que a atividade poderá ser exercida, em quais campi ou projetos ocorrerá a atuação, o valor da remuneração, o cronograma de etapas do processo de seleção e outros provimentos. Eles constituem importantes fontes documentais, conforme Francisco e Santos (2016), por conterem

normativas que orientam não apenas os profissionais sobre suas atribuições, como também os aspectos da tradução e da interpretação, direcionando as demandas a serem atendidas no interior das instituições. Do mesmo modo, Dias (2018) ressalta que os editais refletem a dinâmica social da época em que foram publicados, posicionando tradutores e intérpretes em um lugar permeado por conflitos político-discursivos. Apresentadas as características do conjunto documental selecionado, passamos a discutir suas possibilidades de leitura como fontes de uma história do presente que permite evidenciar uma política de tradução e interpretação.

Como já mencionado, os domínios abarcados pelos editais que selecionamos para compor esta discussão são formados pelo Ifes — cuja história se iniciou em 1909, mas adquiriu a identidade de instituto federal em 2008 — e pela Ufes — em funcionamento desde 1954 e se tornando federalizada a partir de 1961. O Ifes funciona em 23 campi distribuídos por todas as microrregiões capixabas e oferece cursos técnicos profissionalizantes de Ensino Médio, graduação, especialização, mestrado e doutorado, além de formações que integram projetos de pesquisa e extensão. A Ufes, por sua vez, oferece cerca de 101 cursos de graduação presencial, além de cursos de pós-graduação em *lato* e *stricto sensu*, que funcionam em quatro campi: dois deles na capital Vitória, um no município de Alegre, no sul do estado, e outro no município de São Mateus, no norte do Espírito Santo.

Os primeiros concursos para contratação de servidores públicos que desempenhariam a função de tradutores e intérpretes na esfera administrativa federal se iniciaram em 2009. No caso da Ufes, o edital nº 27/2009 — assim como todos os editais subsequentes a ele — exigia escolarização com Ensino Médio completo e certificação de proficiência em

Libras como requisitos de qualificação para ingresso no cargo *701266 Tradutor Intérprete de Linguagem de Sinais*. É possível assumir que a necessidade de criação de um cargo com exigências de formação a nível médio se tornou uma necessidade quando ainda não havia profissionais com formação superior em Tradução e Interpretação de Libras e língua portuguesa, uma vez que a primeira turma do curso de Bacharelado em Letras-Libras havia sido iniciada em 2008.

Na medida em que as demandas de acessibilidade aumentaram, três outros concursos foram realizados em 2013, 2014 e 2015 para provimento do cargo na Ufes, implicando diretamente no aumento de servidores que atuariam no cargo cuja descrição sumária conta com as seguintes informações encontradas no sítio institucional da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da instituição:

> Traduzir e interpretar artigos, livros, textos diversos [em] idioma para outro, bem como traduzir e interpretar palavras, conversações, narrativas, palestras, atividades didático-pedagógicas em um outro idioma, reproduzindo [em] Libras ou na modalidade oral da Língua Portuguesa o pensamento e intenção do emissor. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.[4]

No caso do Ifes, os primeiros editais de contratação desses profissionais datam de 2015, 2016 e 2017. No caso desses documentos em específico, é válido destacar que todos mantinham a oferta do cargo efetivo com exigência de nível médio ainda que a instituição oferte educação em nível de pós-graduação e que a formação em nível superior para tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa que atuarem

[4] Disponível em: https://progep.ufes.br/cargo-d-tradutor-e-interprete-de-linguagem-de-sinais (26/08/2023).

nesses níveis de ensino se tornou uma exigência a partir da Lei Brasileira de Inclusão, promulgada em 2015. Além da escolarização, os editais do Ifes passaram a contemplar outros requisitos como curso técnico profissionalizante, Prolibras, cursos de extensão universitária ou de formação continuada, o que pode ser considerado como um avanço na medida em que o Governo do Espírito Santo passou a ofertar Curso Técnico em Tradução e Interpretação de Libras a partir de 2010.

Entendemos que os editais de contratação evidenciam um esforço de gestão da formação em tradução e interpretação. As exigências quanto aos tipos de formação e de titulação para a atuação em domínios específicos, como o Ifes e a Ufes, são, portanto, a própria operação da gestão, pois esses documentos determinam o perfil do profissional que pode e que não pode atuar nos domínios abarcados por eles nos primórdios do século XXI.

Outro indício interessante de perceber a partir da publicação dos editais se tratados como evidências de uma história recente está relacionado à sucessão das contratações de servidores públicos que atuariam como tradutores e intérpretes de Libras e língua portuguesa. No âmbito do Ifes, um fator que chama atenção é o aumento do quantitativo de vagas — de quatro para 15 de um ano para o outro. No edital Ifes nº 01/2016, apenas um candidato conseguiu aprovação, o que resultou na elaboração do edital Ifes nº 01/2017 para o aproveitamento das 14 vagas remanescentes do concurso anterior.

No caso da Ufes, três anos após a nomeação dos dois primeiros tradutores e intérpretes da Universidade, um deles solicitou redistribuição para outra instituição. Dessa forma, em 2012, a universidade contava com apenas um servidor efetivo no cargo em questão. Assim, a instituição realizou um segundo concurso para contratação de mais tradutores e

intérpretes em 2013. Nessa ocasião, seis candidatos ao cargo foram nomeados. Meses depois dessa nomeação, a Ufes nomeou mais um servidor para o cargo entre os candidatos aprovados do mesmo concurso público.

É válido destacar que a contratação desses profissionais, em muitos casos, resulta de uma compreensão de necessidade de atendimento exclusivo a estudantes surdos. Tanto o Ifes quanto a Ufes, entretanto, possuem servidores surdos em seus quadros permanentes que também utilizam esse serviço. Além disso, um desafio social deste século é promover a compreensão de que a tradução e a interpretação também são necessárias para pessoas ouvintes que desconhecem a Libras.

Por fim, também destacamos que os editais selecionados permitem evidenciar que, com o aumento significativo da demanda por tradução e interpretação, a contratação temporária de tradutores e intérpretes por meio de empresas terceirizadas passou a ser comum. Entendemos que esse é um reflexo do Decreto que extinguiu o cargo de nível E vago ou que vier a vagar e que vedou a abertura de concurso público para o cargo de nível D, o que vem paulatinamente dificultando a operacionalização da tradução e da interpretação em instituições federais, onde as demandas aumentam à medida que cresce o número de pessoas surdas falantes da Libras — sejam elas estudantes, professores, técnicos-administrativos ou outras.

Os aspectos que destacamos no contato com os editais selecionados como as atribuições do cargo e os requisitos de formação para a contratação — se tornam um recorte histórico da disposição de tradução e interpretação de Libras e língua portuguesa no âmbito da esfera administrativa federal. Esses documentos, fontes de uma história recente, registram o desenho de uma política de tradução e de interpretação no

Brasil. Outros aspectos poderiam ser destacados sobre o que tais documentos permitem evidenciar tais como as nomenclaturas do cargo, a carga horária de trabalho, a remuneração etc. A seguir, apresentamos nossas considerações sobre essa discussão.

Considerações finais

Neste capítulo, discutimos sobre o uso de editais de contratação como fontes recentes da história da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa a partir de pesquisas em torno dessas atividades no Ifes e na Ufes que analisaram documentos desse tipo compreendidos entre 2009 e 2022. Entendemos que colocar em evidência aspectos que constituem a regulamentação da oferta de tradução e interpretação no âmbito do serviço público é uma possibilidade registrar um momento histórico dessas atividades profissionais tão intimamente relacionadas com a educação de surdos. Essas fontes contêm elementos que também contribuem para que seja possível perceber o retrato da política de tradução e de interpretação de um determinado tempo.

Entendemos haver vantagens e desafios nesse particular uso de editais como fontes históricas. Dentre os aspectos positivos, elencamos (i) a facilidade de acesso a documentos que são públicos e que costumam ser disponibilizados gratuitamente em sítios na internet; (ii) a obtenção de informações sumárias que registram um perfil profissional deste tempo; e (iii) a riqueza de elementos que permitam desenvolver discussões pertinentes nos campos da história e das políticas de tradução e interpretação. Em relação aos desafios que podem resultar desse uso, podemos destacar (i) a cautela necessária nos modos de interpretar condições de um tempo do qual ainda estamos muito perto; (ii) o esforço

exigido para transformar informações desses documentos em evidências de uma história do tempo presente; e (iii) o risco de assumir interpretações sobre uma conjuntura que pode sofrer com os efeitos de mudanças no cenário político que a abarca.

Esperamos que este capítulo tenha fornecido elementos que auxiliem pessoas interessadas no uso de editais como documentos de análise tanto para pensar as condições históricas e atuais da educação de surdos e das atividades de tradução e interpretação de línguas de sinais. Entendemos que os esforços na direção de produzir conhecimento sobre a história e a política desses campos podem resultar em avanços significativos para a vida de pessoas surdas em século cujo principal desafio está na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Referências

Bizzo, Andrew Victor Thomé/ Witchs, Pedro Henrique (2022): “História recente da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa na Universidade Federal do Espírito Santo (2006–2021)”, in: *PERcursos Linguísticos* 12, 32, 55–76. DOI: https://doi.org/10.47456/pl.v12i31.39036

Braga, Tullyo da Silva/ Ferreira, Rodrigo Augusto/ Ludwig, Carlos Roberto (2021): “As atribuições do tradutor/intérprete educacional de Libras na Universidade Federal do Tocantins (UFT)”, in: *Humanidades & Inovação* 8, 37, 36–48, disponível online: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3032 (03/08/2024).

Burgarelli, Eliana Firmino (2022): *Gestão da tradução e da interpretação de Libras e língua portuguesa no Instituto Federal do Espírito Santo*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo.

Costa, Mairla Pereira Pires/ Albres, Neiva de Aquino (2019): “Interpretação educacional: subjetividade e formação acadêmica”, in: *PERcursos Linguísticos* 9, 22, 311–330, disponível online: https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/27014 (03/08/2024).

Delisle, Jean (2002): “História da tradução: sua importância para a tradutologia, seu ensino através de *software* multimídia e multilíngue”, traduzido do francês por Fernando Afonso de Almeida, in: *Gragoatá* 13,9-21, disponível online: https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33510 (03/08/2024).

Delgado, Lucilia de Almeida Neves/ Ferreira, Marieta de Moraes (2013): “História do tempo presente e ensino de História”, in: *Revista História Hoje* 2, 4, 19–34, disponível online: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90/70 (03/08/2024).

Dias, Walquiria Pereira da Silva (2018): “O tradutor e intérprete de Libras/língua portuguesa em espaços educacionais no Maranhão: uma análise discursiva de editais de concursos”, in: *Revista Investigações* 31, 2, 318–338. DOI: https://doi.org/10.51359/2175-294x.2018.238163

Farge, Arlette (2009): *O sabor do arquivo*, traduzido do francês por Fátima Murad. São Paulo: EDUSP.

Francisco, Camila/ Santos, Silvana Aguiar dos (2016): “Editais de concursos públicos: análise das atribuições dos intérpretes educacionais Libras-português”, in: *Revista Sinalizar* 1, 1, 48–64. DOI: https://doi.org/10.5216/rs.v1i1.35856

Gomes, Eduardo Andrade (2022): “Editais para contratação temporária de intérpretes e tradutores de Libras-português em instituições federais de ensino em Minas Gerais: a formação exigida em evidência”, in: *Belas Infiéis* 11, 1, 1–20. DOI: https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v11.n1.2022.41788

Goulart, Daiana San Martins (2022): *Tecendo histórias sobre a profissão: tradutores e intérpretes de Libras no Rio Grande do Sul*. Tese (Doutorado em Educação). Canoas: Universidade Luterana do Brasil.

Goulart, Daiana San Martins/ Santos, Juliana Sanches dos/ Porto, Nádia dos Santos Gonçalves (2021): "Um breve histórico sobre a Seção de Tradutores e Intérpretes de Libras da Universidade Federal de Pelotas", in: *Revista de Acessibilidade e Inclusão no Ensino Superior* 1, 1, 36–49, disponível online: https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/acessibilidade/article/view/1954 (03/08/2024).

Jung, Ana Paula (2022): *Trajetórias de intérpretes de Libras-português no Brasil: alteridade constitutiva da profissão*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Leahy, Anne M. (2015): *Interpreted Communication with Deaf Parties under Anglo-American Common Law to 1880*. Dissertação (Mestrado em Professional Communication). Cedar City: Southern Utah University.

Lemos, Glauber de Souza (2020): *Panorama (inter)nacional da história da atuação de tradutores-intérpretes de língua de sinais entre os séculos XIV e XXI*. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Libras – Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais) Belo Horizonte: Instituto Pedagógico de Minas Gerais.

Lopes, Eliana Marta Teixeira/ Galvão, Ana Maria de Oliveira (2010): *Território plural: a pesquisa em história da educação.* São Paulo: Ática.

Masutti, Mara Lúcia (2007): *Tradução cultural: desconstruções logofonocêntricas em zonas de contato entre surdos e ouvintes.* Tese (Doutorado em Literatura). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Meylaerts, Reine (2011): “Translation policy”, in: Gambier, Yves/ Doorslaer, Luc van (eds.): *Handbook of Translation Studies,* vol. 2. Amsterdam: Benjamins, 163-168. DOI: https://doi.org/10.1075/hts.2.tra10

Pires, Cleidi Lovatto (1999): *Questões de fidelidade na interpretação em língua de sinais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria.

Quadros, Ronice Müller de (2004): *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC; SEESP.

Rodrigues, Carlos Henrique/ Santos, Silvana Aguiar dos (2018): “A interpretação e a tradução de/para línguas de sinais: contextos de serviços públicos e suas demandas”, in: *Tradução em Revista* 24, 1-29.

Silva, Josué Rego da (2018): *Resistências surdas: quando as narrativas dos tradutores e intérpretes de Libras e português nos contam as histórias*. Dissertação (Mestrado em Educação). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo.

Silva, Elaine Pereira da/ Gonçalves, Rodrigo Santaella (2021): “Acessibilidade por contratos: o tradutor e intérprete de Libras educacional e os desafios da operacionalização das políticas públicas de educação de surdos no Amapá”, in: *Inovação & Tecnologia Social* 3, 8, 88-106.

Siqueira, Ariela Soraya do Nascimento/ Guimarães, Jonathan Rafael Cardoso/ Pereira, Laise Da Cunha/ Sousa, Thaisy Bentes de (2018): “Editais de contratação de tradutor e intérprete de Libras em Santarém”, in: *Anais da Jornada Acadêmica da Ufopa*. Santarém: Ufopa, disponível online em: https://ufopa.edu.br/anaisdajornada/6/resumo/1146/editais-para-contratacao-de-tradutor-e-interprete-de-libras-em-santarem (16/09/2026).

Santos, Silvana Aguiar dos (2006): *Intérpretes de língua brasileira de sinais: um estudo sobre as identidades*. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Witchs, Pedro Henrique/ Morais, Samuel de Oliveira (2021): "Interpretação de língua de sinais no Brasil de 1907 a 1959", in: *Belas Infiéis* 10, 1, 1-20. DOI: https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v10.n1.2021.36074

A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS NO CONGRESSO DE MILÃO (1880): *UMA EDUCAÇÃO MATERNAL*? UM POSFÁCIO A ABRIR OUTRAS PESQUISAS SOBRE UM ANTIGO DES-CONHECIDO?

Estamos diante de uma obra que nos impacta! Por ela entramos em contato com realidades diversas. Autoras e autores procuraram oferecer resultados de suas pesquisas tendo como grande motivação um exercício historiográfico sobre as fontes da história da educação de surdos. Este exercício moveu-me, também, a pensar sobre um antigo des-conhecido que poderia ser, aqui, retomado a partir de uma indagação, nem sempre comum num mundo adultocêntrico.

Aventurei-me, então, a olhar para o Congresso de Milão desde uma questão que perpassou as minhas investigações sobre a educação de crianças surdas. Trago, portanto, um desejo de olhar para Milão pelo viés destes sujeitos surdos, ainda infantes.

A preocupação com a educação de crianças surdas não é novidade de nosso tempo. O corpo infante parte da ideia do *inacabado* a fim de produzir um devir *surdo-falante* como superação ao *surdo-mudo*. Assim podemos encontrar em documentos do final do século XIX esta preocupação com uma espécie de *educação maternal* como prática e

Como citar este capítulo:
Teixeira, Keila Cardoso (2026): "A educação de crianças surdas no Congresso de Milão (1880): *Uma educação maternal?* Um posfácio a abrir outras pesquisas sobre um antigo des-conhecido", in: Lima, Carlos Roberto de Oliveira/ Nascimento, Gabriel Silva Xavier/ Rodrigues, José Raimundo (Orgs.): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*. Zwickau: Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Angewandte Sprachen und Interkulturelle Kommunikation (ZwIKSprache; 7), 447-454. ISBN: 978-3-946409-09-0. DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090-s

podemos observar as discussões no contexto do Congresso de Milão (1880) em uma constante referência à relação da mãe com o infante.

A infância da criança surda como tempo pré-existente era e, ainda é, considerada a melhor fase para *tratar* a *doença* da surdez. Pesquisas e estatísticas das mais variadas vêm mostrando que a educação precoce é a forma mais completa de se instalar as tecnologias que são criadas para reabilitar o corpo surdo. Assim que a família recebe o diagnóstico desta criança, geralmente dado por um médico e, posteriormente, pelo profissional da área de Fonoaudiologia, como forma de superar a decepção da notícia, lança-se mão de todas as tecnologias disponíveis para que seu filho possa ouvir.

As atas do *Congresso Internacional para o melhoramento da condição dos surdos-mudos*, ocorrido em Milão, de 06 a 11 de setembro de 1880, redigidas pelo professor Pasquale Fornari e tomadas aqui na esteira de Foucault (2008) como documento, nos colocam diante de uma problematização que remonta a um registro do passado pouco conhecido no Brasil. Educar crianças surdas não foi um ato fortuito dado por acaso, mas consistiu em uma estratégia de condução de vidas que se operou gradativamente numa aproximação entre práticas pedagógicas e familiares, posteriormente, validadas pelo saber médico-clínico.

A questão da idade de ingresso nos institutos de educação de surdos sugere-nos que, para além de uma preocupação com a instrução, delineia-se via dispositivos biopolíticos como, por exemplo, o uso de estatísticas, como forma de controle de uma população. Portanto, se pode ler na VII resolução do Congresso de Milão: “1º - Que a idade mais adequada para o surdo-mudo ser admitido na escola é de 8 a 10 anos; 2º Que a duração dos estudos deve ser de pelo menos 7 anos, e melhor ainda 8 anos” (Fornari 1881: 196, tradução minha).

Parece haver consenso entre os congressistas de que o sucesso da prática dos professores na educação de surdos, independente do método que venham a utilizar, tem por inspiração a forma como a mãe educa a criança surda. Este saber maternal, aparentemente disperso nas práticas familiares, parece ser cooptado pelos congressistas e ser plasmado como uma prática pedagógica. A constante referência à forma como a mãe educa recoloca o professor de surdos também neste entrelugar de figura parental.

Recorde-se que a instrução de crianças surdas era, em sua maioria, coordenada por religiosos e mantida sob a jurisdição do Ministério do Interior e de Assuntos Religiosos. A escolha da cidade de Milão, os participantes, trabalhos apresentados, presidência do congresso, encaminhamentos práticos durante o evento, demonstrações públicas antes, durante e depois do congresso formam um amálgama cujo grande objetivo era propor o sucesso de uma metodologia educacional.

Neste contexto, torna-se exemplar a participação da Sra. Ackers no congresso e sua exposição acerca da vantagem do método de articulação sobre o dos sinais apresentada na segunda sessão. É a partir de sua condição de mãe de uma criança surda e que afirma ter peregrinado junto ao esposo para descobrir qual o melhor método de educação. A Sra. Ackers fala de sua experiência.

Dá-se, ali, uma verdade testemunhal que projeta sobre os participantes um argumento que corrobora com aquela verdade oracular que se explicita por parte de um grupo majoritário: “Não há nada mais poderoso do que o amor materno, [...] que deseja que o bem feito a seu próprio filho, tendo-o instruído pelo método da palavra pura, seja estendido a toda a classe de surdos-mudos infelizes” (Fornari 1881: 205, tradução minha).

Fornari ressalta que “a criança que ouve, aprende inicialmente nos braços de sua mãe a imitar os sons de sua voz quando ela fala, e gradualmente forma um vocabulário que cresce dia a dia” (Fornari 1881: 93, tradução minha). Esta mesma imagem é retomada e intensificada pelo presidente do Congresso, Giulio Tarra: “quando o surdo-mudo entra na escola e se apresenta ao seu mestre, temos que considerar que ele está na condição de uma criança nos braços de sua mãe [...]”. E ainda acrescenta: “Este é o nosso objetivo, aqui está nosso programa: fazer para os nossos alunos o que a nossa mãe fez por nós, e da mesma maneira” (Fornari 1881: 124, tradução minha).

Tarra considera que há uma vantagem no método oral puro por seu foco no ensino por meio da palavra, que seria formar a inteligência da criança surda “no modo fisiológico comum, como é feito pelo ouvinte por sua mãe; e, consequentemente, dar ao surdo-mudo a oportunidade de pensar, de compreender e de saber o que é de domínio de todos” (Fornari 1881: 126, tradução minha).

Abade Guérin exemplifica a questão dos sinais como apoio para a articulação ao informar que em algumas escolas os sinais trazidos do âmbito familiar eram aceitos: “A criança traz para a escola os sinais que ela levou do lar paternal e com os quais a mãe lhe falava”. E aponta para o posicionamento pedagógico: “O mestre não os condena; não os proíbe, mas serve-se deles como um meio momentâneo para dar à criança as primeiras noções necessárias” (Fornari 1881: 136, tradução minha).

Guérin também sugere a figura da mãe como modelo de ação do professor de surdos: “Olhai para a mãe: ela, que possui tão bem a arte difícil e o delicado segredo da educação, poderá instruir-nos. [...] Sejamos sábios como esta mãe, meus senhores: quando vêm a nós, os nossos

surdos-mudos, são sempre crianças de quatro anos” (Fornari 1881: 138, tradução minha).

O exemplo da mãe é tomado também para sugerir como gradualmente apresentar as questões gramaticais. Hugentobler, diretor de uma escola que praticava o método de articulação, constata o sucesso da figura materna no ensino da língua: “A mãe fala do que lhe toca mais de perto, empregando as formas mais variadas que a criança vai aprender a discernir com o tempo. [...] aos poucos anos, seu filho está em plena posse da linguagem de uso” (Fornari 1881: 169, tradução minha).

O apelo ao amor materno, possivelmente, traumatizado pela constatação da surdez, é evocado por Guérin: “Mestre, mestre, dai-me, portanto, poder dizer-lhe que a amo, como lhe dizem os meus irmãos: fazei com que a minha mãe me abrace, não chore; mestre, dai-me a palavra” (Fornari 1881: 142, tradução minha).

A mãe como modelo para os professores, exemplo de evolução do conhecimento, testemunho da verdade, parece ter se constituído em Milão como um dos elementos que propicia uma aproximação com o método oral puro desde um horizonte familiar, promovendo nos congressistas uma receptividade em relação à deliberação que ali se daria. A educação maternal explicitada em Milão tem como referencial a mãe ouvinte. É nesta condição que ela instrui os ouvintes e pode apontar um caminho para os professores de surdos.

Parece-nos que, por meio desta imagem singular, se organizou na argumentação dos congressistas um percurso que, longe de contemplar a criança surda nas suas especificidades, projeta nos professores uma verdade sobre um método de educação. Teria se dado ali uma cooptação de uma prática familiar por uma prática pedagógica? Como este

referencial de Milão dialoga com a educação que desejamos para as crianças surdas?

Milão, permanece um evento a nos surpreender ao ser problematizado. E poderia esse mesmo congresso ser compreendido como uma fonte que exige outros olhares e indagações para além de velhas oposições? Seria tal congresso um antigo des-conhecido? Encerro aqui meu atrevimento e provocação que faço a mim mesma como pesquisadora e ouso compartilhar com os leitores, após ter lido essa obra.

As *Fontes para outras histórias da educação de surdos* possibilita encontros sem fronteiras, modos vividos, reverberações que nos convidam a percorrer diferentes espaços geográficos e a tantos outros que se movimentam numa construção teórica resultante das tensões, das resistências, das escolhas que se efetuaram nas histórias de quem a produziu e dos sujeitos que nela se narram. Apontam também para sujeitos nem sempre narrados ou recordados, reclamando-nos outros movimentos de pesquisa.

Carlos Roberto de Oliveira Lima, Gabriel Silva Xavier Nascimento e José Raimundo Rodrigues, proporcionam esse encontro prolífico, gerador de inúmeros saberes, propositor de novas reflexões, trazendo para a superfície o que nos escapa, nos atravessa, interdições da própria discursividade.

Como teria dito Foucault, não é algo que deva ser findado. Posto que leva a entender que um texto chama outros, e que o exercício da escrita reflexiva é permanente. Escrita, enquanto exercício do pensamento, de reflexão e de implicações epistemológicas. Afirmo que o que temos, mobiliza a leitura e apreciação de outros modos de se escrever sobre a história da educação de surdos, modos que atravessaram

continentes. Atravessaram e ainda atravessam mentes, perpassando diretamente sobre corpos, gerando subjetividades.

A vivência cuidada e a permanente leitura do que parece já dado e tranquilo demandam esforços singulares; mas são sempre frutuosos. Tais esforços nos trazem entendimentos renovados sobre o presente e abrem possibilidades para o futuro. Além disso, também, ativam indagações e atiçam inconformidades. Entender o presente, abrir-se para o futuro, saber indagar e conseguir indignar-se são o combustível para um pensamento relevante e para uma ação consequente. Um mar de pesquisas está aberto...

Keila Cardoso Teixeira[1]

Vitória/ES, 18 de agosto de 2023.

Tempo de depoimentos mui comprometedores acerca da história recente do Brasil.

Referências

Fornari, Pasquale (1881): *Compte-rendu du Congrès International pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Milan du 6 au 11 septembre 1880.* Rome: Héritiers Botta.

[1] Doutora (2016) em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE-UFES), mestra (2004) em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba/UNIMEP/SP, especialista em Desenvolvimento Infantil: Linguagem e Surdez CEPRE-UNICAMP (2000) e graduada em Pedagogia. Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Membro do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP/CE-UFES), vice coordenadora e pesquisadora do Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Libras e Educação de Surdos (GIPLES/CNPq-UFES) na linha de pesquisa Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas Bilíngues. E-mail: keilakteixeira@gmail.com.

Foucault, Michel ([1969] [7]2008): *A arqueologia do saber*, traduzido do francês por Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Sobre as autora e os autores deste volume

Názia Anita Cardoso Nhongo BAVO é doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto em 2020. Em 2008, fez o mestrado em Língua e Cultura Portuguesa: Português LE/L2, na Universidade de Lisboa. E-mail: nazianhongo@gmail.com

Yves BERNARD é fonoaudiólogo, Doutor em Ciências da Linguagem (1999), Professor do INJS de Paris (1973-2003), responsável pelo curso de Pedagogia da Criança Surda (Universidade de Savoie, 1989-2012) e Inspector de Estabelecimentos de Jovens Surdos (Ministério dos Assuntos Sociais, 2003-2008). E-mail: yvesbernard676@gmail.com

Fabrice BERTIN é doutor em História pela Universidade de Poitiers. Professor de História – École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) em Paris. E-mail: fabrice.bertin@ehess.fr

Andrew Victor Thomé BIZZO é mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), bacharel em Letras-Libras pela mesma instituição. É tradutor e intérprete de Libras e língua portuguesa, compondo o Setor de Tradução e Interpretação em Libras (STIL) da Ufes. Integra o Círculo de Estudos Indisciplinares com Línguas de Sinais (Ceilis) e o Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (Gipes). E-mail: andrew.bizzo@ufes.br

Eliana Firmino BURGARELLI é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Tradutora e intérprete de Libras e língua portuguesa no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). E-mail: eliana.burgarelli@ifes.edu.br

Paulo Vaz de CARVALHO é doutor em Ciências da Saúde e da Cognição pela Universidade Católica Portuguesa (Lisboa), mestre em Ciências da Educação e licenciado em História pela Universidade Lusíada. Professor

Adjunto Convidado na Escola Superior de Educação de Setúbal. E-mail: pcjanas.vazdecarvalho@gmail.com

Donata CHIRICÒ ensina Ética da Comunicação na Universidade da Calábria. Formou-se em Filosofia, doutorou-se em Filosofia da Linguagem e especializou-se na França (Paris VII) em Lingüística Teórica e Formal e em Língua Francesa. E-mail: donata.chirico@unical.it

Rosana FAMULARO é doutora honoris causa pela Universidade Nacional de Cuyo, Argentina. Licenciada em Tecnologia Audiovisual de Educação pela Universidade de Poitiers, França. Pertence à Associação Argentina de Tradutores e Intérpretes. E-mail: rofamularo@gmail.com

Cristina GIL é doutora em Estudos de Cultura pela Universidade Católica Portuguesa (Lisboa) e Professora Adjunta na Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal (ESE-IPS). Co-fundadora do Deaf Studies Lab - CECC. E-mail: cristina.gil@ese.ips.pt

Claire JAHAN é arquivista Assistente de Conservação do Patrimônio no Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris. E-mail: cjahan@injs-paris.fr

Christian Giorgio JULLIAN MONTAÑEZ é licenciado, mestre e doutor em História pela Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, atualmente profesor investigador na Unidade 161 da Universidad Pedagógica Nacional, en Morelia, Michoacán, México e membro do Grupo de Trabalho Discapacidad Crítica del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). E-mail: chtoad@yahoo.com.mx

Celeste Azulay KELMAN é doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Aposentada, atua como professora colaboradora voluntária no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRJ. E-mail: celeste@kelman.com.br

Pamela KINCHELOE é doutora (PhD) pela Southern Illinois University IL EUA; MA, Universidade da Carolina do Norte em Chapel Hill NC EUA; BA Rollins College FL EUA. Atualmente é professora catedrática em Inglês no National Technical Institute for the Deaf do Rochester Institute of Technology e diretora do Director, University Writing Program. Áreas de especialidade: Arte, Literatura Inglesa, Estudos Americanos, Estudos Surdos. E-mail: pjknge@rit.edu.

Aline Lima da Silveira LAGE é doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e professora do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: alinelimaines@gmail.com

Carlos Roberto de Oliveira LIMA é professor Efetivo EBTT do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET-RJ, unidade Nova Friburgo. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS) e Integrante do Grupo de Estudo e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/CNPq). E-mail: carlos.lima@cefet-rj.br

Frank MONDELLI é bolsista de Pós-Doutorado em Estudos de Ciência e Tecnologia na Universidade da Califórnia, Davis, estudando a história da mídia, tecnologia e deficiência no Japão do século XX e contemporâneo. A pesquisa cujo recorte aqui se apresenta foi generosamente apoiada por uma Bolsa de Pesquisa de Pós-Graduação Fulbright, e o acesso crucial aos arquivos foi graciosamente cedido pela Rion e pela Federação Japonesa de Surdos. O autor também gostaria de agradecer aos mentores e colegas no Japão e nos Estados Unidos por seu apoio e avaliações. E-mail: fvmondelli@ucdavis.edu

Gabriel Silva Xavier NASCIMENTO é licenciado em Letras Português-Inglês, Bacharel em Tradução e Interpretação de Português-Libras, Mestre em Educação, Doutor em Educação Especial, Doutor em Ciências. Atua como Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de São Paulo. E-mail: tilgabriel@gmail.com

Alejandro OVIEDO é professor e chefe do Departamento de Língua de Sinais Alemã. Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural, Universidade de Ciências Aplicadas da Saxônia Ocidental (WHZ). E-mail: alejandro.oviedo@whz.de

Alicia OVIEDO é professora de Educação Comum - licenciada pelo Instituto Normal de Montevideo Maria Stagnero de Munar. Especialista em atenção a estudantes com deficiência auditiva pela Administración Nacional de Educación Pública - Área de perfeccionamiento docente y estudios superiores. Técnica universitária em interpretação LSU - Español - LSU - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad de la República. E-mail: ovalic@gmail.com

Leonardo PELUSO é professor da Faculdade de Psicologia e da Carreira de Tecnólogo em Interpretação e Tradução LSU-Espanhol (TUILSU), Cenur Litoral Norte, Sede Salto e Faculdade de Humanas e Ciências da Educação. Universidade da República (Uruguai). Coordenador da Área de Estudos Surdos e da TUILSU. E-mail: leonardo@psico.edu.uy

Patrícia Luiza Ferreira REZENDE-CURIONE é licenciada em Pedagogia, doutorado em Educação pela UFSC, pós-doutorado pela Unicamp, Professora Associada III, Chefe de Gabinete da Direção Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos. E-mail: pluiza@ines.gov.br

José Raimundo RODRIGUES é licenciado em Filosofia pela PUC-MG; mestrado em Educação pelo PPGE-UFES; doutor em Educação pelo PPGE-UFES na linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos. E-mail: jrrzenga@yahoo.com.br

Marianne Rossi STUMPF possui graduação em tecnologia de informática pela Universidade Luterana do Brasil (2000), graduação em Educação de Surdos pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2004) e doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul,

com estágio na Universidade de Paul Sabatier e Universidade de Paris 8 (2001-2005). E-mail: stumpfmarianne@gmail.com

Maria TAGARELLI DE MONTE é doutora em Linguística Aplicada Diacrônica e Sincrônica pela Universidade de Roma. Professora Adjunta da Universidade de Estudos Internacionais de Roma. E-mail: maria.demonte@unint.eu

Keila Cardoso TEIXEIRA é doutora (2016) em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE- UFES), mestra (2004) em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba/UNIMEP/SP, especialista em Desenvolvimento Infantil: Linguagem e Surdez CEPRE-UNICAMP (2000) e graduada em Pedagogia. Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Membro do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP/CE-UFES), vice coordenadora e pesquisadora do Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Libras e Educação de Surdos (GIPLES/CNPq-UFES) na linha de pesquisa Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas Bilíngues. E-mail: keilakteixeira@gmail.com

Madan Mohan VASISHTA é doutor em Gestão da Educação Especial, Mestre em Educação de Surdos, Bacharel em História e Psicologia pela Universidade de Gallaudet. E-mail: madanv41@gmail.com

Eliane Telles de Bruim VIEIRA é doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora da Prefeitura Municipal de Vitória e da Secretaria Estadual de Educação. Integrante do Grupo de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPLES). E-mail: leaogatinho@gmail.com

Lucyenne Matos da Costa VIEIRA-MACHADO é doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professora permanente no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFES) e

professora colaboradora do Programa de Pós Graduação em Linguística (PPGEL/UFES). Coordenadora do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (Giples/Ufes/CNPq). E-mail: lumatosvieiramachado@gmail.com

Pedro Henrique WITCHS é doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). 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

Zwickauer Forum Interkulturelle Kommunikation und Sprache

(ISSN 2700-5968)

http://www.whz.de/zwiksprache

Nr. 1: Sabine Dieng-Weiß (2019): *Spanische Fachkräfte in der Krankenpflege in Deutschland: Erfahrungen und Erwartungen.*

ISBN: 978-3-946409-03-8; DOI: https://doi.og/10.34806/q7yr-7c44

https://d-nb.info/1210446189/34

Resumen en español.

Nr. 2: Julia Gelinski (2019): *Interkulturelle Erfahrungen deutscher Studierender in spanischen Unternehmen*.

ISBN: 978-3-946409-01-4; DOI: https://doi.org/10.34806/rfv9-b177

http://d-nb.info/1216496854/34

Resumen en español.

Nr. 3: Thomas Johnen (2019): *Nominale Anredeformen in Fernsehwahlduellen: ein multilingualer Vergleich*.

ISBN: 978-3-946409-02-1; DOI: https://doi.org/10.34806/19wq-t276

https://d-nb.info/1210449269/34

Resumo em português.

Nr. 4 Bao Trang Ngo (2021): *Integration der Vietnamesen in Ostdeutschland: Deutsche und vietnamesische Sichtweisen in qualitativen Interviews.*

ISBN: 978-3-946409-05-02; DOI: https://doi.org/10.34806/x4gd-gm78

https://d-nb.info/123599273X/34 **Trừu tượng trong tiếng việt.**

Zwickauer Forum Interkulturelle Kommunikation und Sprache

(ISSN 2700-5968)

http://www.whz.de/zwiksprache

Nr. 5 Thomas Johnen/ Christopher Mattern/ Jasmin Wunderlich (red.) (2023): *Portugiesisch - Globale Sprache des 21. Jahrhunderts: Kulturen, Literaturen, Wissenschaft und Wirtschaft: Abstracts der Vorträge auf dem 15. Deutschen Lusitanistentag, 19.-23. September 2023, Westsächsische Hochschule Zwickau; Português - Língua global do século XXI: Culturas, Literaturas, Ciência e Economia; Caderno de resumos do 15° Congresso Alemao de Lusitanistas, 19 a 23 de setembro de 2023, Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau*.

ISBN: 978-3-946409-08-3; DOI: https://doi.org/10.34806/679p-3b04;

https://d-nb.info/1312838353

Nr. 6: Thomas Johnen/ Liliane Santos/ Jürgen Schmidt-Radefeldt (eds.) (2025): *Gramática Comunicativa e Ensino de Português Língua Não Materna num Mundo Multilíngue: Estudos* In Memoriam *do Professor Doutor João Malaca Casteleiro*.

ISBN: 978-3-946409-07-6; DOI: http://dx.doi.org/10.25656/01:32962

https://d-nb.info/1365023265

Zusammenfassungen auf Deutsch

Nr. 7: Carlos Roberto de Oliveira Lima/ Gabriel Silva Xavier Nascimento/ José Raimundo Rodrigues (Orgs.) (2026): *Fontes para outras histórias da educação dos surdos*.

ISBN: 978-3-946409-09-0; DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409090

Abstracts in English; Zusammenfassungen auf Deutsch

Zwickauer Forum Interkulturelle Kommunikation und Sprache

(ISSN 2700-5968)

http://www.whz.de/zwiksprache

Nr 8: Thomas Johnen/ Thomas Rink-Neave/ Emilia Wetzel (eds.) (2025): *Theoretische und praktische Zugänge zur Wissenschafts- und Fachkommunikation und innovative Ansätze zur Fremdsprachendidaktik: Festschrift für Ines-Andrea Busch-Lauer zum 65. Geburtstag*.

ISBN: 978-3-946409-12-0; DOI: https://doi.org/10.34806/9783946409120
https://d-nb.info/1366727053

Abstracts in English; Zusammenfassungen auf Deutsch.

Nr. 9: Sophia Zwinzscher (2026): *Kriminalität in Guayaquil (Ecuador): Eine qualitative Untersuchung möglicher sozialer Auswirkungen auf die Bevölkerung.*

ISBN: 978-3-946409-10-6; https://d-nb.info/1419552619
DOI: http://doi.org/10.34806/978-3-946409-10-6

Abstract in English; Resumen en español.