



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Renato Celestino Guedes

O DEBATE ENTRE CARIDADE E ENSINO NO CONGRESSO DE SURDOS
DE PARIS DE 1900 E OS SEUS DESDOBRAMENTOS NO BRASIL NO
ANO DE 1920.

Rio de Janeiro
2019

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

g	<p>guedes, renato celestino O DEBATE ENTRE CARIDADE E ENSINO NO CONGRESSO DE SURDOS DE PARIS DE 1900 E OS SEUS DESDOBRAMENTOS NO BRASIL NO ANO DE 1920. / renato celestino guedes. - - Rio de Janeiro, 2019. 138 páginas</p> <p>Orientador: José Damiro de Moraes. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.</p> <p>1. História da educação. 2. surdos. 3. religião. 4. caridade e prática de ensino. 5. Congresso de Surdos de Paris de 1900. I. Moraes, José Damiro de, orient. II. Título.</p>
---	---

Renato Celestino Guedes

O DEBATE ENTRE CARIDADE E ENSINO NO CONGRESSO DE SURDOS
DE PARIS DE 1900 E OS SEUS DESDOBRAMENTOS NO BRASIL NO
ANO DE 1920.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Damiro Moraes

Rio de Janeiro
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

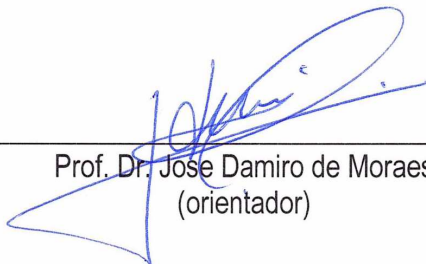
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Renato Celestino Guedes

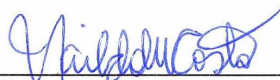
**“O DEBATE ENTRE CARIDADE E ENSINO NO CONGRESSO DE SURDOS DE
PARIS DE 1900 E OS SEUS DESBOBRAMENTOS NO BRASIL NO ANO DE
1920.”**

Aprovada pela Banca Examinadora

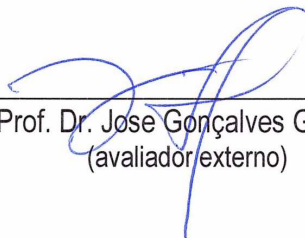
Rio de Janeiro, 30 / 08 / 2019



Prof. Dr. Jose Damiro de Moraes
(orientador)



Prof.ª Dr.ª Nailda Marinho da Costa
(avaliadora interna)



Prof. Dr. Jose Gonçalves Gondra
(avaliador externo)

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu orientador o Prof. Dr. José Damiro de Moraes pela dedicação e empenho ao longo da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO pela oportunidade de fazer parte como discente deste programa.

À Professora Doutora Solange Maria Rocha, responsável pelo acervo do Instituto Nacional de Educação de Surdos, por ofertar todo o aparato documental sobre a pesquisa.

À minha mãe Juçara Natividade Guedes pela força em não me deixar ter desistido do mestrado.

Ao meu irmão Roberto Celestino Guedes, à minha ex-esposa Cleide da Silva Lima e aos amigos pela dedicação e, sobretudo, a Deus pela finalização da caminhada.

SUMÁRIO

Resumo	06
Abstract	07
Listas Siglas / Imagem / Quadros	08
Introdução	09
Capítulo I - Panorama da História da Educação de Surdos	14
1. 1 Os surdos na história.	14
1. 2 A atuação da Igreja Católica na educação dos surdos.	26
1. 3 O Congresso de Milão.	31
1. 4 O Método Combinado.	32
1. 5 O Papel do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos.	36
Capítulo II - Debates Caridade e Ensino no Congresso de Paris de 1900	43
2. 1 A caridade como assistência.	44
2. 2 Caridade <i>versus</i> Igreja e Estado na educação de surdos.	49
2. 3 Debates entre a caridade e o oralismo.	53
2. 4 O Congresso de Surdos de 1900 em Paris.	56
2. 5 A instrução e a profissionalização.	83
Capítulo III - Filantropia Religiosa, o Estado, a Saúde e suas consequências na Educação de Surdos no Brasil em 1920	87
3. 1 As ideologias evangélicas e católicas na educação de surdos.	88
3. 2 A surdez como patologia.	97
3. 3 A Revista EPHPHATHA.	101
3. 4 A Central do Povo e outras instituições de apoio ao surdo.	105
3. 5 A educação das “surdas-mudas”.	118
3. 6 O papel do INES nos anos 1920.	121
Considerações Finais	127
Referências	133
Fontes Documentais	133
Obras	134

RESUMO

A questão da história da educação de surdos é assunto pouco pesquisado tanto pela historiografia atual, quanto pelos especialistas em educação. Muitas vezes, a trajetória da educação dos surdos é narrada pela perspectiva maniqueísta, cronológica ou pela compreensão do evento monumento, a exemplo do que ocorreu no Congresso de Milão de 1880, em que a sorte dos surdos fora lançada pela adesão massiva do método oralista para educar os surdos. Contudo, partindo das análises de Marc Bloch, podemos ponderar que os surdos são sujeitos e agentes históricos os quais podem sim serem os impulsionadores da sua história. O objetivo da pesquisa é analisar as Atas do V Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900 para o Estudo das Questões de Educação e de Assistência. Momento em que diversos congressistas ligados à área da surdez se reuniram para discutir questões sobre a caridade assistencialista e a escolarização dos surdos. A pesquisa tem como viés metodológico a análise documental, em que as fontes, ao serem confrontadas, podem responder às problemáticas abordadas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva. Esse foi o primeiro congresso a reunir representantes de diversos países para discutir a relevância da assistência caritativa. Isso porque, durante séculos, os grupos católicos e os protestantes detinham o monopólio da educação de surdos, utilizando a assistência e caridade como instrumentos que levassem à educação dos surdos. Nesses debates e embates, em que uns eram a favor da escolarização dos surdos pelo controle do Estado, outros a favor da manutenção da caridade como instrumento único de ensino dos surdos e outros a favor de escolas as quais pudessem comportar tanto a caridade como a prática de ensino. Os surdos sempre foram vistos como seres “anormais” que precisavam ser moldados ou padronizados dentro da ótica dos que ouvem. Para isso, o método oralista deveria ser imposto e, assim, como foi em Milão em 1880 e em Paris em 1900 nos debates nos quais ficou acordada a reafirmação do Congresso de Milão de 1880, no qual educar os surdos apenas pelo oralismo incluindo a fala, a leitura, a articulação, a leitura labial e primordialmente a profissionalização dos surdos em atividades manuais para que eles pudessem sobreviver sem depender da caridade. Os desdobramentos do Congresso de 1900 expandiram-se por alguns países, chegando inclusive ao Brasil, até o início da década de 20, como por exemplo, a Instituição Evangélica Metodista - Central do Povo - a qual muito zelou pela educação dos surdos em relação à caridade.

Palavras Chaves: Congresso de 1900, História, Caridade, Prática de Ensino e Surdos

ABSTRACT

The question of history of the education of the deaf is a subject little researched by the current historiography, as well as by specialists in education. Often, the trajectory of the education of the deaf is narrated by the manichean perspective, chronological or by the understanding of the monument event, as happened in the 1880 Milan Congress, in which the fate of the deaf was launched by the massive adherence of the oralist method to educate the deaf. However, based on the analyzes of Marc Bloch, we can consider that the deaf are subjects and historical agents who can be the drivers of their history. The objective of the research is to analyze the documents of the V International Congress of Mute-Deaf of Paris in 1900, at which time several deaf congressmen gathered to discuss questions about welfare, charity and the schooling of the deaf. The research has a methodological bias towards documentary analysis, in which the sources, when confronted, can respond to the problems addressed, it is a descriptive qualitative research. This was the first Congress to bring together representatives from various countries to discuss the relevance of charitable assistance. This is because, for centuries, Catholic and Protestant groups had a monopoly on deaf education using charity and assistance as instruments for the education of deaf people. In these debates and struggles in which some were in favor of schooling of the deaf for the control of the state, others the maintenance of charity as the only instrument for the deaf and others in favor of schools which could include both charity and the practice of teaching. The deaf have always been seen as “abnormal” beings that needed to be shaped or standardized within the optics of the hearers. For this, the oralist method should be imposed, and thus, as it was in Milan in 1880, in Paris in 1900, in the debates in which the reaffirmation of the Milan Congress in 1880 was agreed, in which to educate the deaf only by oralism, including speaking, reading, articulation, lip reading and primarily the professionalization of the deaf in manual activities so that the deaf could survive without depend on charity. The unfolding of the Congress of 1900, expanded by some countries even reaching Brazil until the early 1920s, as an example, the Methodist Evangelical Institution –People’s Central – which greatly cared for the education of the deaf in relation to charity.

Keywords: 1900 Congress, History, Charity, Teaching Practice and Deaf

LISTA DE SIGLAS

ABSM	Associação Brasileira de Surdos Mudos
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01	Dactylogia dos surdos-mudos	23
Imagem 02	Iconographia dos signaes dos surdos	24
Imagem 03	Recenseamento de surdos anos de 1872, 1900 e 1920	25
Imagem 04	O Ensino Religioso - Trecho do Relatório do Diretor Tobias Leite 1871	35
Imagem 05	Currículo sobre as matérias do Colégio para surdos e surdas. LAEMMERT, Almanak.	39
Imagem 06	O Ensino Profissional - Trecho do Relatório do Diretor Tobias Leite 1871	85
Imagem 07	Instituto Central do Povo	109
Imagem 08	Instituto Paulista de Surdos Rodrigues Alves	113
Imagem 09	Instituto Paulista de Surdos Rodrigues Alves – Classe feminina	115
Imagem 10	Instituto Paulista de Surdos Rodrigues Alves – Classe masculina	117
Imagem 11	Quantitativo de alunos desligados do Instituto de Surdos	125
Imagem 12	Fotografia do INES na Rua das Laranjeiras, em 1926	126

LISTA DE QUADRO

Quadro 01	Congressos Milão de 1880 e Paris de 1900	32
------------------	--	----

INTRODUÇÃO

A história da educação com ênfase na perspectiva de Marc Bloch está na base desse trabalho. Ao investigar e tentar problematizar os documentos, embasado na concepção da primeira geração da Escola dos Annales, procuramos dar voz e pontuar a pesquisa pela temática dos esquecidos; neste caso, os surdos. Essa pesquisa está relacionada às linhas de pensamento as quais pontuam a história da educação de surdos pautadas em correntes religiosas do final do século XIX até os anos de 1920 do século XX e nos seus debates em relação à prática de ensino, caridade, assistencialismo, políticas públicas e sociais. Isso porque, naquele período, havia uma grande preocupação com a necessidade de “civilizar” o sujeito surdo pelo processo de oralização, tanto através da tutela do Estado quanto pelas instituições filosóficas de cunho religioso.

O percurso da pesquisa se concretizará através do levantamento de fontes de origem primária e secundária, além da análise crítica da documentação com ênfase na linha de pesquisa qualitativa. Essa análise irá investigar a história da educação de surdos com o recorte temporal do final do século XIX início do XX. Como fonte principal da pesquisa, utilizaremos as Atas do Congresso de Surdos realizado na França, em Paris no ano de 1900, disponíveis no acervo de documentação histórica do Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES. Procuraremos discutir a questão da caridade e do assistencialismo no Congresso de Paris, de 1900, que gerou intensos debates sobre a condução mais adequada nas propostas de educação de surdos (ROCHA, 2007).

O processo de socialização e educação de surdos e o reconhecimento destes como sujeitos históricos, os quais são capazes de pensar, sentir e articular os seus pensamentos, sempre foi alvo de discussões e de questionamentos em relação à sua capacidade intelectual. Nessa perspectiva, os surdos sempre estavam à margem da sociedade, tidos como “inferiores” ou “anormais”. Nessa linha de raciocínio, as lutas constantes dos surdos para se autoafirmarem e legitimarem o seu projeto educacional obtiveram o apoio principalmente das instituições religiosas. Tanto as de doutrina católica como as protestantes que assumiram a educação de surdos. Assim, o presente estudo visa pontuar as temáticas como caridade, assistencialismo, prática de ensino e políticas públicas sociais na educação dos surdos. Ao partir desses pressupostos, o objetivo geral do trabalho permeia pesquisar o debate entre o ensino e a caridade tanto no Congresso de Paris de 1900, como nos seus desdobramentos no Brasil no ano de 1920. Considerando esse debate, pretendemos abordar a seguinte

problemática: como os debates entre a caridade e a prática de ensino no Congresso de Surdos-Mudos de Paris de 1900 influenciou a educação de surdos no Brasil nos anos de 1920.

O objetivo, a princípio, não é reconstruir a história da educação de surdos de forma anacrônica e maniqueísta e muito menos pontuar uma história sobre a ótica do surdo como vítima e os que ouvem como algozes. Parto de uma abordagem cultural e social pautada nas análises de Marc Bloch, no que ele mesmo chamou de dar voz aos esquecidos. Corroboro também com alguns autores como suporte teórico, a exemplo de Bacellar, Bourdieu, Cury, Foucault, Lulkin, Rocha, Saviani, Skliar, Zanellato entre outros, para situar e dimensionar o sujeito surdo como um agente de múltiplas identidades, diferenças, complexidades e conflitos. O campo da educação de surdos do ponto de vista histórico é pouco explorado quando se fala em surdo no meio acadêmico. Alguns estudos analisam o surdo como objeto a partir da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou o surdo como sujeito bilíngue seja na educação especial, na deficiência auditiva ou na inclusão educacional. Estudar a história do sujeito é de suma importância para compreender as suas tensões, conflitos e contradições, bem como para descortinar os projetos que tratam de sua educação. Não pretendemos abordar a dicotomia ainda presente em algumas literaturas do surdo como um ser reprimido por ouvinte; mas sim, permear conceitos importantes para situar o leitor na compreensão da história dos surdos.

Ao analisar as fontes documentais fiz o exercício das perguntas problematizadoras, posso citar como exemplo:

1. Por que o surdo era visto como anormal? Os surdos, durante séculos desde a Antiguidade Clássica, eram vistos como seres anormais, um castigo dos deuses, seres dementes, sem alma, uma doença. A falta da fala e da audição os colocava sempre como inferiores. Na passagem do Evangelho de João, o termo Efatá refere-se à capacidade de o indivíduo surdo falar pela cura da doença, como a exemplo do milagre da cura do surdo-mudo por Jesus.

2. Qual o objetivo de apenas ensinar o método oral? O método oralista tão debatido no Congresso de Milão de 1880 e reafirmado no Congresso de Paris de 1900 serviu como um modelo clínico e pedagógico com o apoio de médicos e professores. Este visava tentar curar a surdez como uma doença isso do ponto de vista da medicina. Já em relação ao letramento e à escolarização, o método oralista facilitava ao surdo à possibilidade da fala, da escrita e da leitura. Com isso, os surdos estariam num patamar próximo aos que ouvem e, desse modo, seriam aceitos e adaptados à sociedade padrão.

3. Por que os surdos-mudos não poderiam ser protagonistas do Congresso? Apesar de haver pela primeira vez a participação dos surdos no Congresso de Paris de 1900, eles foram

apenas coadjuvantes, já que não tiveram voz no sentido literal da palavra. As decisões do Congresso foram determinadas pelos que ouvem. Sendo assim, a ideia de Foucault (2000) do poder, do padrão e da normatização, em que ao surdo caberia apenas seguir as normas do modelo dominante; nesse caso, o modelo dos que ouvem.

4. Por que criar escolas especiais? A necessidade das escolas especiais estava ligada à questão dos graus da surdez associada como uma patologia. Neste sentido, quanto mais o surdo tivesse resíduos auditivos ou tivesse êxito na fala, maior seria o seu desenvolvimento intelectual. Assim, aos surdos considerados dementes com nenhum sinal de fala restariam os asilos, as hospedarias ou manicômios. Lembrando que, nessa lógica das escolas especiais, podemos pensar na concepção de inclusão e exclusão escolar.

5. Qual a necessidade do debate entre a assistência e a caridade em prol da educação de surdos? A necessidade desse tenso debate estava explícita na questão do poder entre ordens religiosas e o Estado sobre o monopólio da educação de surdos. Tanto Igreja quanto o Estado tinham interesses diretos. A caridade religiosa e assistencial funcionava como um paliativo, em relação à exclusão dos surdos frente à sociedade. Já a escolarização defendida pelo Estado baseava-se na percepção de que os surdos não deveriam depender da piedade alheia e deveriam ser integrados na sociedade ouvinte.

6. Qual a finalidade da profissionalização dos surdos? A profissionalização através da instrução seria a forma eficaz para o surdo desenvolver sua capacidade profissional através das suas habilidades manuais. Profissões, como carpintaria, marcenaria, técnico agrícola, eram direcionadas aos surdos do sexo masculino para que pudessem ganhar o seu sustento e sobreviver.

Enfim, foram tantas as perguntas que tentei elencar com várias respostas possíveis. O que ficou claro na verdade foi um controle tanto do Estado como da Igreja no tocante à educação de surdos-mudos. O século XIX e o início do século XX foram constituídos pelo pensamento positivista e evolucionista do progresso do civilizar. Assim, os surdos-mudos precisavam de uma ação enérgica do Estado em tentar legitimar o processo educacional como o seu monopólio próprio associado ao método oralista.

Bourdieu (2015) argumentou que, na lógica do habitus, as estruturas e os sujeitos estão interligados por questões coletivas e individuais, ou seja, em nosso estudo o surdo não seria um ser estático, dado como uma variável X que precisava apenas do Y como complemento de um pensamento mecanicista sustentado por uma concepção de que tudo é dado a ele sem lutas ou confrontamentos. Assim, nos relatos, tudo que abarca a construção de uma história em que a educação de surdos foi apenas um produto dos que ouvem cuja ênfase seria educar o surdo,

seja pelo lado da assistência caritativa ou da tutela do Estado, como algo fixo, excluindo o surdo deste processo.

Sendo assim, quando pensamos na relação do sujeito surdo com o positivismo, ambos podem estar ligados de forma implícita e explícita. Podemos pontuar que o surdo sempre foi categorizado como anormal pelos ouvintes (SKLIAR 2013). Neste sentido, o positivismo propunha uma educação pautada na lógica da ordem e da complementação de ótica de uma sociedade perfeita. As escolas positivistas, tanto do Brasil como dos países capitalistas liberais, tinham o objetivo fundamental pautado na verdade do conhecimento perfeito para tornarem todos os cidadãos pertencentes aos grupos dominantes ou não a serem educados dentro da filosofia positivista¹. Essa mesma lógica do pensamento positivista poderia ser encontrada nos institutos de surdos espalhados pelo mundo ocidental, refletido em suas pedagogias educacionais. Nos debates do Congresso de Surdos de Paris de 1900, ficaram nítidas as percepções do positivismo, nas tensões entre a prática da assistência caritativa e a prática de ensino devido à proibição do método combinado em prol do método oralista. Logo, o método oralista² seria o caminho possível de moldar o surdo compatível com a fala na sociedade em que ele estava inserido. Um surdo, indivíduo anormal, para ser aceito como normal, teria de falar.

Ressaltamos que os debates entre a caridade assistencialista e a prática de ensino do Estado, ambos ocorridos no Congresso de Surdos de Paris de 1900, entre os dias 6 e 8 de agosto, levaram-me a pensar e tentar demonstrar que os surdos, apesar dessas discussões, também foram participantes em seu processo educacional, seja pela ótica piedosa das ordens religiosas, católicas e evangélicas, ou pelo alicerce do poder do Estado. Com esse pressuposto e análise, a partir das atas do Congresso de Surdos de Paris de 1900, pretendemos realizar um resgate histórico, interrogar as fontes e buscar uma reflexão do surdo como agente histórico social.

¹O positivismo foi um pensamento elaborado pelo filósofo August Comte (1798-1857), no início do século XIX, na França. Sua base epistemológica de conhecimento inspirou diversos campos do saber inclusive a história, a política e a pedagogia ao longo, do século XX e início do século XXI. Para um aprofundamento sobre a filosofia positivista consultar as fontes de: BRANDÃO, R. *A postura do positivismo com relação às ciências humanas*. Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia. 2011 ou COMTE, A. *E as origens do positivismo*. 1959.

²O método denominado oralismo está associado a métodos de aquisição de linguagem oral pelos surdos. Sendo assim naquele contexto do final do século XIX, a leitura oral facial foi estimulada com o argumento do surdo se integrar aos ouvintes. Dois idealizadores do método oralista foram o médico suíço Jean Conrad Amman (1669-1724) criou o método oral de ensino para os surdos-mudos. Samuel Heinicke (1729-1790) na Alemanha também desenvolveu o método oral para a educação de surdos.

Importante destacar que, neste período, a França foi considerada o berço da pedagogia e das tentativas de educar o surdo. A produção acadêmica, assim como os registros históricos, aponta a França como o “berço” da educação de surdos e todas as nuances e lutas do movimento surdo como um agente social e cultural do reconhecimento da sua identidade. A questão da identidade do surdo estava diretamente reconhecida no século XVIII apenas sobre a ótica caritativa e assistencialista praticada pelos grupos religiosos tanto católicos quanto protestantes. Esse movimento teve início ainda no século XVIII. A citação abaixo menciona a fundação do Instituto de Jovens Surdos-mudos de Paris.

A instituição escolar imperial, cuja primeira proposta pedagógica data de 1760, funda-se nos moldes do antigo regime francês e passa a por adoção pela Assembleia Nacional de 1791, tornando-se o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris (INJS). O Instituto serve de centro irradiador de um ideário científico e modelo educacional para diversos países contextualizado pelo projeto de uma instrução pública para todos (LULKIN, 2013, p. 34).

O autor, ao corroborar com a possível primeira proposta para educação de surdos na França, pontuou que o movimento europeu da língua de sinais passou a ser reconhecido como forma de comunicação apropriada para a educação de pessoas surdas. Assim, o pioneiro na divulgação do método combinado foi o Abade de L’Epée como fundador da escola de Paris e introdutor do método combinado com a mímica e datilologia, com isso, esse método passou a ser caracterizado como uma língua de sinais própria do surdo. A ideia do método combinado passou a influenciar diversos religiosos e educadores os quais fundaram inúmeras escolas para surdos tanto na Europa como nos Estados Unidos. As escolas eram compostas por alunos surdos, já o corpo docente e diretivo era formado exclusivamente por ouvintes. Não podemos deixar de notar que muitas dessas escolas eram mantidas pela assistência caritativa de ordens religiosas. Em seu currículo, optaram por ensinar ao surdo uma pedagogia pautada em recursos visuais com conteúdos que ensinavam as línguas nacionais de sinais, religião, moral e formação profissional. Esse modelo compunha a base curricular da educação e pedagogia elementar dos surdos.

Nesta pesquisa, iremos tratar no primeiro capítulo de uma contextualização histórica, seguido do capítulo dois onde analisarei o debate caridade e ensino no Congresso de 1900 em Paris e finalmente, no terceiro capítulo, a Filantropia Religiosa, o Estado, a Saúde e suas consequências na Educação de Surdos no Brasil em 1920.

1 - PANORAMA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Neste capítulo, pretendemos analisar as questões referentes à história da educação de surdos e os seus atores principais como: os surdos na história, a atuação da Igreja Católica, o Congresso de Milão, o método combinado e a fundação do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Neste sentido, não nos preocupamos em estabelecer uma ligação entre os subtítulos do capítulo e sim em apresentar uma visão panorâmica.

1.1 Os surdos na história

Pesquisar a história da educação dos surdos é algo extremamente complexo devido à inexpressiva produção escrita na área da história. Lulkin indica os registros de fontes documentais referentes ao século XVI, o que indica pelo menos 400 anos do início da educação de surdos na Europa. Parte desses registros estava guardada em instituições religiosas como monastérios, Igrejas e abadias. Esse mesmo autor afirma que esses documentos enfatizavam as práticas pedagógicas voltadas aos surdos, bem como mestres os quais tentavam algum processo educacional para essas pessoas (LULKIN, 2000, p. 49). Ao resgatar alguns registros em uma breve diacronia, iremos pontuar um pouco a discussão em relação à temática da história da educação de surdos. Podemos citar como exemplo, a Bíblia, livro sagrado do Cristianismo, no qual encontramos algumas citações em relação ao surdo referentes a episódios de milagres envolvendo sua cura. Em outros textos, os surdos aparecem em muitos contextos históricos rotulados de *inferiores*, e, para que eles fossem curados, deveriam falar a língua dominante da sociedade na qual estavam inseridos. Além das citações bíblicas, os surdos também são descritos em alguns documentos da Grécia antiga de forma depreciativa sendo vistos como seres anormais e inferiores, como pontua Lane (1989). O próprio Aristóteles - pensador grego - considerava audição como o maior dom para atingir o conhecimento. Também encontramos referências em Santo Agostinho, importante pensador e filósofo da Idade Média. Portanto, os surdos são citados em alguns contextos históricos da Antiguidade Clássica e da Idade Média. Nessas passagens, eram descritos de maneira geral como seres abomináveis, infelizes, pobres almas possuídas pelo demônio e condenadas ao inferno. A sua redenção e a providência divina só eram possíveis através da fala para que eles, os surdos, conquistassem o paraíso. De acordo com Bacellar,

Antes de iniciarmos propriamente o estudo da surdo mudez no Brasil, nos sejam permitidas algumas palavras acerca dos precursores do ensino dos

surdos-mudos, daqueles que primeiramente anteviram a possibilidade de educação desses infelizes até então, sempre abandonados, cobertos de ignomínia e escorraçados por todo como possuídos de um espírito maligno e incapazes de possuir a fé cristã tal como dizia o venerando Santo Agostinho, baseado na epistola dirigida por São Paulo ao povo romano. Apesar disso, os primeiros ensaios para a instrução dos surdos, datam de época muito remota, pois julgavam os antigos filósofos, aliás, erroneamente, ser a palavra necessária e única para a transmissão de ideias. (BACELLAR, 1926/2013, p. 7).

Na descrição acima, o autor afirma que o ensino dos surdos deveria estar diretamente associado à fé cristã, na perspectiva de que essas pessoas seriam seres inferiores desprovidos de inteligência. Caberia a Deus a misericórdia desses seres que somente, através de um trabalho de religião associado à piedade, poderiam encontrar a redenção na Terra para serem preparados para o perdão divino. Corroboram com essa descrição Lulkin (2000) e Skliar (2013) que esclarecem que durante séculos a educação de surdos sempre esteve associada ao viés religioso, de um olhar iluminista e simplista no qual os surdos seriam sujeitos anormais que precisavam falar para serem aceitos como normais.

De acordo com as perspectivas de Bacellar (1926/ 2013), Lulkin (2000) e Rocha (2007), foi na Espanha que teria surgido a primeira tentativa de um método educacional cujo objetivo seria fazer o surdo falar. A partir de meados do século XVI, na Espanha, Pedro Ponce de Leon desenvolveu um método de signos e escrita na tentativa de fazer os surdos falarem. Esses autores salientam a presença eficaz da religião cristã no processo educacional dos surdos na Espanha. Rocha (2007, p. 15) registra que, ainda na Espanha, por volta de 1620, Juan Pablo Bonet escreveu um dos primeiros livros do qual se tem notícia sobre a educação de surdos. Em 1629, apareceu a segunda publicação neste gênero *Maravilhas da Natureza*, de autoria do espanhol Manuel Ramirez de Carrion (que ensinou vários surdos da nobreza castelhana³). Com sua morte, o ensino dos surdos-mudos na Espanha foi completamente abandonado durante quase dois séculos, por ser considerado contrário à vontade divina.

Na Holanda, o médico suíço Jean Conrad Amman⁴ (1669-1724) criou o método oral de ensino para os surdos-mudos (BACELLAR, 1926 /2013, p. 8). Samuel Heinicke⁵ (1729-1790), na Alemanha, também desenvolveu o método oral para a educação de surdos

³ Conferir em: DUARTE, Soraya Bianca Reis et al . Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro , v. 20, n. 4, p. 1713-1734, dez. 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702013000401713&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 jul. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-597020130005000015>.

⁴ De origem suíça Amman formou-se em medicina e passou a atuar na Holanda além de dedicar sua vida a educação de surdos.

⁵ Samuel Heinicke nasceu na Alemanha sendo o pioneiro em desenvolver um método próprio para a educação de surdos na Alemanha no século XVIII.

(ROCHA, 2007, p. 18). Por sua vez, na França, o abade L'Épée⁶ (1712-1789), que sistematizou a linguagem da mímica e criou a datilologia, manteve com Heinicke - que defendia e o método oralista - uma famosa polêmica sobre as vantagens do seu método. Como aponta Lulkin (2000), a figura do abade L'Épée representa para a história da educação um marco em relação à França, isso porque, ele foi o pioneiro naquele país a estabelecer uma linguagem própria para os surdos, que - nesse caso - seria o método combinado. A fundação do Instituto de Jovens Surdos-Mudos de Paris no século XVIII, e os ensinamentos do abade em prol da educação dos “pobres infelizes surdos”, além da função religiosa, transmitiam a ele uma verdadeira autoridade no assunto e no trabalho educacional destinado aos surdos.

Já no século XVIII, outro grande destaque da educação de surdos foi o médico francês Dr. Jean-Marie Gaspard Itard⁷ (1775-1838), o qual ficou célebre com a experiência que teve com o menino Victor o qual foi encontrado abandonado numa floresta ao sul da França. Este menino não falava e nem respondia a estímulos sonoros. O médico Itard submeteu o menino a métodos educacionais na tentativa de obter êxito ao possibilitar a ele uma interação com a sociedade (ROCHA, 2009 p. 18).

Esse médico utilizou o método do inquérito, como muitos cientistas, para explicar a origem da surdez como patologia. O doutor Jean Marc Gaspard Itard fazia relatórios sobre um menino com cerca de oito a dez anos de idade, encontrado na mata na região de Aveyron no sul da França, conhecido como o caso do menino Victor de Aveyron. O doutor Itard usava métodos de inquérito e castigos para estimular o menino a falar, ouvir e escrever, ou seja, civilizá-lo. Essa narrativa virou filme chamado “O Menino Selvagem”⁸.

Foucault na sua obra *Verdades e formas jurídicas* traz a noção de inquérito como forma de uma possível verdade de investigação típica das sociedades medievais e absolutistas (FOUCAULT, 2002, p. 12-13). Assim, Itard utiliza-se do inquérito como uma forma de verdade para explicar a origem e as causas da surdez. Esse método também foi adotado pela

⁶Sobre a figurado abade L'Épée sua trajetória em relação a educação dos surdos na França do século XVIII com mais afinco. Ver a dissertação de: LULKIN, Sergio Andrés. *O silêncio do disciplinado: a invenção dos surdos a partir das representações ouvintes* / Sérgio Andrés Lulkin. – Porto Alegre: UFRGS, 2000 112 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Porto Alegre: 2000.

⁷O Doutor Itard foi um médico e educador francês que atuou no Instituto de Jovens Surdos-Mudos de Paris no século XVIII e XIX.

⁸O filme *O Menino Selvagem* foi uma obra baseada em fatos verídicos ocorrido no século XVIII, o filme francês conta a narrativa do menino achado numa mata no sul da França. Este menino chamado Victor foi cuidado pelo médico Doutor Jean Itard do Instituto de Surdos-mudos de Paris. Lançado em 1970 teve como diretor François Truffaut, que também fez o papel do Doutor Itard. Apesar dos métodos usados pelo médico no processo de aquisição da fala ou emissão de sons serem objeto de críticas da comunidade surda, o que vale como apreensão são os inquéritos ou relatórios elaborados pelo médico como mecanismo de perceber a surdez como uma doença que precisava de uma cura.

Igreja como um instrumento para conhecer, investigar, punir as “almas pagãs” ou condená-las. Isso é importante, pois neste período o surdo estava incluído neste tipo de documento ou relatórios eclesiásticos. Nesta direção, era muito comum tentar achar a “cura” ou a determinação divina da moléstia. O inquérito também recai na tese do poder institucional de buscar e propor uma verdade, o que pode nos levar a pensar em Foucault e escrever paralelos com a análise de Santos (2010) com o pensamento abissal. Tanto Foucault (2002) quanto Santos (2010) corroboram com a lógica de um pensamento abissal. Podemos, a partir de Foucault, pensar em uma dialética entre o poder e o saber nas categorias que implicam ao surdo a condição de um sujeito que precisa ser vigiado, punido e controlado. Assim, o surdo necessitava ser moldado conforme os anseios de uma normalidade. Em Santos, nossas reflexões caminham na direção de como o surdo pode ser estereotipado dentro de um pensamento abissal típico de grupos dominantes, fruto de um colonialismo eurocêntrico que faz parte de uma cultura que busca um padrão cultural e social.

Nos Estados Unidos, em 1815, Thomas Hopkins Gallaudet⁹ (1787-1851) e Laurent Clérc¹⁰ (1785-1869) - professor surdo e aluno de Abade Sicard, (1742-1822) - fundaram a primeira escola para surdos na América (ROCHA, 2009, p. 37). Esse processo inicial de uma escola de surdos nos Estados Unidos possibilitou o avanço para a criação do College Gallaudet que levou no nome do seu fundador o referendo Thomas Hopkins Gallaudet. Mais tarde, o Instituto Gallaudet foi o primeiro nos Estados Unidos, tendo como referência o modelo da França em educação de surdos. O Instituto Gallaudet tornou-se uma grande instituição para os surdos norte-americanos, inclusive com a criação de cursos superiores para os seus alunos surdos, o que significou uma extrema relevância para aquele momento histórico.

Ainda construindo esse percurso histórico, citamos a história de Helen Keller (1880-1968) que serve como ponto de reflexão sobre a educação de surdos por ser um exemplo ímpar ao falar deste tipo de ensino. Dentro dessa ótica, sua autobiografia também é uma fonte primária que precisa ser analisada dentro da conjuntura do século XIX, já que sua longa vida se estende ao longo do século XX. Outro fator de extrema relevância é que o método educacional dado a Helen rompe com a ideia do assistencialismo. Em sua narrativa sobre análise da biografia de Keller, abre-se um paradoxo em contraponto com caridade. Em A

⁹ Foi o pioneiro na educação de surdos nos Estados Unidos obteve contato com escolas de surdos na França e na Inglaterra até fundar a primeira escola de surdos nos Estados Unidos.

¹⁰ Professor e pedagogo surdo francês, que teve grande relevância na história da educação de surdos devido a sua atuação em divulgar e expandir o ensino o método da escola francesa de educação de surdos.

*História da Minha Vida*¹¹, Keller pondera sobre as questões pertinentes à sua educação pela senhora Anne Sullivan. Em sua biografia, Helen Keller relata que nasceu no estado do Alabama no sul dos Estados Unidos, sua família pertencia à aristocracia americana. Nos seus primeiros anos de vida, ela ouvia e falava, quando ficou doente devido a uma moléstia, ficou surda e cega. Sem saber ainda o que tinha acontecido, sua família entrou em pânico diante da situação. Seus pais a levaram a diversos especialistas para que indicassem escolas especiais para a sua educação, dado que a sua inconstância devido à cegueira e à surdez não a deixava interagir com o mundo em que vivia. Assim, até o senhor Alexander Graham Bell¹², uma autoridade experiente nesses casos, foi consultado para que os pais de Keller pudessem levar a menina a algum especialista. Isso porque não conseguiam controlar ou entender aquela nova situação na qual estavam vivendo. O senhor Bell prontamente indicou um amigo que tinha um grau de conhecimento sobre crianças cegas. Esse senhor escreveu ao pai de Keller dizendo que havia encontrado uma professora que poderia auxiliar no processo educacional de sua filha. Com essa indicação, por volta do ano de 1886, a senhora Anne Sullivan chegou à casa da família Keller e o seu trabalho seria zelar pela educação de uma criança que tinha por volta de seis a sete anos de idade. Sua complexa tarefa era ensinar uma menina surda e cega que havia simplesmente ficado inerte frente a uma doença que a havia deixado com sequelas. O primeiro contato tanto para a aluna quanto para a professora foi tenso e complicado devido às rebeldias de Keller, o que gerou desconfiança nos familiares em acreditar que aquela jovem professora conseguisse algum êxito com aquela criança sem nenhuma perspectiva educacional aparente. A professora Sullivan, no entanto, era dedicada, e, sobretudo, resiliente no seu trabalho.

A convivência entre Sullivan e a menina Keller, num primeiro momento, foi difícil no sentido de tentar corrigi-la e educá-la aos modos da família e do convívio social. Ao longo do processo, ambas construíram uma relação pautada na confiança, afinal, a senhorita Sullivan seria os olhos e ouvidos de Helen. A primeira palavra ensinada pela professora Sullivan, como descreve a biografia de Helen, seria a palavra boneca. Aos poucos, a menina foi interagindo com as sensações de conhecer as coisas e objetos. O tato, o olfato e, principalmente a descrição das letras da palavra boneca feita pela senhora Sullivan nas mãos

¹¹ Livro escrito por Helen Keller sendo sua autobiografia, em que consiste ser uma fonte primária, o seu livro inspirou filmes e documentários sobre a vida de Helen Keller.

¹² Alexander Graham Bell teve grande relevância na educação de surdos, grande defensor do oralismo, atuou no Instituto Gallaudet nos Estados Unidos, também foi o inventor do telefone e esteve com então, imperador D. Pedro II.

de Helen, ajudaram-na em seu aprendizado. Logo, Helen tentou imitar a palavra da professora e isso a deixou super curiosa nesse jogo de letras:

Quando brinquei com a boneca algum tempo, a Srta. Sullivan lentamente soletrou em minha mão a palavra “b-o-n-e-c-a” fiquei imediatamente interessada nesse jogo com os dedos e tentei imitá-lo. Quando finalmente consegui fazer as letras corretamente, fiquei vermelha de prazer e orgulho infantil. Descendo a escada correndo em busca da minha mãe, estendi a mão e imitei as letras para boneca. Não sabia que estava soletrando uma palavra ou mesmo que palavras existiam; eu simplesmente estava deixando os meus dedos macaquearem uma imitação. Nos dias atuais que se seguiram, aprendi a soletrar desse incompreensível um grande número de palavras, entre elas alfinete, chapéu, xícara, e alguns verbos como sentar, levantar e andar. Mas só depois de minha professora estar comigo a algumas semanas eu entendi que tudo tinha um nome. Certo dia, enquanto brincava com minha boneca a Srta. Sullivan pos minha grande boneca de trapos no meu colo também soletrou a palavra b-o-n-e-c-a e tentou me fazer entender que b-o-n-e-c-a se aplicava as duas. Antes naquele mesmo dia, tivemos um arranca rabo por causa das palavras “c-a-n-e-c-a e á-g-u-a”. A Srta. Sullivan tentava me fazer assimilar que c-a-n-e-c-a era caneca e á-g-u-a era água, mas eu insistia em confundir as duas. Em desespero ela deixava o assunto de lado por um tempo, mas para voltar a ele na primeira oportunidade. Fiquei impaciente com suas repetitivas tentativas pegando a boneca e atirei no chão. (KELLER, 2014, p. 20-21).

Partindo desse princípio, Helen teve avanços em todos os sentidos como demonstra a citação. Ao descobrir o jogo de soletrar, formar letras e fonemas nas mãos foi o grande diferencial que possibilitou a ela a superação dos seus medos, conflitos e sentidos confusos. Mesmo assim, apesar de aprender a soletrar a palavra boneca e sua felicidade nessa descoberta, a menina Helen precisava ir muito além. Necessitava conhecer o sentido das palavras, das coisas, dos objetos. O seu significado além de problematizar seria o mesmo exercício de você saber entender O que é isto? Para que serve isto? Seria o mesmo raciocínio de Qual a raiz quadrada de vinte e cinco? Por que eu preciso estudar história? Essa foi a missão mais complexa e difícil da educadora Sullivan, fazer Keller conhecer o significado das coisas. Isso gerava a exaustão e impaciência entre a professora e a aluna.

O método usado pela professora Sullivan com exercícios repetitivos, com o fim de conhecer a significação das coisas e objetos, foi o processo de letramento através da leitura das mãos. Esses exercícios foram fatores determinantes no longo processo educacional da menina Helen. Uma forma de exercício bastante eficaz que a professora usava na educação de Keller era o trabalho de interagir com o mundo ao ar livre, a menina adorava a liberdade, a sensação da natureza, o contato com o campo e os animais. Aliás, Helen tinha uma verdadeira paixão por tudo que contemplava tanto a Deus como tudo supostamente criado por ele: os

animais como os pássaros, os cães, as borboletas, as montanhas, o mar, as flores, as árvores, tudo despertava o seu interesse. Inclusive, a professora Sullivan viajou com a menina para diversas cidades e lugares dos Estados Unidos para que ela pudesse conhecer pelo tato, pelo cheiro todas as formas diferentes de ambientes naturais; assim como todos os tipos de sentimento que por ela pudesse ser conhecido tanto na teoria como na prática. Vejamos na sua narrativa biográfica, nesse exemplo, Helen tenta conhecer o significado da palavra amor.

Lembro-me de manhã em que perguntei pela primeira vez o significado da palavra “amor”. Isso foi antes que conhecesse muitas palavras. Eu encontrava algumas violetas precoces no jardim e as trouxe para a Srta. Sullivan. Ela tentou me beijar, mas naquela época eu não gostava que ninguém me beijasse, exceto minha mãe. A Srta. Sullivan me abraçou gentilmente e soletrou na minha mão: Eu amo Helen. O que é amor? Perguntei. Ela me puxou para perto e disse: Está aqui apontando para o meu coração, de cujas batidas tive consciência pela primeira vez. Suas palavras me intrigaram muito, porque no momento eu não entendia nada o que eu tocasse. Senti o cheiro das violetas em sua mão e fiz, meio em palavras meio em sinais, uma pergunta que significava: amor é a doçura das flores? Não, disse a Srta. Sullivan. Pensei novamente sobre o assunto. O sol quente brilhava sobre nós. Isso não é o amor? Perguntei, apontando em direção de onde vinha o calor. Isso não é amor? (KELLER, 2014, p. 29).

A partir da compreensão da citação, podemos analisar que Helen apresentava dificuldades nas palavras de cunho abstrato em que os exemplos tornavam-se mais difíceis. Isso se dava pelas suas limitações de ouvir e enxergar na fase infantil. No entanto, Helen superou os seus limites e desafios pelo o seu interesse de conhecer em consonância com a professora que tinha o foco de prepará-la para a vida. Os sinais, o uso do braile, a escrita nas mãos e olfato possibilitaram a Keller desenvolver-se ao longo do seu processo de socialização que a fez aprender a ler e escrever de forma ágil. Helen tinha uma grande afinidade com as ciências humanas, a literatura, a filosofia, a arte e história, as duas últimas eram suas matérias favoritas. Ela tinha também uma grande curiosidade pela cultura grega, a mitologia, as artes, a literatura grega, tudo sobre a Grécia Antiga. Ela lia e pesquisava de forma avassaladora para o seu conhecimento próprio. Com sua escrita fluente, Helen escrevia centenas de cartas solicitando ajuda a médicos, especialistas, institutos para ajudarem crianças surdas e cegas. Assim, ela tinha um grande apreço pelo Senhor Graham Bell a quem sempre buscava recorrer quando crianças surdas ou cegas não tinham condições financeiras de ter acesso a uma educação melhor (KELLER, 2014).

Vale a pena lembrar que Helen era de uma família com certas posses; portanto, não teve nenhum problema financeiro e sua educação foi toda custeada com recursos próprios;

caso raro na época visto que as crianças surdas, cegas ou surdas-cegas de origem abastada só poderiam contar com a assistência, isso quando estas conseguiam ter acesso às obras de beneficência ou ajuda de outra natureza. Helen foi a primeira surda-cega a entrar no nível superior, escrever vários livros e demonstrar uma velocidade surpreendente na escrita usando máquina em braile. Helen Keller escreveu sua história naquilo que os historiadores da primeira geração da escola dos Annales tanto enfatizaram, escrever a história de baixo para cima. No caso de Helen, sendo surda e cega, escreveu sua história e passou a ser um referencial para os excluídos da sociedade ao longo dos séculos, os chamados de anormais sejam eles os surdos, os cegos, todos aqueles que não se enquadravam num possível padrão social.

No Brasil, o primeiro projeto de educação de surdos teria ocorrido no século XIX, mais precisamente no ano de 1856, quando o professor, surdo, francês, E. Huet, com o apoio do imperador D. Pedro II, criou a primeira escola para surdos. Essa escola começou por iniciativa particular, e mais tarde sobre a proteção do próprio imperador, Huet viu o seu instituto progredir rapidamente, tornando-se assim uma realidade o ensino de surdos-mudos no Brasil. Instalado primeiramente na Rua Benedictinos, e depois passando a funcionar na Rua do Livramento, na Zona Portuária da cidade do Rio de Janeiro. Assim até chegarmos no atual Instituto Nacional de Educação de Surdos que teve várias denominações desde a sua fundação, e funcionou em vários endereços até sua instalação definitiva na atual sede da Rua das Laranjeiras (BACELLAR, 1926/ 2013, p. 8). Antes da chegada de Huet, não há nenhuma referência ou documento sobre a educação de surdos no Brasil. Isso ocorreu, de acordo com Januzzi (2004), pelo fato de os surdos no período colonial serem vistos como dementes, loucos, incapazes ou desprovidos de almas encaminhados para a tutela de asilos, manicômios, hospitais ou prisões.

Em 24 de maio de 1913, um pequeno grupo de surdos-mudos¹³, reunidos no Instituto Central do Povo, fundou a primeira associação de mudos do país: a Associação Brasileira de

¹³O termo surdo-mudo foi empregado durante séculos aos indivíduos que apresentavam deficiência auditiva tanto no ponto vista médico como cultural. Porém, este termo encontra-se decadente dado a complexidade da palavra “surdo” ele não seria simplesmente mudo por não poder emitir sons, pois ele não escuta visto que a não emissão de palavras ou fonemas não pode classificá-lo como mudo. Sendo assim, ver as análises sobre os surdos em SKLIAR, C. *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6^o. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2013. Os surdos são um grupo cultural tão complexo que, conforme Pontua Periln, dentro da comunidade surda encontramos diferentes tipos. Temos o surdo oralizado que é influenciado pela cultura ouvintista, temos o surdo oralizado e que usa a LIBRAS apenas para se comunicar com os surdos, temos os surdos que usam a Língua de sinais e não emitem sons que são contrários a prática da oralização. Assim como surdos que são alfabetizados em LIBRAS e escrevem em português, há surdos sem nenhuma língua nem a materna e nem a imposta pela família, há surdos que preferem serem chamados de surdos-mudos e muita das vezes evitam o contato com os ouvintes. Assim, nesta para uma análise com mais afinco consultar PERLIN, Gládis T. T. *Identidades surdas*. In:

Surdos-Mudos. O seu artigo nº 2 dos Estatutos da Associação expõe claramente os seus fins que era de promover tudo que for para o bem dos surdos-mudos do Brasil, física, intelectual e socialmente. No ano seguinte, em dezembro de 1914, apareceu o primeiro número da *Ephphata* jornal mensal, órgão da Associação Brasileira de Surdos-Mudos, sustentado principalmente pelo Instituto Central do Povo. Tinha como redator chefe o Doutor Brasil Silvado e como redatores Ernesto Conceição e Jeronymo dos Santos, ambos surdos. Em julho de 1916, foi lançado o último exemplar (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 9).

Anteriormente a esta, apareceram outras publicações periódicas, nenhuma porém de vida mais longa que a *Ephphata*. Assim, temos *O amigo do surdo mudo*, dirigido pelo doutor Menezes Vieira de 1888; o *Almanaque dos surdos-mudos*, publicado em 1888 sobre direção do Doutor Tobias Leite, então diretor do Instituto de Surdos-Mudos, no qual se dedicava em prol da educação dos surdos. Este Almanaque teve uma breve duração de apenas 2 anos, sua função principal era estabelecer uma conexão com os surdos e com as questões pertinentes à educação. Por fim, a *Revista do Instituto Nacional de Surdos-Mudos*, criada em 1906, da qual saíram apenas três exemplares.

Quanto às obras didáticas para os “surdos-mudos”, publicadas no Brasil, só havia referências a poucas como exemplo: *Iconografia dos signos dos surdos-mudos*, pelo surdo mudo Flausino José da Gama¹⁴; *Lições de geografia no Brasil*, pelo doutor Tobias Leite, em 1873. Esta obra iconográfica de extrema importância do ponto de vista visual para a educação dos surdos, no século XIX, contou com o incentivo do próprio diretor Doutor Tobias Leite. Esta obra foi inédita para o contexto da época no Brasil, isto porque não havia praticamente nenhum material didático que auxiliasse no processo educacional dos surdos. Vejamos nas figuras abaixo a datilologia manual para o ensino aos surdos, bem como os hábitos de alimentação presentes na obra.

SKLIAR, Carlos org. *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 2ª. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 51-73. Dada a complexidade da comunidade podemos analisar o conceito de multiculturalismo abordado por Gladis Perlin e corroborado na obra de HALL, S. *Identidades culturais na pós- modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997. O autor trabalha com a ótica de identidades culturais fragmentadas e complexas dentro da sociedade atual pautada por padrões culturais dominantes.

¹⁴José da Gama Flausino, era surdo congênito, estudou no Instituto de Surdos-Mudos em 1861, filho de Anacleto José da Costa Gama. Também exerceu a função de professor repetidor de 1871 a 1878.

ESTAMPA 1

**DACTYLOLOGIA
DOS
SURDOS-MUDOS**

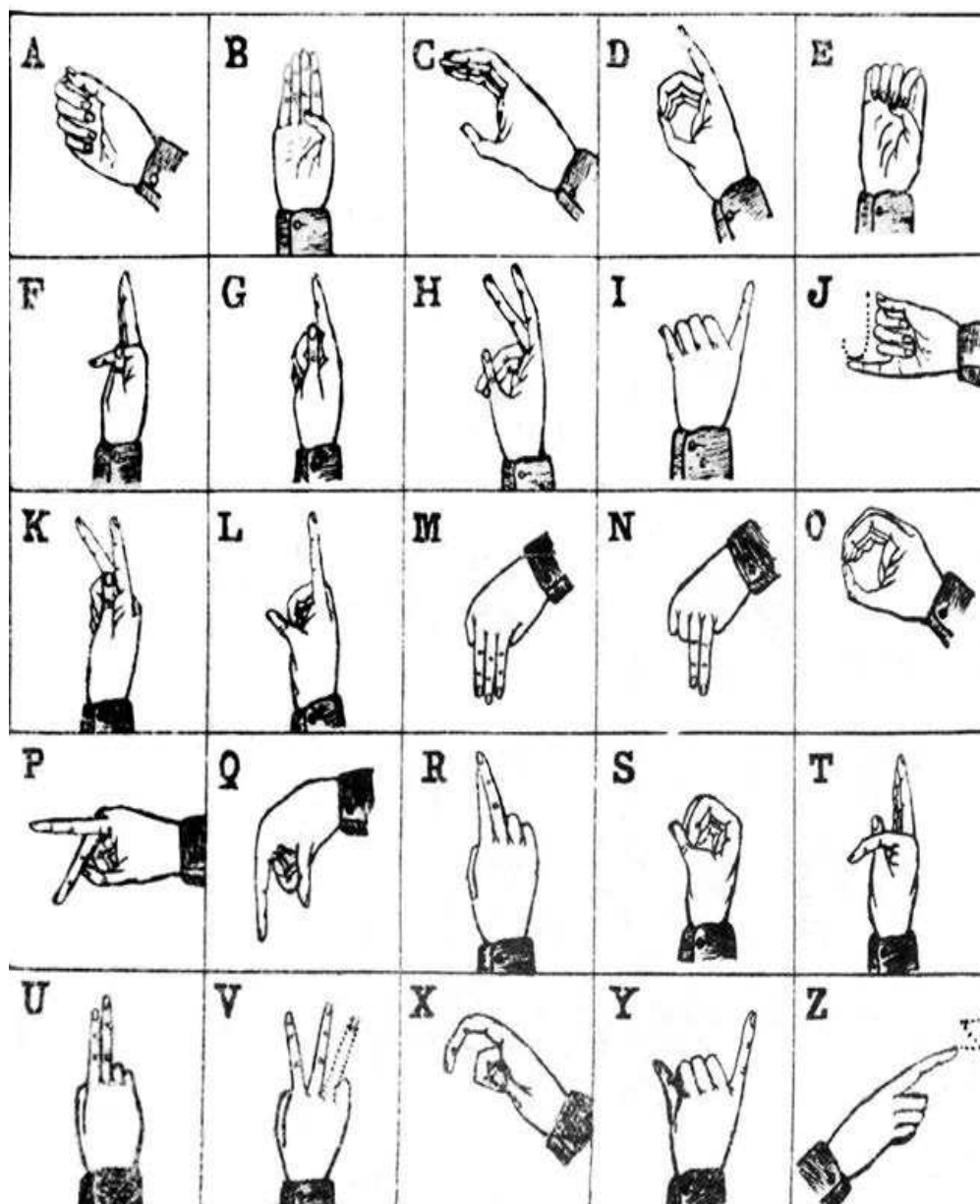


Imagem 01. Dactylogia dos surdos-mudos. Fonte: FLAUSINO, José da Gama. *Iconographia dos signaes dos surdos*. 1875 / 2011, p. 13.

A datilologia foi de suma importância no processo educacional dos surdos, visto que ela foi a responsável por ser a expressão do alfabeto manual e possibilitar a comunicação dos surdos através do gestualismo.

ESTAMPA 2



Imagem 02. Fonte: FLAUSINO, José da Gama. *Iconographia dos signaes dos surdos*. 1875 / 2011, p. 13.

Pode-se observar os hábitos alimentares na imagem acima, através das expressões dos signos visuais, que facilitaram muito a socialização do sujeito surdo; isto porque a compreensão era facilitada pelo gestualismo.

Até os anos de 1920, foram realizados quatro recenseamentos dos surdos-mudos no Brasil: 1872, 1890, 1900 e 1920 (BACELLAR, 1926). Esses recenseamentos demonstram um grande número de surdos em todo o país com vários níveis de surdez. O mapeamento dos surdos-mudos foi realizado em todo o território nacional pelo Governo Federal, no ano de 1920. Na figura abaixo, temos os quantitativos de surdos em todo o território nacional, os dados referem-se aos anos de 1872, 1900 e 1920.

21

Coefficientes de SURDOS MUDOS nos Estados

segundo os recenseamentos de 1872, 1900 e 1920, para 10.000 homens, 10.000 mulheres e 10.000 habitantes.

H = Homens
M = Mulheres
T = Total

ESTADOS	1872			1900 (1)			1920		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Alagoas . . .	3,80	2,06	2,93	2,91	2,31	2,62	4,28	3,14	3,70
Amazonas . . .	5,08	2,68	3,99	4,98	3,89	4,48	4,28	2,87	3,63
Bahia	9,73	8,68	9,23	2,18	1,63	1,90	5,38	3,53	4,44
Ceará	10,50	7,08	8,81	4,70	1,84	3,25	4,71	3,48	4,07
Districto Federal	8,25	6,71	7,60	3,41 (2)	2,10 (2)	2,83 (2)	11,63	9,72	10,71
Espirito Santo .	6,51	2,46	4,50	6,41	4,87	5,67	4,26	3,60	3,94
Goyaz	56,26	33,98	45,14	11,19	12,71	11,95	56,99	51,03	54,05
Maranhão . . .	11,91	5,19	8,54	1,38	1,39	1,38	6,76	4,76	5,74
Matto Grosso .	30,67	22,23	26,65	18,40	18,89	18,64	23,06	21,94	22,55
Minas Geraes .	24,32	17,69	21,09	9,51	7,38	8,47	17,52	15,02	16,29
Pará	11,23	5,73	8,57	6,30	5,72	6,02	3,78	3,04	3,42
Parah. do Norte	9,31	5,37	7,36	0,41	0,20	0,31	5,68	4,67	5,16
Paraná	18,67	9,69	14,28	12,86	9,29	11,19	18,81	15,13	17,03
Pernambuco . .	5,88	4,09	5,00	2,03	1,59	1,81	2,68	2,40	2,54
Piauhý	5,32	3,72	4,53	0,83	0,30	0,57	6,93	4,58	5,75
Rio de Janeiro .	4,93	3,67	4,36	3,62	2,34	2,99	3,83	2,84	3,34
Rio G. do Norte	6,37	4,19	5,30	1,27	1,21	1,24	5,41	5,32	5,36
Rio G. do Sul .	12,88	6,50	9,82	4,47	4,07	4,27	8,81	6,80	7,82
Santa Catharina	41,89	10,55	26,47	5,01	3,72	4,37	8,33	7,75	8,04
São Paulo . . .	16,18	9,45	12,96	3,13	2,34	2,75	6,33	5,35	5,86
Sergipe	3,25	0,91	2,05	1,14	1,33	1,24	5,26	3,57	4,38
Territ. do Acre .	—	—	—	—	—	—	1,71	2,06	1,84
BRAZIL	13,70	9,08	11,47	4,78	3,70	4,25	9,41	7,69	8,56

(1) Não apparecem no confronto os algarismos do recenseamento de 1890, por não haverem sido publicadas essas informações na parte referente aos Estados.

(2) Resultado do recenseamento de 1890, por haver sido cancellado o inquerito de 1900, na parte referente ao Districto Federal.

Os dados do censo de 1890 não foram apresentados por Bacellar e de acordo com esse autor,

Segundo o recenseamento realizado em todo o território nacional em 1 de setembro de 1920, em que o resultado só foi conhecido em meados nos anos de 1924, verificamos que existem no Brasil 26.214 surdos-mudos, dado que relativamente a população total seria 30.635.605 habitantes, o coeficiente de 8,56 para 10.000, ou seja, um surdo-mudo para cada 1.168. Destes 26.124 surdos-mudos, 14.525 são do sexo masculino e 11.689 do sexo feminino, uma proporção de 100 surdos-mudos masculinos para 80 do sexo feminino. (BACELLAR, 1926/2013, p. 13).

O que verificamos nos três censos é que a surdez atingia muito mais os homens do que as mulheres. Porém, essa diferença de proporção do percentual de surdos do sexo masculino nos estados varia de um percentual que oscila entre o aumento, a estabilidade e um pequeno recuo em relação as surdas do sexo feminino em relação aos estados e aos anos. Um fator importante, na tabela dos censos, são Estados que apresentam o maior coeficientes de surdos, acima de 10%. Foi o caso dos Estados de Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraná e Distrito Federal.

Os autores Bacellar (1926), Lulkin (2000) e Rocha (2007) ao demonstrarem a cronologia da educação de surdos destacam a questão do método combinado francês, do abade L'Épée e a atuação das correntes católicas e protestante (método oralista alemão de Samuel Heinecke). As tensões dessas práticas religiosas influenciaram diretamente educadores ouvintes que passaram a incorporar as suas pedagogias de ensino aos surdos.

1.2 A atuação da Igreja Católica na educação dos surdos

Para Serafim Leite (1938), a Igreja Católica desempenhou papel de extrema importância no processo de catequização e educação no Brasil colonial. Os Jesuítas trouxeram da Europa a sua pedagogia baseada no *Ratio Studiorum*¹⁵, esta baseada nos princípios da escolástica medieval. Assim, a pedagogia jesuítica abordou questões relativas à língua, à gramática, à palavra, ao teatro, à matemática, à religião, à retórica, ao latim, à música entre outra. Essa pedagogia é considerada uma educação voltada para a formação das elites dirigentes. Os Jesuítas se autointitulavam “soldados de cristo”, imbatíveis ao propagar a fé religiosa nas terras mais distantes dos reinos absolutistas de Portugal, Espanha e França.

¹⁵ O *Ratio Studiorum* foi um tipo de prática pedagógica pautada na filosofia da escolástica da Igreja Católica na Idade Média, que foi introduzida nas colônias a partir do século XVI, no processo de colonização numa ação conjunta entre os Estados Absolutistas e a Igreja.

Ainda no período colonial, Hansen analisa que os jesuítas nas suas práticas pedagógicas pautaram o “catequizar” os gentios, ou seja, os índios, para a conversão destes ao catolicismo e o “educar” destinado a elite colonial a quem o ensino secundário era ofertado assim como o sacerdócio ou, caso desejasse, poderia estudar em Coimbra, preferencialmente, estudar Direito (HANSEN, 2000, p. 24). O monopólio exclusivo da Igreja e da nobreza correspondia simplesmente a uma corporação de controle do poder sobre os indivíduos e suas almas. Aliás, tudo se justificava pela alma. Os princípios cristãos da fé eram a moralidade, a caridade e a espiritualidade para alcançar o purgatório e talvez o paraíso. O Saber da cultura e do conhecimento só era condicionado à Igreja Católica e aos cargos da nobreza, isto porque com o poder restrito à elite e com a dominação de grupos “plebeus” ou desafortunados pelas mãos de Deus, o controle ficava mais latente.

Na análise de Mori, é mencionada a relação direta dos ensinamentos da escolástica da Igreja Católica divulgada pelos jesuítas com o projeto de educação de surdos do abade L’Epée. Para essa autora, havia uma relação direta entre a Igreja e a religião com a perspectiva da reprodução de um modelo dominante.

Assim como o professor francês L’Epée queria salvar os surdos numa perspectiva religiosa, a história paralelamente nos apresenta um documento elaborado pelos Jesuítas – a Ratio Studiorum – que data entre os anos de 1551 e 1559 – e apresenta uma coletânea de metodologias, instruções pedagógicas e informações, cuja finalidade era de organizar, unificar e planejar os estudos da Companhia de Jesus, para os jesuítas docentes. Os jesuítas pretendiam salvar as pessoas onde tinham suas instituições tinha alcance mundo afora, conforme o texto da Ratio. Os soldados de Jesus, como eram denominados, objetivavam inclusive retomar a cidade de Jerusalém, em nome da religião. (MORI, 2015, p. 4).

Ainda na citação acima fica evidente que, de acordo com Foucault, os dispositivos para o controle de um aparato Estatal de um grupo ou sociedade - seja do ponto de vista político, religioso, social, moral ou cultural - estão assentados no que ele chamou de controle do corpo (FOUCAULT, 2009). Assim, a atuação da Igreja, como instituição secular e também como executora de sentenças, castigos ou controle moral, perdurou por séculos. No Brasil, não foi diferente e o papel da Igreja em manter a ordem moral e cristã foi personificado na/em conciliação com a vontade do Estado Monárquico. Assim, a Igreja Católica também tinha dispositivos de controle principalmente o cultural. Para Foucault (2009), ao pontuar a lógica do castigo como forma de controle do poder das instituições do século XVIII, a educação e a religião eram apenas dois dos instrumentos de coerção da ordem social, pautada na

normalidade. Para hegemonizar a normalidade, o Tribunal do Santo Ofício usava suas ferramentas como os castigos, as penas, o julgamento e o suplício. Nesse patamar, a fogueira, a forca, a prisão, o manicômio, compunham as penas impostas pela Igreja para aqueles que contrariassem a ordem. Por exemplo, na heresia, as pessoas eram julgadas por cometerem crimes contra a lei de Deus, o adultério, as adivinhações, a sodomia, entre outros. Vejamos a análise de Foucault sobre a questão do controle e dos castigos impostos aos que não seguem os dogmas cristãos da sociedade.

No final do século XVII, a tortura será denunciada como resto das barbáries de uma outra época: marcha de uma selvageria denunciada como gótica. E verdade que a prática da tortura remonta a Inquisição, é claro, é mais longe ainda do que os suplícios dos escravos. Mas ela não figura no direito clássico sua como característica ou mancha. Ela tem seu lugar estrito num mecanismo penal complexo em o processo do tipo inquisitorial tem um lastro de elementos do sistema acusatório; em que a demonstração escrita precisa de um correlato oral; em que as técnicas da prova administrada pelos magistrados se misturam com os procedimentos de provas que eram desafios ao acusado; em que lhe é pedido se necessário pela coação mais violenta. (FOUCAULT, 2009, p. 39).

O suplício, segundo Foucault (2009), funcionava como uma tortura mais “suave” e sádica; e era aplicado se o indivíduo confessasse o crime, mesmo que muitas das vezes obrigado pela prática da tortura. Assim, sua pena seria menos dolorosa e muitos conseguiam o perdão de Deus e suas almas estavam prontas para serem salvas no purgatório. Esse controle e o medo das penas foram o pano de fundo da colônia e do império, o que definia suas ações e práticas sociais.

Como analisam Gondra e Schueler (2008), ao demonstrar a questão educacional do Brasil oitocentista na corte imperial, a influência da Igreja na matriz educacional era um dado relevante. Os autores abordam a questão das forças educativas, ou seja, quem pensava e fazia a educação no Império, neste caso O Estado, a Igreja e a Sociedade Civil. A Igreja estava em forte atuação com o Estado na construção de um suposto modelo educacional. As tensões que permeavam as disputas internas pelo monopólio educacional no Império, muita das vezes encontravam um ambiente caótico. Desta forma, a Igreja Católica servia como mediadora destas tensões. Neste sentido, Gondra e Schueler demonstram a relevância do papel da Igreja Católica em relação à sua atuação, atrelada ao Estado, ao permear o controle da educação na perspectiva religiosa (GONDRA; SCHUELER, 2008); fato sinalizado pelos autores no tocante à questão do ensino religioso nos currículos e na pedagogia de ensinar. Sendo parte da ação da Igreja, não apenas a adesão do ensino religioso nas escolas, mas também estender as

práticas educacionais a todas as matrizes culturais e sociais no período oitocentista. Com isso, não só a Igreja Católica, mas também outras instituições, como as protestantes, desempenharam papel preponderante ao difundir suas práticas educacionais e culturais.

Para Lulkin (2000) ao abordar a história da educação de surdos desde os primórdios, a Igreja também apresentou toda a sua importância dentro dessa educação. Aliás, ela teria sido a responsável direta por dar atenção à questão da educação dos surdos. Isto porque, na Antiguidade Clássica e na Idade Média, os surdos eram tidos como sujeitos sem alma, insignificantes, anormais, aberrações ou demônios que precisavam ser exterminados. Como já apontamos, o autor analisa que a partir do século XVI, a temática da educação de surdos passou a chamar atenção de alguns clérigos católicos como padres, freis e abades, no sentido de como eles poderiam ajudar as pobres almas infelizes a encontrar o caminho seja da fala ou da audição. Os países europeus como Espanha, França, Alemanha e Holanda, dentro da tradição cristã do amor ao próximo, da benevolência, de salvar as almas do inferno e da prática caritativa, tentaram desenvolver métodos eficazes que ajudassem os surdos a serem educados tanto na fala, na escrita quanto na leitura.

A influência da Igreja na educação era patente na tradição do catolicismo assim como os princípios da moral cristã estavam presente no currículo educacional proposto por esta Instituição. Na nova nação emergente após a independência, a Igreja Católica possuía o monopólio educacional nas escolas de primeiras letras e o currículo estava pautados na perspectiva da fé e da tradição do bom cristão. No século XIX, sobre uma estrutura escravocrata e um regime monárquico, a educação era voltada exclusivamente para os setores agrários elitistas. Nesse período, o “ensino mútuo” como método de ensino tinha a aprovação da Igreja, pois, mesclava nos conteúdos os ensinamentos cristãos. Porém, este modelo visava apenas à hierarquização, não havia autonomia do grupo e sim o controle dos alunos pautado nos modelos de reprodução das ideias da época (SAVIANI, 2007). Ainda seguindo a linha de Saviani, o poder e o monopólio da Igreja na educação brasileira foram bem enfáticos até a proclamação da República. Com a Constituição de 1891, a religião católica foi separada do Estado; sendo assim, outras correntes ideológicas começaram a inflamar a nova República entre elas o liberalismo e o positivismo. Entretanto, os católicos não perderam o cenário educacional e continuaram fazendo “oposição” a qualquer movimento filosófico contrário aos seus dogmas e doutrina de como ser um “um bom cristão”.

De acordo com Cury (1988), em suas análises sobre a ideologia católica, o espírito da intelectualidade católica estava pautada numa visão teocêntrica do medievo. Sendo assim, o objetivo desse grupo era proteger a nação das ideias liberais de um Estado capitalista cujo

objetivo era apenas o lucro. Dentro dessa ótica, a missão da Igreja era conservar os dogmas e, sobretudo, proporcionar a lisura de uma sociedade cristã cujo papel seria de salvar a nação e impor ordem, conduzindo esta à espiritualidade digna de um povo cristão. Assim, o projeto de cada grupo se identifica com as suas aspirações ideológicas. Os católicos eram o grupopositor a qualquer mudança no cenário educacional que violasse o seu Ethos cristão. A atuação e os embates foram muito densos na defesa do ensino religioso, pois os católicos sentiam-se prejudicados desde a proclamação da República por terem sido apartados do monopólio educacional. Muitos católicos eram monarquistas e contrários ao novo cenário liberal para o qual caminhava a sociedade brasileira nas primeiras décadas do século XX. A Igreja condenava qualquer pedagogia inovadora e era contra os reformadores, liberais, anarquistas e socialistas. Com isso, o grupo católico tinha como objetivo salvar o homem, através da educação, das mazelas de um Estado oligárquico capitalista. Esse momento é marcado pela ideologia do grupo católico em relação à prática educacional que estava pautada na percepção da moral cristã.

A educação é vista como sendo o veículo indispensável para que a cura do mal intelectual se dê. Sem ela não haverá restauração e os espíritos continuarão descrentes e agnósticos. A condição da restauração é a presença de Deus na escola. De um modo geral, podemos dizer que a fundamentação do papel da educação se liga a toda esta visão de homem, mundo e Deus. De um modo mais específico, a visão educacional do grupo católico pode ser angulada a partir de dois pontos de vista que se entrelaçam e se completam. (CURY, 1988, p. 54).

A educação de surdos sempre esteve de certa forma implicada com correntes religiosas e filosóficas, católica e protestante, que encabeçaram o projeto educacional dos surdos em contextos históricos e sociais bem distintos na Europa e depois nas Américas. Desse modo, as correntes religiosas estavam inseridas em conjunturas e estruturas em que os surdos passaram a ser vistos como anormais que poderiam ser transformados em normais. O oralismo alemão e o método combinado francês, no século XVIII, foram os primeiros projetos educacionais que tentaram inserir os surdos na escola, trabalhando uma pedagogia concernente ao sujeito surdo. Com a fundação do Instituto dos Jovens Surdos-Mudos de Paris, os surdos ganharam o seu primeiro espaço de socialização educacional. Outros institutos de surdos foram criados nos cinco continentes a partir do século XVIII (ROCHA, 2007).

1.3 O Congresso de Milão em Paris

Como aponta Dores (2014), o Congresso de Milão, para muitos ligados à área da educação de surdos do século XIX e também à questão da escolarização dos surdos, serviu como ponto de partida para entender toda a dinâmica dos projetos de educação de surdos. O Oralismo e o Gestualismo sempre se confrontaram no sentido de qual seria o método mais eficaz para inserir os surdos no processo educacional. O Congresso de Milão, de 1880, ocorreu com a finalidade de propor o oralismo como o único método viável para educar os surdos. Nas atas do Congresso de Milão, os pareceres aprovados por unanimidade defendiam a adoção do oralismo puro nas escolas especiais, institutos e outras escolas que fossem responsáveis pelo ensino e pela profissionalização dos surdos. O método combinado foi extremamente rejeitado e silenciado pelos membros do Congresso de Milão; entre esses, participaram da aprovação do método oralista professores, médicos, diretores de institutos, pessoas diretamente ligadas ao tema da surdez.

Para Foucault (2009) e Skliar (2013), a normatização do que é normal e anormal está diretamente ligada à concepção de poder, seja dos que ouvem como elucida Skliar ou da padronização dos indivíduos imposta aos sujeitos como menciona Foucault. Neste sentido, os dispositivos de rotular, de classificar e de conceituar são características próprias do ser humano, para normalizar os indivíduos fora do padrão cultural hegemônico. Para isto, a escola, o hospital, a prisão, o Estado, a religião são instituições sociais e culturais, seja do ponto de vista simbólico ou físico estrutural, responsável pelo processo de padronização dos indivíduos.

Esse aspecto pode ser acompanhado no Congresso de Milão que teve essa lógica de ponderar a educação dos surdos a partir da temática do padrão social hegemônico dominante, o que resultou na oficialização do método oralista como o caminho para o surdo conquistar a fala. Ao falar, o sujeito surdo estaria mais apto à convivência social com os que ouvem e assim poderia ser aceito dentro da sociedade ouvinte. Nessa perspectiva, os pareceres do Congresso de 1880 de Milão tiveram como objetivo fundamentar a prática do oralismo puro nas escolas e institutos que oferecessem a educação aos sujeitos surdos. Vejamos os pareceres das Atas do Congresso de Milão de 1880 sobre a questão da oralização dos surdos, pareceres que foram mantidos no Congresso de Surdos-Mudos de Paris de 1900. Em consequência dessas questões, oito resoluções foram discutidas e aprovadas:

Quadro 01. Congressos Milão e Paris

Congresso	Resoluções	Comentário
<p>Milão (1880)</p> <p>ATAS CONGRESSO DE MILÃO, 1880 / 2011, p. 4-8) e também nas ATAS DO CONGRESSO DE PARIS 1900 / 2013, p. 140-143).</p>	<p>I-Considerando a incontestável superioridade dos sinais para integrar o surdo-mudo à sociedade e dar a ele um conhecimento mais perfeito da linguagem, Declara: Que o método oralista deve ser preferido ao da mímica para a educação e instrução de surdos-mudos.</p>	<p>Nesse sentido, a valorização fundamental do método oralista em detrimento do método gestual a que estava facultado a marginalização do processo educacional dos surdos. O projeto de educação dos surdos no século XIX estava ancorado na concepção de que o surdo deveria estar inserido naquela conjuntura social e a educação administrada a ele precisava estar em consonância com os que ouvem.</p>
	<p>II - Considerando que o uso simultâneo da oralização e dos sinais de mímica tem a desvantagem de interferir na oralização, na leitura labial, e na precisão das ideias, Declara: Que o método oralista puro deve ser preferido.</p>	<p>O método oralista passou a ser o único e eficaz método, capaz de inserir o surdo no contexto educacional da época. Isto porque os surdos eram visto como sujeitos “anormais” sem inteligência devido à ausência, da fala e da audição.</p>
	<p>IV - Considerando que o ensino do surdo-mudo que fala pelo método oralista puro deve se aproximar o mais possível do ensino das crianças que ouvem e falam, Declara: 1º Que o meio mais natural e eficaz, pelo qual a criança surda oralizada adquirirá o conhecimento da língua, é o método dito intuitivo, ou seja, que consiste em designar, antes pela oralização e em seguida pela escrita, os objetos se os fatos colocados diante dos olhos do aluno. Neste sentido, a educação de surdos deveria assumir o protagonismo da mesma educação dos que ouvem.</p>	<p>O objetivo era que os surdos tivessem o mesmo ensino e, sobretudo, a mesma socialização educacional e pedagógica baseada na tríade da fala, da leitura e da escrita.</p>
	<p>2º Que no primeiro período da educação dita maternal devemos levar o surdo que fala a observar as formas gramaticais por meio de exemplos e exercícios práticos coordenados; e que no segundo período devemos ajudá-lo a deduzir destes exemplos os preceitos gramaticais expressos com o máximo de simplicidade e clareza possível.</p>	<p>Assim, a educação dos surdos precisa estar voltada para a fase inicial da sua vida para que ele possa desenvolver as mesmas habilidades cognitivas de uma criança dita normal.</p>

	3º Que os livros escritos com as palavras e as formas de linguagem conhecidas pelo aluno possam ser, todo tempo colocados nas suas mãos.	Os surdos necessitam terem acesso a todos os materiais didáticos pedagógicos como livros, cartilhas e apostilas que remetem ao processo educacional relacionado à oralização.
Paris (1900) (ATAS DO CONGRESSO DE 1900 / 2013, p. 140-143).	Considerando a falta de livros muito elementares para favorecer o desenvolvimento gradual e progressivo da linguagem. Emite o voto: Que os mestres de ensino oral se apliquem a publicar livros especiais. Considerando a incontestável superioridade da oralização sobre os sinais para integrar os surdos-mudos à sociedade, e dar-lhes um conhecimento da linguagem mais perfeito, Declara: Manter as conclusões do Congresso de Milão. Baseado nas concepções do Congresso de Milão, os membros do Congresso de 1900 de Paris mantiveram os mesmos pareceres em relação a educação de surdos.	Com a falta de livros ou materiais didáticos relativos à educação de surdos, a responsabilidade para a elaboração e confecção destes materiais ficaria a cargo dos mestres e professores comprometidos com a educação de surdos. Sendo assim, qualquer instrumento como imagens, gravuras, objetos, fotografias e livros que pudesse contribuir para a inserção dos surdos no contexto educacional hegemônico seria de extrema relevância.

Os congressos (Milão e Paris) trataram da manutenção e da superioridade do método oral sobre qualquer outra forma de ensino destinado aos surdos inclusive o gestualismo (DORES, 2014).

1.4 O Método Combinado

O método combinado francês também chamado de gestualismo foi criado pelo abade francês L'Épée, este foi o pioneiro numa modalidade de comunicação para os surdos, usando a datilologia, a mímica e os sinais metódicos no processo educacional dos surdos na França. Ele fundou o Instituto de Jovens Surdos-Mudos de Paris. Este instituto passava a ser uma escola exclusivamente para o ensino de surdos. Na História da educação de surdos, o abade L'Épée foi o maior expoente em contrapor a linguagem metódica ao método oralista da escola alemã. Nesse sentido, Rocha aborda como as tensões tanto da escola francesa católica como da escola oralista alemã protagonizaram cada uma com as suas características o processo educacional dos surdos (ROCHA, 2009, p. 18-19). As correntes religiosas mantiveram a tutela do processo educacional dos surdos-mudos em diversos países da Europa e nos Estados Unidos. A ideia de um método de comunicação gestual e visual em contraponto ao oralismo foi criticada por muitos educadores que só acreditavam que a única

forma de fazer o surdo ser social seria a fala. Apesar da forte oposição aos sinais metódicos, os surdos passaram a usar essa forma de comunicação entre si. Sendo assim, a polaridade entre gestualismo versus oralismo estava presente nos Institutos ao longo do século XVIII e XIX até 1880.

Um marco foi o Congresso de Milão que, Segundo Rocha (2009, p. 90), seria um evento monumento (LE GOFF, 2003) para a história da educação de surdos. Este teria sido o divisor de águas no longo processo educacional dos surdos; isto porque, após os tensos embates entre educadores ouvintes divididos entre o gestualismo e o oralismo, foi adotado o oralismo como o único método educacional eficaz e capaz de inserir o surdo no processo da fala com a leitura labial, a escrita e a leitura. A prática do gestualismo ou método combinado foi abolida e proibida sem nenhuma consulta aos surdos. Com isso, o oralismo se fortaleceu e passou a ser usado nos institutos e escolas para surdos-mudos tanto na Europa como na América. A diferença entre os métodos combinado e a datilologia do abade L'Épée (desenvolvido por ele no século XVIII) pode ser compreendida como:

Sinais metódicos– Sistema de sinais criado pelo Abade L'Épée cuja função era dar suporte ao desenvolvimento da linguagem escrita. A lógica da utilização dos sinais deveria estar subordinada à ordenação frasal da língua escrita. A impossibilidade de manter sempre essa ordenação desestimulou a sua utilização. **Datilologia ou alfabeto manual**- Seria a representação das letras do alfabeto em diferentes posições das mãos na formulação de palavras. (ROCHA, 2009, p. 105, grifos nossos).

Percebemos as diferenças representadas pelos sinais metódicos e a datilologia; isto porque a expressão dos sinais metódicos representava uma linguagem que tinha como objetivo propor uma comunicação escrita para os surdos. Já a datilologia, usada até hoje, refere-se ao alfabeto manual visual para os surdos conhecerem as letras do alfabeto.

Na biografia do abade Sicard, de Berthier, que era surdo, encontramos uma análise da questão da datilologia e da mímica.

A **datilologia**, criança da arte é apenas o modelo fiel das letras do alfabeto de uma dada língua, incompreensível aqueles que não conhecem essa língua, limitando-se a reproduzir essas letras uma a uma, tão exatamente quanto possível, com a ajuda dos dedos. A **mímica**, ao contrário, é admirável linguagem da natureza, comum a todos os homens, por que não reproduz palavras, nas ideias, criadas pela necessidade, a imaginação, o talento, e, graças ao seu caráter de universalidade, compreendida por todos os povos. A mímica não é ainda uma linguagem primitiva da qual a criança se serve instintivamente antes e mesmo depois da eclosão do nascimento da sua razão. (BERTHIER, 2012 p. 58, grifos nossos).

Com as análises de Berthier, ficam evidentes as diferenças explicativas do método combinado adotado pelos clérigos católicos no processo educacional de surdos. A diferença entre a datilologia que representava o alfabeto manual e a mímica que corresponde à linguagem gestual, caracterizada pela necessidade da sobrevivência dos indivíduos.



Imagem 04. Fonte: TOBIAS, Leite. Relatórios do Diretor. 1871, p. 6

O papel da Igreja e a questão do ensino religioso na educação dos surdos no Brasil podem ser visualizados na matriz curricular pedagógica do século XIX. Com o apoio do Diretor do Instituto de Surdos-Mudos, o doutor Tobias Leite, em cujos relatórios consta a menção ao ensino religioso no currículo elementar para o ensino dos surdos, confirma-se que a religião desempenhou papel preponderante na formação educacional e espiritual dos sujeitos surdos.

No Brasil, com a chegada do professor surdo E. Huet, temos o primeiro grande momento da inserção do surdo no processo educacional no Brasil, isto porque com a ajuda e aprovação do imperador Pedro II, este professor fundou o primeiro *Collegio Nacional de Surdos-Mudos* em janeiro de 1856, e o *Instituto de Surdos-Mudos* em 1857. O governo imperial financiou num primeiro momento a implantação do projeto da escola de surdos. Huet havia trazido para o Brasil toda a metodologia conhecida como método combinado da escola francesa; assim, ele ensinaria e alfabetizaria surdos com o gestualismo. De acordo com Rocha, Huet chegou a ser diretor do instituto; porém, por questões financeiras, teria ido embora para o México. (ROCHA, 2009, p. 37-38).

A partir do legado de Huet, a utilização do método combinado, os surdos no Brasil começaram a ganhar um pequeno espaço, embora ainda com pouco progresso. Autores como Lulkin (2013), Perlin (2013), Quadros (2004), Rocha (2009) e Skliar (2013) destacam

a importância da língua de sinais hoje conhecida como LIBRAS¹⁶, oriunda do método combinado francês na formação social e cultural dos indivíduos surdos. Nestes pressupostos, na concepção desses autores, as lutas pelo reconhecimento do método combinado como língua própria dos surdos passaram por diversos confrontos, que pode ser relacionado àquilo que Foucault analisou na relação “saber e poder”. Dentro desta perspectiva, os surdos deveriam ser subordinados à compreensão de uma sociedade dos que ouvem - os que ouvem têm o poder e o saber para determinar o que seria melhor para o surdo; nesse caso, só a oralização os levaria para a civilidade do processo educacional adquirido pelo poder e saber da fala e da escrita. Os surdos sempre estavam sobre a égide do oralismo, mas podemos deixar uma pergunta em aberto, será que os surdos não eram capazes de usar o método combinado?

1.5 O Papel do INES – INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS.

O projeto do primeiro Instituto de Surdos no Brasil foi elaborado pelo professor surdo francês E. Huet¹⁷ com o apoio do imperador D Pedro II. A fundação do Instituto em 1857 lançou a pedra fundamental dos primeiros passos da educação de surdos no Brasil (ROCHA, 2007). Nessa análise, percebemos que a educação de surdos estava diretamente atrelada à concepção de uma educação elitista. Dessa forma, somente com o interesse do

¹⁶A chamada Língua de sinais teve como base o método combinado francês, após tantas lutas até a sua proibição por completo pelos especialistas do Congresso de Milão em 1880. Os surdos conseguiram o reconhecimento da língua de sinais graças aos estudos nos anos de 1960 feitos por Stokoe, estudos que serviram para o fortalecimento da Língua de Sinais e serviu de modelo para o surgimento de um canal de comunicação próprio para os surdos em todo o mundo. Assim, a Língua de Sinais passou a ser adotada e reconhecida em diversos países entre eles a França e os Estados Unidos. Cada país apresenta uma língua própria não havendo uma universalização desta língua. Aqui no Brasil, a LIBRAS passou a ser reconhecida por lei no ano de 2002, pela Lei nº 10436 de 2002 na qual, o surdo passa a ser um sujeito bilíngue e a LIBRAS sua língua materna. Portanto, o surdo tem o direito de ser educado sobre a égide da LIBRAS assim como, o Estado tem o dever de oferecer todo o suporte técnico e pedagógico para a sua educação seja com escolas, professores e intérpretes de LIBRAS. Atualmente o surdo usa a LIBRAS como a sua língua falada a chamada L1, ou seja, sua língua materna e o português como língua escrita sendo chamada de L2. ALIBRAS é a segunda língua mais falada no Brasil depois do português.

¹⁷Em relação a Biografia de Huet e o seu nome em alguns documentos aparece E. Huet como sua assinatura. Por isso, usarei apenas Huet ao fazer referências essa importante personagem da história da educação de surdos aqui no Brasil. Como já citado no texto são poucos expressivos os documentos sobre sua vida parte desses encontram - se no Arquivo e Acervo Histórico do Instituto Nacional de Surdos. Outras referências são as obras citadas como ROCHA, Solange Maria. *O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos.* MEC/INES. Rio de Janeiro, 2007. ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e o pagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*PUC-RJ, 2009.

imperador, este projeto tornou-se viável. Ressaltando que na compreensão de Rocha (2009), a chegada de E. Huet possibilitou um novo marco na história da educação de surdos, isto porque a escola francesa, representada pelo método combinado, havia chegado ao Brasil e com isso a alfabetização do surdo num primeiro momento seria por meio do uso do método combinado.

A biografia de Huet ainda é algo pouco conhecido pela história. Rocha (2009) fez um trabalho minucioso ao analisar e elencar as fontes da época que pudessem trazer possíveis respostas sobre a vida de E. Huet, cujo nome também era um mistério. Nas fontes documentais problematizadas pela autora, apenas há referências ao codinome E. Huet, ela traz boa parte do arcabouço teórico documental da época sobre a história do Instituto Nacional de Educação de Surdos¹⁸ desde a sua fundação em 1856 até os anos de 1950. Nos trabalhos de Bacellar (1926) e Rocha (2009), encontramos registros sobre a chegada de Huet ao Brasil.

Nos últimos dias do ano de 1855, chegou ao Rio de Janeiro o surdo mudo francês E. Huet, com a intenção de abrir uma escola para ensinar os companheiros de infortúnio. Apresentou, como prova de sua idoneidade, uma carta do Ministro da Instrução Pública do seu país, Drouyn de Lhys, ao seu cavalheiro de Saint George ministro da França junto ao governo do Brasil. O senhor Saint George apresentou E. Huet ao Marquês de Abrantes, abonando-o como hábil ex professor e zeloso ex diretor de do Instituto de Bourges. Por sua vez, o marquês de Abrantes apresentou Huet ao ex-imperador que o acolheu, benevolente, prometendo auxiliá-lo na realização do seu intento. (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 79).

A citação acima corrobora com as narrativas de Rocha (2007; 2009) sobre a pesquisa documental no projeto de execução do Instituto Nacional de Surdos-Mudos no Brasil. Primeiro, foi fundado o Collegio Nacional para Surdos-Mudos; depois, passou a ser chamado de Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Ainda sobre a chegada de Huet e a fundação do Collegio para surdos, o primeiro a ser criado no Brasil oitocentista, Rocha esclarece que:

O Collegio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos foi criado em meados do século XIX, por iniciativa do surdo francês E. Huet Em junho de 1855, Huet apresenta ao Imperador D. Pedro II um relatório cujo conteúdo

¹⁸O Instituto Nacional de Surdos passou por modificações no seu nome e localização até a sua atual sede no Bairro das Laranjeiras no Rio de Janeiro. Assim, sobre as informações relevantes ao nome e locais do Instituto ao longo dos séculos XIX e XX. Consultar a tese de doutorado da Historiadora e Professora. ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e o pagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*PUC-RJ, 2009.

revela a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil e também informa da sua experiência anterior como diretor de uma instituição para surdos na França, o Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges. Cumpre destacar que era comum que surdos formados pelos Institutos especializados europeus fossem contratados a fim de ajudar a fundar estabelecimentos para a educação de seus semelhantes. Pode-se afirmar, portanto, que a proposta de Huet feita ao Imperador do Brasil correspondia a esta tendência. O governo imperial apoia a iniciativa de Huet e destaca o Marquês de Abrantes para presidir uma Comissão Diretora com a finalidade de acompanhar de perto o processo de criação e o cotidiano administrativo da primeira escola para surdos no Brasil. O novo estabelecimento, de natureza particular mas com alguma subvenção imperial dentre outras, começa a funcionar no primeiro dia de janeiro do ano de 1856, nas dependências do Colégio de M. De Vassimon. O primeiro documento com o propósito de divulgar a criação do estabelecimento comunica ser o Collegio de natureza mista, sendo que as meninas ficariam a cargo de Madame de Vassimon e suas filhas. O estabelecimento começou a funcionar nas dependências do Collegio de Vassimon na Rua dos Beneditinos 8. Vem de longa data a ligação de Huet com a família Vassimon. No ano de 1845, portanto dez anos antes de propor a fundação do colégio para surdos, Huet era proprietário do Collégio Francez Huet para meninos. Esse colégio funcionou até 1851 na Rua da Ajuda 68. No período 1852/1854, não há registro de atividade escolar de Huet. Outro dado importante que associa Huet aos Vassimon é a coincidência das datas de abertura e término das escolas dirigidas por ambos. O Collégio de Vassimon começa a funcionar em 1844 e termina em 1861, mesmo ano do desligamento de Huet com o Instituto de Surdos por ele fundado. (ROCHA, 2009, p. 37-38).

Na sua pesquisa diacrônica, os postulados sobre o pioneirismo de Huet que teria sido diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Bourges, Rocha (2009) afirma que Huet apresentou ao então imperador D. Pedro II, em junho de 1855, um relatório sobre a necessidade de criar uma escola para surdos no Brasil e sua experiência como diretor de um Instituto francês. A ideia teria encontrado aceitação do monarca que deu a permissão para a criação do Instituto. Sendo assim, em 1857, foi criado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos no Brasil o primeiro na América do Sul com o incentivo do Estado. Com o nome de Collégio Nacional para Surdos-Mudos, de ambos os sexos, este passou a funcionar em 1856, com a própria pedagogia de Huet que era composta pelas seguintes disciplinas: as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura dos Lábios (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 83).

- 406

COLLEGIOS DE MENINOS.

COLLEGIO NACIONAL

RUA DOS BENEDICTINOS N.º 8

NO RIO DE JANEIRO

OS MENINOS

A CARGO DE

MR. HUET

DIRECTOR DO ESTABELECIMENTO



AS MENINAS

A CARGO DE

MME. DE VASSIMON

E SUAS FILHAS

PARA

SURDOS-MUDOS DE AMBOS OS SEXOS

DEBAIXO DO PATROCINIO DE

SUAS Magestades Imperiaes

E

DE UMA COMISSÃO INSPECTORA.

Este estabelecimento, fundado por M. E. Huet, ex-director da Instituição dos Surdos-Mudos de Bourges, e destinado à regeneração intellectual e moral dos Surdos-Mudos do Brasil, admite qualquer individuo dos dous sexos, desde a idade de 7 a 16 annos.

O curso de estudos completo é de 6 annos, em que se aprendem as seguintes:

DISCIPLINAS.

Escripta e leitura.	Historia do Brasil.
Elementos da lingua nacional — Grammatica.	Historia sagrada e profana.
Noções de religião e dos deveres sociaes — Cathecismo.	Arithmetica.
Geographia.	Desenho.
	Escripturação mercantil.

Lições de agricultura theorica e pratica para os meninos, e trabalhos usuaes de agulha para as meninas.

Dar-se-hão outrossim lições de pronuncia, de articulação e de leitura áquelles individuos, em quem se reconhecer aptidão para semelhantes exercicios.

A pensão é de 500\$000 rs. annuaes, recebida em trimestres adiantados.

Pela exemplar charidade de alguns distinctos bemfeitores, que se responsabilisam pelas respectivas pensões, será admittido um certo numero de Surdos-Mudos, cujas familias, por falta de meios, não possuem satisfazê-las. As pessoas que pretenderem que seus filhos gozem do beneficio da instrucção e da educação, ou sejam abastados; ou faltas de meios, devem dirigir-se por escripto ao Director, indicando-lhe com a maior exactidão o nome, idade, sexo e morada do candidato.

Imagem 05. Fonte: LAEMMERT, Almanak. 1857, p. 478.

No documento acima, podemos observar que o ensino era destinado aos surdos-mudos de ambos os sexos, com idade de 7 anos até 16 anos, em que cada aluno deveria

receber uma pensão financiada pelo governo federal. Também fica claro o currículo ministrado com disciplinas tanto de leitura, escrita, gramática, ciências humanas, matemática e estudos de religião. Outra característica foi a questão profissional ligada aos ofícios manuais como a agricultura para os meninos e a costura para as meninas.

No seu livro sobre o Instituto Nacional de Surdos (ROCHA, 2007), assim como em sua tese de 2009, encontramos o destaque dado ao papel da interação entre o governo imperial e Huet na criação do Instituto. Vale ressaltar que muitos alunos surdos oriundos da França eram contratados por governos de vários países para auxiliar e implementar projetos educacionais destinados aos surdos. Temos como exemplo a escola de surdos fundada na América do Norte. A importância que os alunos surdos oriundos da França tinham no auxílio de diversos países, nos projetos educacionais destinados aos surdos, foi de suma relevância. Neste sentido, os surdos também foram protagonistas da história como agentes produtores das suas experiências e relações sociais.

O custeio do novo Instituto dirigido por Huet provinha de verba num primeiro momento dos cofres imperiais, os alunos surdos recebiam uma bolsa do governo imperial. Assim, o novo Instituto seria mantido com verba de capital público, privado e também pela curatela da caridade assistencialista. O novo espaço dedicado ao ensino de surdos serviu de modelo para outras escolas, asilos, externatos no Brasil. Com sede no Rio de Janeiro, o Instituto dirigido por Huet recebia alunos de diversas províncias do império, o mesmo chegou ao início da sua fundação a ter sete alunos sobre as tutelas variadas. No entanto, por questões financeiras e burocráticas, Huet acabou deixando a direção do Instituto, exigindo verbas pelos danos causados e os gastos decorrentes do seu trabalho e pela sua exímia dedicação de criar o Instituto. Com isso, a direção da escola foi entregue ao Marquês de Olinda, este teria enviado mensagem ao Ministro do Brasil em Paris, no sentido de contratar um brasileiro apto a vir ensinar surdos-mudos e dirigir o Instituto do Rio de Janeiro. (BACELLAR, 1926 / 2013)

No dia 15 de dezembro, Huet havia saído da direção, tendo deixado 17 alunos sobre a tutela do Frei do Monte Carmo, que a pedido do Marquês deveria ficar com os alunos até a chegada do novo diretor. Em 1862, chegou o novo diretor do Instituto, o Doutor Manoel de Magalhães, diretor e professor contratado pelo Marquês de Olinda¹⁹ e habilitado pelo Instituto de Paris para ser gestor no Instituto do Rio de Janeiro. Após a chegada do novo

¹⁹ Pedro Araújo de Lima (1793-1870) ou o Marquês de Olinda foi representante da aristocracia açucareira nordestina, e pessoa influente no Segundo Reinado ocupando o cargo de Ministro no Governo de D. Pedro II.

diretor, o governo imperial afastou-se da administração da escola, deixando-a sobre a responsabilidade do atual diretor (BACELLAR, 1926). Ao descrever sobre a história e trajetória do Instituto, o autor menciona o Decreto nº 4. 046 sobre o quadro administrativo e pedagógico do Instituto.

O Decreto nº 4046 de 19 de setembro de 1867, dando regulamento provisório ao Instituto, cujo pessoal ficou assim composto: 1 Diretor, 1 Professor, 1 Professora, 1 Capelão, 1 Inspetor de alunos, 1 Instrutora de alunas, 1 Roupeira, 1 Enfermeira, 1 Despenseira, 1 Criada, 1 Cozinheiro e 4 Serventes. Para o ensino foram adotadas as seguintes matérias distribuídas em cinco anos de curso: Leitura- Escrita- Doutrina Cristã, Aritmética- Geografia, especialmente a nacional- Geometria elementar e Desenho linear- Elementos de História- Português- Francês e Contabilidade. (BACELLAR, 1926 /2013, p. 85-86).

A partir da citação, fica evidente o quantitativo de funcionários necessários para a manutenção do Instituto. Sob a égide do século XIX, a surdez ainda era considerada como uma possível patologia conforme aponta Bacellar (1926) e Skliar (2013) em seus escritos. Nessa citação, podemos analisar também a influência no currículo pedagógico das práticas cristãs típicas do século XIX.

Em 1868, o Ministro Paulino José Soares de Sousa acabou suspendendo o exercício da direção do Diretor Doutor Manuel de Magalhães Couto, nomeando para substituí-lo interinamente o Doutor Tobias Leite, prolongando seu exercício até 1872. Quando finalmente foi nomeado Diretor efetivo do Instituto, a gestão do Diretor Tobias Leite trouxe diversos benefícios e melhorias no Instituto (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 87). Os Institutos de educação de surdos de todo o mundo no final do século XIX passaram a adotar o método oralista decidido pelos membros ouvintes reunidos na cidade de Milão em 1880. O Congresso de Milão foi o momento em que a História da educação de surdos sofreu uma grande baixa. Esta grande baixa refere-se à proibição do uso do gestualismo. Nesse caso, o domínio dos que ouvem se sobrepõe aos surdos. Cabe pontuar Foucault (2009) em relação ao poder e as formas legítimas de violências para consolidar o domínio de um grupo social pelo outro. Assim, o Congresso de Milão aboliu o ensino do método combinado, que daria origem à língua de sinais, em prol do processo de oralização. Portanto, o sujeito surdo deveria ser educado conforme a maioria das pessoas ditas normais, as que ouvem. Somente a oralização condicionava o surdo à necessidade da fala para ser inserido na sociedade como um sujeito falante. Nas Atas do Congresso de Paris de 1900, ficou evidente a adesão ao método oralista proposta no Congresso de Milão.

O Congresso, considerando que o ensino do surdo mudo que fala pelo método oralista puro deve-se aproximar o mais possível do ensino das crianças que ouvem e falam, Declara: 1º Que o meio mais natural e eficaz, pelo qual a criança surda oralizada adquirirá o conhecimento da língua, é o método dito intuitivo, ou seja, que consiste em designar, antes pela oralização e em seguida pela escrita, os objetos e os fatos colocados diante dos olhos do aluno. 2º Que no período da educação dita maternal devemos levar ao surdo que fala a observar as formas gramaticais por meio de exemplos práticos coordenados; e que no segundo período devemos ajudá-lo a deduzir destes exemplos os preceitos gramaticais expressos com o máximo de simplicidade e clareza possível. (ATAS DO CONGRESSO DE SURDOS DE PARIS, 1900 / 2013, p. 141).

O oralismo foi adotado como base pedagógica de ensino aos surdos; assim, por mais de um século, o oralismo passaria a ser o modelo direcionado à educação de surdos com o apoio do Estado, da Igreja, de professores e médicos, entre outras pessoas ligadas diretamente à educação de surdos. Nesta perspectiva, o ensino oralista excluía qualquer tentativa de promover o gestualismo; caso essa regra fosse burlada haveria sanções aos seus responsáveis.

O Congresso de Milão de 1880 representou um marco divisor na história da educação de surdos, quando este rejeitou de vez o gestualismo e consolidou o oralismo como método viável para educar o surdo. Assim, pela oralização, o surdo conseguiria ser reconhecido na sociedade dos que ouvem, sendo um sujeito que falasse e também pudesse conversar ou ler os lábios para estar mais apto a viver. E principalmente estar preparado para a expansão do seu intelecto e conquistar trabalhos que lhes garantissem a sua sobrevivência ao longo de sua vida. Diversos especialistas e médicos do Congresso de Milão argumentaram que a surdez era uma doença e, apenas pelo método oral da fala, os surdos poderiam diminuir os impactos da sua anormalidade de não ouvir. Logo, através dos pareceres do Congresso, institutos e escolas especiais que tinham a educação de surdos adotaram o modelo oralista com a leitura labial, a articulação, a escrita, a leitura e a fala como base pedagógica.

Capítulo II – DEBATES, CARIDADE E ENSINO NO CONGRESSO DE PARIS DE 1900

Nesse capítulo, a proposta da construção do texto está inserida nas análises da documentação publicada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, a chamada “série Histórica” publicada em 2013 onde encontramos as atas do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de 1900 em Paris, na qual os debates entre a caridade assistencialista e a prática de ensino estavam latentes. Importante destacar que nesse momento estavam postos os embates em prol de qual o modelo seria mais viável no processo educacional dos surdos. Assim, os temas apreciados eram compostos pela “caridade como assistência”, “o ensino com a tutela do Estado”, ou a atuação de ambos tanto o Estado quanto as ordens religiosas na educação de surdos em escolas especiais ou mistas, sendo que o projeto adotado seria o oralismo. Vale ressaltar que dentro das narrativas do Congresso em 1900 havia a menção à ideia de escolas especiais, da escolarização dos surdos, assim como a sua profissionalização com a discussão sobre o ensino secundário, o ensino superior, as metodologias aplicadas aos surdos como a leitura labial, a articulação, a mímica, a datilologia e a oralização. Desta forma, diversos congressistas surdos e ouvintes representantes de diversos países participaram dos embates (polêmicos) entre a prática de ensino e a assistência.

Logo, o Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900 foi um desdobramento do chamado Congresso de Milão de 1880. Neste *evento monumento* para a educação de surdos, o oralismo foi adotado como modelo educacional. Neste capítulo, partiremos dos pressupostos de Marc Bloch (2002) em que as fontes necessitam ser problematizadas e também precisam surgir inúmeras perguntas dentro do contexto em que se propõe investigar. Também irei utilizar as concepções de alguns autores como Cury (1988), César Augusto Silva (2012) Saviani (2007), Skilar (2013) nas perspectivas do pensamento religioso católico e evangélico e a atuação desses grupos tanto na educação no geral como na história da educação dos surdos. Sendo assim, para elucidar a questão do poder, da disciplina, do controle e do padrão, utilizo a obra clássica de Foucault *Vigiar e Punir* (2009). Portanto, ao pontuar a história da educação de surdos, não podemos ter apenas o olhar do binarismo típico do opressor e do oprimido. Outras fontes documentais também foram analisadas como a biografia de *Sicard* (2013) escrita pelo surdo Ferdinand Berthier (1803-1886).

2. 1 A caridade como assistência

O conceito da palavra caridade de acordo com os pressupostos da Igreja estava associado à prática da ajuda do voluntário de praticar o bem. Neste sentido, ser um bom cristão era ter a virtude da caridade, de ajudar os excluídos. Assim, ao longo dos séculos, as associações beneficentes ligadas tanto à Igreja como às ordens religiosas, tinham o objetivo de amenizar e proteger os desvalidos, os pobres e os incapazes do mau amparo dos governos. Por que os surdos necessitavam da caridade? Esta pergunta parece simples; no entanto, ela é tão complexa quanto a própria relação da Igreja com os surdos ao longo da história. Isto porque a caridade, a princípio, como um preceito cristão, seria o único caminho viável para a socialização e respeito ao surdo. Entretanto, a caridade assistencialista também poderia estar assentada no modelo de poder, de representação e de padronização dos sujeitos surdos ao longo dos séculos. Sendo assim, a filantropia surgiu nesta linha de raciocínio da caridade. As ordens religiosas foram as pioneiras na prática assistencialista de uma política de mediação de conflitos contra a ordem do Estado vigente, seja no período medieval, no absolutismo monárquico ou nas ditas repúblicas capitalistas.

Dentro dessa síntese da caridade, podemos traçar um paralelo com a ideia de Foucault (2009), do poder e principalmente do vigiar e do punir. Nesta tese, a caridade seria um instrumento de poder legitimado pelas instituições como a Igreja que, a serviço do Estado, evitaria revoltas e possíveis críticas ao sistema. A caridade se associava ao direito social dado através da ótica da piedade e da benevolência. Com os surdos, não foi diferente como podemos acompanhar no Congresso de Surdos de Paris de 1900, onde a caridade era vista como uma prática totalmente assistencialista que inviabilizava o processo educacional do surdo. Para o surdo, a única forma de educação seria aquela adotada pelo Estado sem a participação da caridade e tendo a oralização como o único método de educar o surdo.

Nos embates entre a caridade e o ensino com projetos distintos no Congresso, ficou nítido que as correntes religiosas atreladas à caridade, tanto a católica quanto a protestante, não desistiram da educação de surdos. Inclusive houve desdobramentos em vários países, incluindo o Brasil. Um dos exemplos foi a Central do Povo, entidade filantrópica de origem evangélica que defendia a caridade. Apesar das críticas das escolas tradicionais em relação à prática assistencialista, muitas das vezes essa prática era o único caminho que os surdos tinham numa sociedade em que eram considerados “inferiores”.

Trazendo a lógica foucaultiana de poder, irei traçar um paralelo entre a educação dos surdos e as categorizações dadas a estes indivíduos ao longo dos séculos. O projeto

educacional dos surdos seja pela ótica da caridade assistencialista praticada tanto pelas Igrejas católicas e evangélicas, seja pela tutela de um Estado conciliador da ordem, estava pautado no poder. Neste sentido, o objetivo era construir a ideia de que o surdo precisava ser “civilizado e moldado” de acordo com os cânones cristãos. O projeto educacional do surdo estava atrelado a uma concepção de poder. Assim, tanto Igreja quanto o Estado tinham em seus projetos diversos o objetivo nem sempre exposto objetivamente de “controlar os surdos”.

A oralização era o único método aceitável pelo poder instrumental do Estado para a normalização do surdo como ser sociável, por meio da aquisição da fala; sendo instituído e acordado no Congresso de Milão de 1880 pelos ouvintes. Esse dado remete à concepção de pensamento abissal em que um pensamento é fundamentado numa única visão e construção de verdade impostas como abissalidade, típicas das metrópoles eurocêntricas (SANTOS, 2010, p. 31-35). Sendo assim, este raciocínio estava implícito em suas colônias como modelos de reprodução de possíveis verdades.

Neste contexto, a caridade assistencialista também estava inserida na ótica do pensamento abissal hegemônico, sobretudo da Igreja. Neste sentido, os projetos de educação de surdos, assim como a própria compreensão do sujeito surdo como um todo, fica dentro dessa abissalidade. Como os surdos eram tidos como seres sem expressão e sem nenhuma vontade, os pensamentos clássicos de grupos eurocêntricos faziam com que este entendimento fosse de um ser “anormal”²⁰, possuidor de uma “moléstia” que teria como antídoto a caridade cristã ou a oralização, cura da anormalidade. A partir das ideias de Santos (2010), abarco a posição de que o sujeito surdo está implicitamente inserido na cultura da abissalidade típica das sociedades europeias. Também faço referência a Pierre Bourdieu (2015) na sua noção do habitus, aplicada aos surdos como agentes sociais. Assim, apresentam uma história e são produtos de uma história individual, associada a um determinado meio; sendo também produto de uma história coletiva pautada em categorias. Categorias como as de pensamentos, de juízos, de representações, e valores que norteiam os surdos e os projetam como agentes e produtos das estruturas sociais. Assim, a ideia do habitus de Bourdieu (2015, p. 58) ajuda a pensar o sujeito surdo como um agente social e histórico dentro das suas possibilidades, potencialidades individuais, universais e focalizadas.

A caridade assistencialista sempre esteve presente na história da educação de surdos, aliás, as ordens religiosas como a Católica foi uma das pioneiras. Neste sentido, podemos

²⁰ A concepção do que é “anormal” e “normal” em relação aos surdos estão bem fundamentadas na percepção de Skliar na sua obra. SKLIAR, Carlos (org). Os Estudos Surdos na Educação: Problematizando a Normalidade. In **A Surdez: um Olhar sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação. 1998, cap. 1, pp. 7-31.

apreender a concepção de que o projeto de educação de surdos foi elaborado sobre a ótica cristã, pontuando a benevolência, a caridade, o mutualismo, a assistência e a tutela. Segundo Silva, a Igreja Católica desempenhou papel relevante ao longo da história da educação de surdos. Isto porque as ordens religiosas católicas desde o século XIX tinham o controle pedagógico e administrativo sobre a educação de surdos (SILVA, 2012, p. 14-15). Assim, a Igreja Católica com suas ordens religiosas, conjuntamente com as Igrejas Evangélicas, foram pioneiras no processo educacional dos surdos; com base na concepção cristã de salvar as pobres almas do desamparo social. Sendo assim, todo o aparato do monopólio do ensino para os surdos estava pautado numa lógica de assistência correlacionado com o pensamento em que o surdo seria um sujeito incapaz de tomar suas próprias decisões cognitivas e espirituais (SILVA, 2012).

A prática da caridade tanto sobre a concepção católica como protestante estava associada à lógica do amor ao próximo. No cânone católico, a palavra caridade está representada de acordo com a doutrina católica nas chamadas virtudes teológicas. Enquanto a caridade tem dimensão religiosa de inúmeras ordens como a dos franciscanos, a dos jesuítas, a dos dominicanos, a dos vicentinos entre outras; a assistência fica caracterizada como uma política social atrelada às necessidades de um direito social dos indivíduos desprovidos de recursos, e que muitas vezes ficam sem o aparato social do Estado. Nesse sentido, a assistência na ótica capitalista representa a ação do Estado com ações pontuais que pautam a diminuição das desigualdades sociais. Porém, essa compreensão da palavra assistência é contemporânea, dado que no século XIX e no início do século XX não havia no Brasil nenhuma legislação robusta e eficaz que contemplasse a assistência.

Na educação de surdos, como aponta as Atas do Congresso Internacional Surdos-Mudos de Paris de 1900, a caridade e a assistência assumiram um papel ímpar no processo pedagógico seja ele o oralista ou gestualista. Sendo assim, a Igreja colocou-se como protagonista no controle da educação de surdos principalmente na França em que clérigos como os padres, as irmãs, os abades e os freis impulsionaram a educação de surdos sobre a égide do amor caritativo, prestando assistência aos surdos. A caridade religiosa fundamenta-se na compreensão grega do amor ágape, ou seja, o amor incondicional, o amor fraternal e transcendental em que os indivíduos compartilham a solidariedade.

Como podemos verificar na obra biográfica do abade Sicard, professor francês de surdos-mudos; sua figura, para os surdos, representava toda a ação da caridade e da benevolência de um servo de Deus em prol dos desamparados, nesse caso, os surdos. Todo trabalho do religioso Sicard estava pautado na proteção e educação de surdos, tanto que,

durante a Revolução Francesa, o clérigo teria sido acusado de conspiração, sendo preso. Contudo, houve revoltas de profissionais de educação, membros da Igreja e principalmente dos surdos-mudos que rejeitavam qualquer tratamento desumano para aquele que eles consideravam o protetor dos surdos. Para Silva (2012), diversas instituições representadas pelas congregações católicas, desde o século XIX e XX, foram as responsáveis pela prática e ação na educação de surdos, seja com o método combinado ou oralista. Neste sentido, a relação da surdez com a Igreja Católica, como analisa o autor, estaria fundamentada na longa duração histórica. Assim, o autor demonstra que a Igreja Católica sempre e muitos dos seus clérigos estavam presentes no processo educacional dos surdos tanto na Europa como no Brasil.

Nenhuma instituição social explícita tão bem, em suas múltiplas instâncias, essa complexa história da surdez como a Igreja Católica. Dada a relação de longa duração estabelecida com a surdez, mesmo atualmente, diferentes modos históricos de produzir relações de alteridade convivem com certa tensão em seu interior. Questões controversas que mobilizam os agentes da surdez (intelectuais, ativistas políticos, profissionais de diferentes áreas, religiosos) estão presentes nos domínios da própria Igreja. Como exemplo, consideremos a questão da nomeação, a relação estabelecida com a deficiência em geral, as políticas pedagógicas para educação de surdos e a tensão entre os modos mais ou menos legítimos de usar os sinais. (SILVA, 2012, p. 14)

Tanto Cury (1988) como Saviani (2007), em suas reflexões sobre a atuação dos católicos e também da própria instituição Igreja, destacam o papel relevante que os católicos tiveram no processo educacional do Brasil tanto no Império no governo de D. Pedro II como na República. Apesar dos católicos no início do período republicano não terem uma participação efetiva no processo educacional devido à corrente do liberalismo estes ainda mantinham sua influência. Cabe destacar que todo o monopólio educacional da Igreja Católica no Brasil remonta do período colonial com a chegada dos jesuítas. A Igreja e o Estado português tinham uma espécie de “pacto” típico das sociedades monarquias ibéricas em que Deus e o rei precisavam governar conjuntamente. A Igreja representava essa lógica do poder do rei. Os jesuítas que aqui chegaram como mencionou Hansen (2000, p. 24) tinham a meta de catequizar o gentio e educar os colonos, filhos da elite colonial. Em ultramar, o poder da Igreja dava-se tanto do ponto de vista social quanto do cultural; pois ela, a Igreja, era a detentora do conhecimento e da palavra de Deus para salvar os pecadores do julgo do inferno. Vejamos na palavra de Cury essa relação simbólica da Igreja Católica em relação às práticas do Estado tanto no campo político quanto no campo espiritual.

O cristianismo representou a libertação e autonomia do poder espiritual frente ao poder político, deslocando o elemento divino do Estado para Deus da fé dos cristãos. A Idade Média deixou-se informar e governar pelos princípios cristãos que por sua natureza são universais, equilibrados e harmônicos. A concepção medieval de vida se não foi toda a concepção cristã, foi, entretanto o essencial dela, pois o teocentrismo é o coração da doutrina da Igreja da civilização cristã. Lá houve um respeito hierárquico a Igreja e ao Estado por sua vez, limitava-se contemplando o Estado. Tal harmonia existiu graças a cooperação mútua entre ambas as esferas públicas sem a absorção unilateral do poder. (CURY, 1988, p. 29-30).

A partir das análises de Cury, percebemos a ideia objetiva da harmonia social, política e espiritual proporcionada pelo clero no medievo. Assim, essa concepção de harmonia e interação entre a Igreja e a nobreza também continuou nos Estados absolutistas, isto porque era benéfica a ambas as partes. Isso corrobora com Mayer (1987) que afirma que o antigo regime só terminou em 1918.

No século XIX, a concepção de assistência era gerida pelas instituições religiosas, a educação de surdos estava sob a lógica da assistência caritativa das Igrejas. Silva (2012) aponta o papel relevante desempenhado pela Igreja Católica no processo educacional dos surdos, isto porque a prática do gestualismo, que deu origem à língua de sinais, foi elaborada por clérigos da Igreja Católica. Neste sentido, a pedagogia usada com surdos estava diretamente ligada à ação dos abades, dos freis e padres católicos que visavam zelar pelos seus alunos surdos. A caridade e assistência estariam associadas a uma concepção de controle, de um poder de instituições; nesse caso, como a Igreja Católica na ação de vigiar e punir os seus assistidos. Dentro dessa ótica, a atuação de diversas instituições religiosas tinha a missão de padronizar os ditos desvalidos ou anormais. Na compreensão de Skliar, verificamos a abordagem do poder e controle.

As ideias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem se encaixam e se adaptam com maturidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas de tentativas de correção, normalização e de violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR 2013, p. 7).

A escola cristã, na compreensão de Cury (1988) e Saviani (2007), tem por finalidade reproduzir o modelo cristão padronizado de um bom homem cidadão seguidor da doutrina e da moral cristãs. O que na percepção de Foucault significa que

a escola cristã não deve simplesmente formar crianças dóceis: deve também permitir vigiar os pais, informar-se sua maneira de viver, seus recursos, sua piedade, seus costumes. A escola tende a constituir minúsculos observatórios sociais para penetrar até os adultos e exercer sobre eles um controle regular: o mau comportamento de uma criança ou na sua ausência, é um pretexto legítimo, segundo Demia, para ir interrogar os vizinhos, principalmente se há razão para se pensar que a família não dirá a verdade; depois dos próprios pais verificarem se eles sabem o catecismo e as orações, se estão decididos a arrancar os vícios das crianças, quantas camas há e como se repartem nelas durante a noite; a visita termina eventualmente com uma esmola, o presente de uma imagem ou doação de camas suplementares. (FOUCAULT, 2009, p. 186).

Nessa análise de Foucault, fica expresso o poder representado pela Igreja Católica, na questão da disciplina dos corpos, dos padrões estabelecidos pela sociedade cristã. Assim, o processo educacional, mesmo pautado pela assistência, tinha como objetivo padronizar os surdos dentro do modelo oralista.

2. 2 Caridade versus Igreja e Estado na educação de surdos

A caridade assistencialista foi um fator de suma importância no processo educacional dos surdos (SILVA, 2012). Tanto a atuação da Igreja Católica quanto o processo educacional dos surdos seriam os protagonistas nessa relação dialética e complementar entre a instituição que representa o poder secular e a que representa o poder religioso. É nesse sentido que entra a ideia de poder de Foucault (2009) na sua obra *Vigiar e Punir*, como a percepção de Skliar (2013), em que durante muito tempo a uma perspectiva da assistência a educação dos surdos estava condicionada. Na Europa, em países como França, Portugal, Espanha e Itália de fortes tradições estritamente católicas, a atuação das ordens religiosas teve papel preponderante na educação de surdos. Seguindo, assim, a lógica dos desvalidos, dos inferiores, dos anormais, dos excluídos da sociedade, a Igreja tinha a missão de protegê-los das injustiças sociais. A caridade surge como um possível remédio pela virtude cristã para amparar e proteger os pobres infelizes que não tinham o aparato do Estado. No Brasil, como aponta Silva (2012), a caridade assistencialista também fazia o seu papel de proteger os órfãos e desvalidos que ficam à margem da sociedade tanto colonial quanto imperial.

Podemos entender que para a Igreja Católica, na sua doutrina cristã, a assistência seria uma forma de fazer o bem ao próximo. Essa prática caritativa pode ser interpretada como ligada ao poder institucional de disciplinar o sujeito, o que corrobora com uma das ideias de Foucault (2009) do uso do controle para padronizar os indivíduos. Assim, a Igreja Católica desde o período medieval representava um poder paralelo ou braço do Estado. Ao longo dos séculos, mesmo com a Reforma Protestante do século XVI e a centralização política dos Estados Nacionais, a Igreja manteve seu poder nas esferas políticas, sociais, econômicas e culturais nos Estados europeus de hegemonia católica. Nesse contexto, a Igreja sempre esteve associada ao Estado, como exemplo pode-se citar a Companhia de Jesus que teve a incumbência de catequizar e educar gentios e colonos em vários impérios de ultramar, tanto de Portugal quanto de Espanha.

Com isso, autores como Cury (1988), Hansen (2000) e Saviani (2007) demonstram a relação entre Igreja e Estado nos projetos de sociedade, orientados pela religião e pela moral cristã, no século XIX e também no século XX. Esses projetos deveriam estar assentados nas relações sócio culturais em que a educação seria um instrumento de poder pautado na harmonização, reprodução e padronização. Nessa ótica, abordando o pensamento de Saviani analisamos essa percepção de Igreja e Estado em plena harmonia.

E verdade que, do ponto vista da moral e dos costumes, assim como das práticas políticas e sociais, de modo especial da parte das elites, a concepção de vida disseminada durante a vigência do padroado resultava bastante laicizada, secularizada, distanciando-se e, mesmo, entrando em conflito com os cânones oficiais esposados pela Igreja Romana. Mas a concepção que se procurava inculcar na população, de modo geral, e em consequência, as ideias pedagógicas que confortavam as escolas em que se concretizava a então denominada instrução pública continuavam impregnadas da visão católica. Assim podemos considerar que a hegemonia católica no campo educacional não chegou a ser abalada nem mesmo quando se agudizavam os conflitos entre elites, bafejadas pelo ideário iluminista, e o clero, assim como o clero secular, sujeito ao imperador pelo regime do padroado, e os ditames da Cúria Romana, como se deu a ascensão de Pombal até o final do Império brasileiro. (SAVIANI, 2007, p. 178).

A Igreja Católica conjuntamente com as instituições evangélicas, como já mencionado, foram as pioneiras na história da educação de surdos. Nesse contexto, a relação entre a Igreja e o Estado teve origem ainda na Idade Média. A caridade é uma concepção cristã em que, a serviço do amor por Jesus Cristo, os indivíduos deveriam ser amados, protegidos e incluídos na sociedade. Dentro das análises de Bourdieu (1991) e Foucault (2009) sobre o Estado, encontramos uma discussão de que o Estado seria todo um aparato

simbólico e personificado na percepção do poder de instituições que compõem a estrutura deste “Estado”. A Igreja representava este poder do Estado, mesmo não havendo uma ação direta do poder administrativo, seja de uma monarquia ou uma república, no processo de assistência ou caridade promovida por grupos católicos ou evangélicos. Portanto, a ação de ordens religiosas ligadas ao assistencialismo representa um poder do Estado em consonância com os interesses tanto do poder central quanto do poder laico ou secular da Igreja.

Ressaltando que, no processo de educação de surdos, a Igreja era a responsável pelas políticas sociais, nas quais o Estado no contexto dos séculos XVIII, XIX até o início do século XX era ineficiente e ausente, seja no sentido político seja no sentido econômico. Nas Atas do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900, registram-se os debates resultantes dos embates entre a assistência caritativa das ordens religiosas e as práticas educativas propostas pelo o Estado. Ambos as propostas visavam prover educação ao surdo por meio do método oralista. Tentava-se padronizar o surdo pelos moldes dos que ouvem. Com esse objetivo, as discussões polarizavam a tensão das relações entre a Igreja e o Estado, em que se discutia qual seria o modelo de educação proposto e, sobretudo, de quem seria a responsabilidade viável da tutela da educação dos surdos.

Nas conferências entre os estudiosos oralistas, representantes de governos e dos seus respectivos institutos, um dos enfoques já tinha um caráter de uma possível associação entre a Igreja e o Estado em prol da educação de surdos em relação, por exemplo, ao capital misto. Isto porque, no caso da assistência, escolas especiais ou asilos poderiam ser mantidos no que hoje chamamos de capital misto, ou seja, capital de origem privada com doações de pessoas ricas ou devotas com a causa da educação ou socialização do surdo com capital proveniente do Estado. No caso da assistência, havia a questão, em muitos casos pela ótica cristã, de ajuda ao próximo em que os desvalidos e incapazes necessitavam de amor e proteção. A Central do Povo foi uma instituição evangélica que sobreviveu com ajuda mútua de pessoas bem sucedidas, inclusive muitos surdos também colaboravam para o funcionamento desta.

De acordo com Cesar Augusto de Assis Silva (2012), Saviani (2007) e Foucault (2009), a influência dos ideais católicos e o seu poder na sociedade é extremamente forte. É categorizada pela concepção de um padrão cristão relacionado a uma ética moral em que o pensamento está focado no dogma e na doutrina. Cury (1988), em suas reflexões sobre o espírito católico e sua atuação na sociedade brasileira, principalmente após o fim da monarquia e no início republicano, destaca que, apesar das ideias positivistas estarem em ebulição na virada do século XIX para o século XX, o poder e a atuação da Igreja Católica continuou a ser forte e patente; afinal o espírito, nas palavras de Cury, possibilitava a

espiritualidade em confronto com a matéria e também com a relação Estado versus economia, visto que a Igreja se opunha ao liberalismo econômico praticado pelos republicanos positivistas. César Silva (2012) destacou a relevância da Igreja Católica na assistência em relação ao papel das ordens religiosas no processo educacional dos surdos.

A assistência e a caridade, como demonstra Foucault (2009), insere-se no contexto do poder, da padronização, da hierarquização, no quadriculamento social, no panóptico, na disciplina e no binarismo do chamado vigiar e punir. A partir do conceito de Foucault, podemos entender que os surdos eram vistos como anormais, excluídos, pobres coitados, desvalidos que necessitavam do amparo e da assistência cristã para moldá-los, indivíduos ou cidadãos, conforme as necessidades do Estado. No pensamento foucaultiano, podemos evidenciar essa prática do controle social pelas instituições entre elas a Igreja seja católica ou protestante.

É próprio do século XIX ter aplicado ao espaço a exclusão de que o leproso era o habitante simbólico (e os mendigos, os vagabundos, os loucos, os violentos formavam a população real) a técnica de poder própria do quadriculamento disciplinar. Tratar os leprosos como pestilentos, projetar recortes finos da disciplina sobre o espaço confuso do internamento, trabalhá-lo com os métodos de repartição analítica do poder, individualizar os excluídos, mas utilizar processos de individualização para marcar exclusões – isso é que foi regularmente realizado pelo poder disciplinar desde o começo do século XIX: o asilo psiquiátrico, a penitenciária, a casa de correção, os estabelecimentos de educação vigiada, e por um lado os hospitais, de um modo geral todas as instâncias de controle individual funcional num duplo modo: o da divisão binária e da marcação (louco - não louco; perigoso – inofensivo: normal- anormal); e o da determinação coercitiva, da repartição diferencial (quem é ele; onde ele deve estar; como caracterizá-lo, como reconhecê-lo; como exercer sobre ele, de maneira individual, uma vigilância constante, etc). A divisão constante do normal e do anormal, a que todo indivíduo é submetido, leva até nós, e aplicando- os aos objetos totalmente diversos, a marcação binária e o auxílio de leprosos; a existência de todo um conjunto de técnicas e de instituições que assumem como tarefa medir, controlar e corrigir os anormais faz funcionar os dispositivos disciplinares que o medo da peste chamava. Todos os mecanismos de poder que, ainda em nossos dias, são dispostos em torno do anormal, para modificá-lo compõem essas duas formas que longinquamente derivam. (FOUCAULT, 2009, p. 174).

A disciplina, como demonstra o autor, era uma das práticas de diversas ordens religiosas de imporem o seu modelo de socialização e padronização dentro do que estas instituições determinavam como normal. Assim, o papel da Igreja de mediar os conflitos e o estranhamento dos modelos, das regras e dos dispositivos disciplinares. Isto porque a

autoridade e o modelo institucional religioso eram inquestionáveis e não passíveis de contrariedade.

A assistência, no contexto histórico do século XVIII e XIX, era a única forma aceitável de inserir o surdo-mudo no processo educacional e social das pessoas ditas normais. O surdo também não era um sujeito inerte, ele criava resistências e canais de sobrevivência na sociedade em que estava inserido. As narrativas sobre a educação dos surdos estavam direcionadas à questão do poder como o padrão; nessa perspectiva, a Igreja seria o instrumento do poder atrelado à assistência. A educação dos surdos estava ligada diretamente à caridade assistencialista, aos binarismos ou nomenclaturas²¹ definidas e impostas tanto pela Igreja como pelo Estado. Frente a essas questões, até o século XX, muitos especialistas consideravam ou ainda consideram a surdez como uma patologia.

A história da educação dos surdos não pode ser deslocada da assistência caritativa e do papel extremamente relevante que a Igreja Católica obteve nesse processo como apontam Silva (2012) e Rocha (2007). Os surdos são seres particulares e universais, são agentes históricos que também lutaram pelo seu espaço e possível visibilidade histórica seja com ajuda da assistência, como a do abade Sicard, em sua atuação com os surdos na França; seja pelo o ensino e preparo dos alunos surdos nos institutos onde estudavam para auxiliar outros surdos em outros países, temos vários exemplos Laurent Clerc, Ferdinand Berthier e até mais contemporânea, do ponto de vista da história, Helen Keller. Aqui no Brasil E. Huet, surdo-mudo fundador do Instituto Imperial de Surdos-mudos, auxiliou e ajudou no processo de educação de surdos no período imperial. Portanto, a história dos vencidos, dos esquecidos, como elucidou Bloch (2002), também foi escrita pelos surdos com o apoio seja da assistência caritativa da Igreja seja da tutela do Estado.

2. 3 Debates entre a caridade e o oralismo

Como analisa Rocha (2007; 2009), o oralismo foi difundido pelos pioneiros da escola alemã em contraponto ao método combinado francês. Isto porque a escola francesa com influência católica defendia o gestualismo. Essa tensão entre escolas de filosofias distintas remonta desde a Reforma Protestante e a Contrarreforma. Assim, como elucidada Bourdieu (1991) e Foucault (2009), a concepção do poder estaria associada a essas correntes

²¹Para Marc Bloch, a nomenclatura é típica dos processos históricos, o homem precisa classificar, dar nomes aos fatos, eventos, processos, lutas, conflitos, seres entre outros. Nesse sentido, seria próprio do homem criar e elaborar conceitos.

ideológicas nas quais o objetivo teria sido assumir a tutela e o protagonismo no processo educacional dos surdos. Nesse sentido, a ideologia da caridade assistencialista vinculada ao amor ao próximo e aos excluídos estava pautada na relação de poder entre o Estado e a Igreja. César Silva (2012) aponta a relação da Igreja Católica com a educação de surdos. O autor apresenta, na perspectiva da longa duração, como foi construída essa relação entre a Igreja e os surdos.

Ao pautarmos os embates da oralidade e da caridade tão discutidas nos três dias de encontro do Congresso de Surdos de Paris de 1900, ficam evidentes as relações estabelecidas entre a caridade e o ensino. Qual seria o interesse das ordens religiosas em ter o controle da educação dos surdos? O Interesse poderia estar associado à questão da padronização e da conversão destes indivíduos surdos em adeptos da religião, sendo catolicismo ou protestantismo. Seria a caridade assistencialista o único caminho para o surdo ser visto como um cidadão? Naquele contexto dos séculos XVIII, XIX e XX, a caridade era o único meio possível do surdo poder ter o status de normal e estar inserido na sociedade. Qual o objetivo das escolas oralistas em optar apenas pelos surdos com resíduos auditivos? Estes surdos com algum resíduo auditivo eram mais fáceis de serem educados no método oralista, principalmente por apresentarem maior propensão à fala, à escrita, à articulação e à leitura labial. Por que os Estados apoiavam apenas o método oralista, repudiando o gestualismo? O oralismo na concepção médica e pedagógica propunha aos surdos uma possível igualdade com os que ouvem; isto resultaria na profissionalização dos surdos que, por conseguinte, deixariam de viver sobre a tutela do Estado.

Como já foi pautada, a caridade tem o sentido do amor cristão, ou seja, a prática de tal sentimento ou virtude estaria configurada à concepção religiosa. A Igreja Católica em sua doutrina, como corrobora Cury (1988) e César Silva (2012), apresentava esse ímpeto da caridade. Dentro dessa perspectiva, o olhar sobre o surdo deficiente ficava atrelado à lógica da piedade para a qual o sofrimento deveria ser combatido com o amor e o surdo deveria ser inserido no processo de socialização. Temos como exemplo a atuação benéfica do abade Sicard em prol da assistência aos surdos-mudos no século XVIII, na França, como descreveu Berthier em sua biografia. A caridade hoje em dia seria o olhar de piedade ao surdo. A partir do fragmento do livro sagrado cristão a *Bíblia*, fica patente a questão da caridade vinculada ao amor que todo cristão, seja católico ou evangélico, deveria ter em relação ao próximo. Dentro desse foco, a caridade seria uma grande virtude para um bom cristão, todos os seguidores do Cristianismo deveriam praticá-la. Na narrativa bíblica no Evangelho de João, a ideia do amor e da caridade ao próximo estava atrelada aos princípios do amor divino e supremo.

Caríssimos, amemos-nos uns aos outros, porque o amor vem de Deus, é todo o que ama é nascido de Deus e conhece a Deus, Aquele que não ama não conhece a Deus, porque Deus é amor. Nisto se manifestou o amor de Deus para conosco: em nos ter enviado ao mundo o seu filho único, para que vivamos por ele. Nisto consiste o amor: não em termos nós amado a Deus, mas em ter-nos ele amado e enviado o seu filho para explicar nossos pecados. Caríssimos, se Deus assim nos amou, também nós devemos amar uns aos outros. Ninguém jamais viu a Deus. Se nos amamos mutuamente, Deus permanece em nós e o seu amor em nós é perfeito”. (I JOÃO 4: 7-11)

A caridade seria uma dádiva divina que o homem deveria pôr em prática ao longo da sua vida ao ajudar e amar ao próximo como a si mesmo. Para os cristãos, o amor mais sublime é o ágape, o amor fraternal sem amarras em que o sujeito se doa para o irmão através do ato solidário e fraternal. Já a assistência seria uma espécie de política social vinculada tanto à Igreja quanto ao Estado, dependendo do objetivo de cada instituição caracterizada pelo poder de ajuda e também do vigiar e punir. Sendo assim, a caridade assistencialista estava focada na educação de surdos e nos possíveis métodos que implicariam aceitação do sujeito surdo como um ser “normal” que apenas precisava ser padronizado pelo oralismo. Assim, a padronização estava pautada na disciplina, no horário, na fala e na leitura. O padrão do horário e da disciplina acarreta nos sujeitos a concepção do padrão e do modelo social imposto.

O horário é uma velha herança. As comunidades monásticas haviam sem duvidas sugerido o modelo estrito. Ele se difundiria rapidamente. Seus três grandes processos- estabelecer as censuras, obrigar as ocupações determinadas, regularmente os ciclos de repetição- muito cedo foram encontrados nos colégios, nas oficinas, nos hospitais. Dentro dos antigos esquemas, as novas disciplinas não tiveram dificuldades para abrigar; as casas de educação e os estabelecimentos de assistências prolongavam a vida e a regularidade dos conventos de que muitas vezes eram anexos. O rigor do tempo industrial guardou durante muito tempo uma postura religiosa. (FOUCAULT, 2009, p. 136).

A oralidade foi imposta aos surdos definitivamente no Congresso de Milão em 1880, quando o método combinado ou o gestualismo ficou proibido pelos educadores, especialistas na área da surdez. Na compreensão de Rocha (2009) e Skliar (2013), o oralismo seria o fator chave do surdo pela sua história e, sobretudo, pelas lutas constantes em prol da autonomia e legitimidade do surdo frente ao processo educacional dominante ao longo da história. No Brasil, no período oitocentista, de acordo com Chaves e Lopes (2009), o governo imperial

tinha como missão civilizadora derramar instrução por todas as classes seguindo os modelos franceses e americanos. O objetivo era um projeto de civilizar os desfavorecidos de educação. Projeto esse que seria concebido pela ótica do pensamento positivista republicano e higienista²² do século XIX e início do século XX. Pontuando que o Congresso de Milão também teve esse objetivo de “civilizar” o surdo através do oralismo.

Cabe destacar que essa missão civilizadora esteve presente no Congresso de Milão de 1880. Assim, o documento do Congresso em prol da oralização consistiu, para alguns estudiosos da área de surdez, de um documento monumento. O Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris em 1900 para questões de educação e assistência, também derivado do Congresso de Milão, com o apoio indiscutível à oralização, obteve desdobramentos aqui no Brasil com o Instituto Nacional de Educação de Surdos-Mudos e outras instituições filantrópicas.

2.4 O Congresso de Surdos de 1900 em Paris

O Congresso Internacional de Surdos de Paris de 1900 foi protagonizado pelos debates entre a prática assistencialista pautada na caridade e a prática científica em relação à educação de surdos. Foi o congresso pioneiro nesses debates, visto que a educação de surdos estava há séculos de certa forma ancorada na relação entre a caridade e a assistência. Sendo assim, a educação de surdos estava diretamente ligada à questão da caridade cristã, e o seu olhar iluminista defendido por correntes religiosas, seja a católica seja a protestante. Na análise de Barbosa (2017), antes do Congresso de 1900, já haviam sido realizados outros 4 congressos. O I Congresso Internacional de Educação de Surdos, ocorrido em 1878²³, na cidade de Paris na França; o II Congresso Internacional de Educação de Surdos, em 1880²⁴, na cidade de

²²A concepção da doutrina e pensamento higienista do final do século XIX e primeiras décadas do século XX, teria sido caracterizado pela lógica da ordem e do progresso. Assim, a nova República que emergia no Brasil, sobre a influência positivista tinha o objetivo de civilizar os indivíduos. Coube ao Estado brasileiro através dos modelos europeus e norte americano modernizar a sociedade assim como os seus hábitos pela educação e políticas publicas. Sendo assim, os surdos e todos os ditos excluídos da sociedade estavam sobre e égide do pensamento higienista. Para compreender esse período higienista no Brasil ver a obra de: GONDRA, José Gonçalves. *Arte de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial*. Rio de Janeiro: Ed UERJ, 2004.

²³ Em relação ao I Congresso de Surdos- Mudos ocorrido na cidade de Paris de 1878, consultar RODRIGUES, José Raimundo. *As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900): problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos*. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Orientação Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, 2018. O autor faz um trabalho detalhado sobre os quatros Congressos que antecederam o V Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900.

²⁴ Conferir RODRIGUES, 2018.

Milão na Itália; o III Congresso Internacional de Educação de Surdos, em 1883²⁵, na cidade de Bruxelas na Bélgica; e o IV Congresso Internacional de Educação de Surdos, em 1893²⁶, na cidade de Chicago nos Estados Unidos; e, por fim, o V Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris, de 1900. Estes congressos tinham como objetivo também a educação de surdos e principalmente a questão da introdução ao método oralista.

O Congresso de 1900 foi o primeiro em que houve as sessões de surdos e ouvintes separados, o que para o contexto da época teria sido um grande avanço. Os preparativos do congresso começaram no ano de 1899, no Palácio de Exposições de Paris. O objetivo do comitê organizador era realizar todos os esforços nos assuntos, nos integrantes, delegados, diretores, questões abordadas nos três dias de congresso assim como as delegações e especialistas em relação à educação de surdos entre outros. Uma das metas era coletar dados suficientes na organização dos trabalhos e dos relatórios de trabalhos das diversas delegações para serem abordadas e discutidas nas sessões do congresso. Todo esse processo de preparativos foi necessário para reunir e convidar os maiores especialistas da área da surdez como professores, diretores, médicos, religiosos e pessoas envolvidas com os projetos de educação de surdos, tanto os que defendiam a oralização quanto os que defendiam o método combinado. A partir dessa antecipação dos preparativos, o evento versou sobre a temática da assistência, da caridade e da escolarização dos surdos.

No debate entre a caridade assistencialista e a prática de ensino presente na fonte documental das atas do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de 1900 em Paris, foram discutidas as questões referentes à assistência em prol dos surdos-mudos. O Congresso ocorreu em três dias, de 6 a 8 de agosto. Nele, estavam diversos delegados, membros e congressistas de diversos institutos representados por vários países. As sessões eram compostas por ouvintes e surdos. A discussão que estava em pauta, além da assistência, eram as questões da escolarização dos surdos, o ensino secundário, estabelecimento de ensino superior, as escolas especiais, a integração dos surdos, a profissionalização, o método oralista entre outros. O Congresso de 1900 pode ser entendido como um desdobramento do evento monumento o Congresso de Milão de 1880, em que se construiu o consenso de adoção irremediável do método oralista para a educação de surdos. Nos embates, os defensores da prática educacional representados por especialistas como médicos, professores e diretores ligados à área da surdez assim como por membros da Igreja formados por padres e irmã ligados à assistência e à caridade.

²⁵ Idem.

²⁶ Idem.

A partir da preocupação com os trabalhos, relatórios que seriam lidos e apresentados no Congresso de 1900, os organizadores tiveram a preocupação de convidar as maiores autoridades e representantes dos países que iriam fazer parte do Congresso. Como foi um evento internacional, nada mais óbvio e eficiente do que trazer os seus maiores especialistas no assunto, assim como suas experiências em institutos ou escolas nos países representantes onde a caridade, a assistência e a prática de ensino tivessem algum exemplo de êxito e relevância na educação de surdos. Participaram do Congresso os seguintes países de delegações estrangeiras, assim como representantes do país sede, neste caso, a França, como também membros e organizadores do comitê do Congresso. (CONGRESSO, 1900 / 2013, p. 22-23).

Ambos os representantes foram saudados pelo senhor Doutor Ladreit de Lacharriere, presidente do comitê de organização da seção de ouvintes em nome do senhor Gariel, delegado principal do Congresso, também professor da Faculdade de medicina de Paris e da Escola de Pontset Chaussées. O senhor Ladreit fez o pronunciamento de abertura do Congresso, intensificando os debates a cerca das questões pertinentes aos congressistas, aos membros e aos participantes sobre os processos da caridade e educação nos projetos educacionais dos surdos. Na fala do senhor Ladreit, houve a saudação e boas vindas aos participantes do Congresso de 1900.

Senhor Presidente, Senhoras, Senhores,

É uma grande satisfação para mim assistir hoje à aberturado Congresso de surdos-mudos. As resistências que sua organização encontrou não serviram senão para por trazer à luz a inanidade dos esforços de colocar obstáculos diante dela, e a importância do objetivo que nos reúne hoje. Os grandes progressos sociais não se realizam seguindo os caprichos dos homens, mas eles se produzem na hora certa, e nada pode frear seu andamento. Os interesses dos quais iremos nos ocupar são bem dignos da atenção dos eminentes homens que responderam ao nosso convite para honrar com sua presença esta inauguração solene de nossos trabalhos. Dirijo a eles a homenagem da nossa gratidão. Sou intérprete do Comitê de organização ao exprimir todo o nosso reconhecimento aos Conselhos gerais do Creuse, do Drôme, da Gironda, da Marne, do Sena, do Baixo--Sena e do Vosges, pelo precioso encorajamento que nos deram, e aos governos da Alemanha, da Áustria, da Bélgica, do Brasil, da Dinamarca, dos Estados Unidos, da Grã-Bretanha, da Hungria, da Itália, do Japão, do México, da Rússia, da Romênia, da República do Equador, da Suíça e da Suécia pela tão grande honra que nos deram fazendo-se representar em nosso Congresso. Devo os mais afetuosos agradecimentos ao Senhor Professor Gariel, principal delegado frente aos Congressos da Exposição e aos meus colegas do Comitê de organização, que me deram uma colaboração preciosa sem a qual a minha atribuição estaria acima de minhas forças. Devo também a expressão da mais viva simpatia ao escritório de nossa seção vizinha. Se há no programa da seção dos surdos-mudos algumas divergências com o nosso, saberemos

apontar de que lado está a verdade, mas tenho a dizer que nós caminhamos de mãos dadas com o presidente da seção de surdos--mudos, e que jamais qualquer dificuldade pôde nos separar (ATLAS DO CONGRESSO DE 1900 / 2013. p. 5-6).

As delegações estrangeiras

Alemanha:

Sr. GUTZMANN.

Representando a Alemanha, os membros apresentaram suas experiências educacionais na educação de surdos, além das estatísticas referentes aos surdos.

Áustria:

Sr. LOUIS SCHINDLER.

A delegação austríaca demonstrou toda a importância dos pioneiros na educação de surdos, e como que essa influência teria chegado até a corte de Viena. Aliás, a religião católica teve grande papel na educação de surdos. Por meio do trabalho da igreja com os surdos, houve uma sensibilização dos monarcas austríacos, como a Imperatriz Maria Teresa. Sendo assim, a Monarquia e a Igreja foram as grandes incentivadoras e as responsáveis pela criação da escola de surdos na Áustria.

Bélgica:

Sra. VAN SCHELLE, Diretora no Ministério da Justiça.

Grégoire, Diretor adjunto do Instituto Provincial de Berchem -Sainte-Agathe.

Os representantes da Bélgica demonstram, conforme registrado nas Atas do Congresso, a atuação e experiências em educação de surdos no país.

Brasil:

Sr. Dr. João Paulo DE CARVALHO.

A delegação brasileira não apresentou nenhum relato que corroborasse com trabalhos e atuações em relação à educação de surdos

Dinamarca:

Sr. FORCHHAMMER, Diretor do Instituto real de Nyborg

A delegação da Dinamarca enfatizou bastante as questões entre a caridade e a escolaridade dos surdos. Aliás, o senhor Forchhammer ponderou em suas falas sobre a união tanto da prática caritativa quanto da ação do Estado, como responsáveis em conjunto pelo projeto educacional de surdos.

Estados Unidos:

Sr.ALEXANDRE GRAHAM BELL.

GALLAUDET (Washington).

PERCIVAL HALL (Washington).

Os representantes dos Estados Unidos enviaram uma grande delegação de representantes. Afinal, o Instituto Gallaudet era a maior referência em educação de surdos no continente americano. Os membros americanos enviaram trabalhos e relatórios para serem expostos no Congresso. A participação do senhor Graham Bell, um importante nome na educação de surdos, e também forte defensor do método oralista, foi no sentido de que o surdo deveria ser oralizado. As falas do seu Graham Bell, assim como os relatos de experiência do Instituto Gallaudet em relação ao ensino secundário, à articulação, à oralização, à profissionalização, às estatísticas do quantitativo de alunos matriculados em escolas para surdos, e ao ensino superior para os surdos mudos, permearam o papel da delegação americana no V Congresso Internacional de Surdos- Mudos de 1900.

Sr.EICHOLZ, Inspetor de Ensino

Hungria :

A delegação da Hungria mostrou os resultados de estatísticas de surdos no país, as experiências no processo educacional dos surdos assim como, a ineficiência das autoridades austro-húngaras em relação às medidas adotadas na educação de surdos.

Sr.ETIENNE DE KANOCZ.

Itália :

Sr.Professor FERRERI.

Abade MONACI.

A Itália que foi berço do Congresso de Milão de 1880 apresentou a sua delegação de membros que demonstraram posições favoráveis à caridade e também à escolaridade. Sendo assim, o método educacional oralista e o gestualismo tiveram árduos defensores na delegação italiana.

Japão:²⁷

Sr.TANIMATO.

A delegação japonesa participou do Congresso apenas como representante, sem falas.

México:

Sr.ADOLPHO HUET.

²⁷ A delegação desse país não apresentou nada de muito relevante no V Congresso Internacional de Surdos- Mudos de Paris de 1900.

DANIEL GARCIA.

A fala do senhor Garcia teve destaque em relação aos embates entre a assistência caritativa e a escolaridade, em prol da educação dos surdos.

República do Equador:²⁸

Sr.Dr.RICARDO CUCALON.

Dr.LUIS VIVANCO.

Dr.RAFAEL RODRIGUEZ ZAMBRANO.

Romênia :

Sr.Dr.CASTINIU.

A delegação da Romênia pontuou as estatísticas referentes ao processo de educação de surdos ocorrido no país.

Rússia :

Sr.A.D'OSTROGRADSKY.

As experiências sobre a educação de surdos na Rússia também foram relatadas em consonância entre a caridade e a prática educativa. Porém, essas experiências sobre a educação de surdos ainda eram inexpressivas.

SCHWANN.

Suíça:²⁹

Sr.Dr.SCHWENDT.

Suécia:

Sr.NORDIN.

A delegação da Suécia teve papel relevante nos destaques das falas e embates entre a caridade e a prática científica destinada aos surdos, no Congresso de 1900.

Membros do Congresso

Sra.Louise John Ackers – Huntley Manor Gloucester

Sr.Addison, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Glasgow.

Sra.Addison,

Membros do Congresso

Sra. Louise John Ackers – Huntley Manor Gloucester

Sr. Addison, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Glasgow.

²⁸ Idem.

²⁹ Idem.

Sra. Addison,

Sr. Simon Adler, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Budapeste.

Irmãs Adoradoras da Justiça de Deus, Rillé-Fougères:

Irmã Angèle;

Irmã St-Augustin;

Irmã Paschasie;

Irmã Onénisme;

Irmão Alain, professor da Instituição de Ronchin (Lille),

Sra. Charlotte Alexander (Siena).

Sr. Allen Fay, Diretor dos Annais Americanos de Surdos, Washington.

Irmã Anne-Marie du Sacré-Couer, Diretora da Instituição dos Surdas-Mudas de Chartreuse d'Auray.

Sr. Bager, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Sra. Bager, Diretora das moças da Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Sr. Beguin, professor na Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières

Sr. All. Bélanger, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Ville-Saint-Louis (América)

Abade Bellani, Sub-diretor da Instituição dos Surdos-Mudos pobres de Milão.

Irmão Benoit, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Poitiers.

Sr. Bessoneau, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Dr. Bezold, Munique.

Sr. Bidet, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Irmão Bonin, professor da Instituição dos Surdos-Mudos e Cegos de Nantes.

Sr. Gaston de Bonnefoy, Doutor em Direito, advogado na Corte de Apelações (Vanves).

Sr. De Bouvier, Diretor da Instituição de Malgrange (Nancy).

Sra. Buisson, de Neuilly-sur-Seine.

Sr. L. Boudin, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Alençon.

Sr. Brancourt, Vigário geral, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Saint-Médard (Soissons)

Sr. Boyer, Delegado do Prefeito da Côte-d'Or (Dijon)

Sra. Superiora das religiosas Calvário (Bourg-la-Reine).

Irmã Marie-Alix, professora;

Irmã Marie-Ernestine, professora;

Irmã Marie-Hilaire, professora;

Irmã Saint-Bergmans, professora;

Irmã Véronique-du-Calvaire, professora;

Irmã Hèlene-du-Sacré-Coeur, professora;

Irmã Marie-Saint-François, professora;

Camailac, Delegado pela liga de Ensino de Paris.

Dr. João Paulo de Carvalho. Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro³⁰.

Abade Louis Casanova, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos pobres de Milão.

Sr. Chazal (Paris)

Sr. Claveau, inspetor geral honorário de serviços administrativos.

Sr. Clavel, antigo professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Irmão Colombin, professor na Instituição de Ronchin (Lille)

Irmão Conart, professor da Instituição de Asnières.

Sr. Constant Séraphin, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Currière (Saint-Laurent-du-Pont).

Sr. Costiniu, (Bucareste).

Sr. Courrages, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de d'Asnières.

Sr. CanonNe, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Saint-Médard (Soissons). (Seção dos meninos).

Sr. Irmão Clavel, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Saint-Etienne. (Loire).

³⁰ Não encontramos nas Atas do Congresso nenhum registro de intervenção do Diretor Dr. João Paulo de Carvalho.

Sr. Abade CASTELLAN, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Marseille.

Irmã Clementine, Saint-Joseph de Belley, (Ain).

Sra. LéonieDavant, Diretora da Instituição dos Surdos-Mudos de Toulouse.

Sr. Damsu, Inspetor da Instituição das crianças idiotas de Copenhagen.

Sra. BertheDebraux, professor de Surdos-Mudos (Neuilly-sur-Seine)

Sr. Debray, professor da Instituição deAsnières.

Sra. Debray, professora da Instituição deAsnières.

Instituição das Surdas-Mudas de Pelousey, por Audeux (Doubs):

Irmã Céleste de La Croix, Superiora;

Irmã Marie-Sostène;

Abade Delaplace, Capelão dos Surdos-Mudos, Soissons.

Sr. Théophile Denis, (Levallois).

Sr. A. Dejoux, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Genebra.

Srta. Desjardin, professora da Instituição dos Surdos-Mudos de Bouge-Namur.

Sr. FirminDidot, (Paris).

Sr. Van Dueren, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Anvers.

Sr. Marius Dupont, professor da Instituição nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Sr. Ferreri, Diretor do Jornal l'Educazione de Sienne (Itália).

Sr. Forchhammer, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos deNyborg.

Srta. Fournié, professora da Instituição de Asnières.

Sr. Gallaudet, Presidente do Comitê, Diretor do Collège Gallaudet (Washington).

Sr. Gaufrès, Membro da Comissão Consultiva da Instituição nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Sr. Gaulme, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Saint-

-Hippolyte-du-Fort.

Sra. Gérente, Paris.

Sr. Gopfert, Leipzig.

Abade Goislot, Capelão da Instituição nacional dos Surdos-Mudos de Jacksonville (Illinois).

Sr. Alexandre Graham Bell, Presidente da Associação americana para o Ensino da linguagem para os Surdos-Mudos (Washington).

Sr. Gramme, Diretor do Instituto provincial dos Surdos-Mudos do Brabant, Berchem-Sainte-Agathe.

Sr. Emile Grégoire, Diretor Adjunto do Instituto provincial dos Surdos-Mudos do Brabant, Berchem-Sainte-Agathe.

Sr. Grosselin, Presidente da Sociedade para ensino simultâneo de ouvintes e de Surdos-Mudos .

Sr. Gutzmann, Diretor da Escola Municipal dos Surdos-Mudos de Berlim.

Sra. Gutzmann,

Sr. Griolet de Geers, Paris.

Sr. Percival Hall, professor no Collège Gallaudet (Washington).

Sr. Hansen, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos de Nyborg.

Dr. Hamon du Fougeray (Le Mans).

Sr. John Heidsiek, Professor no Instituto de Surdos-mudosde Breslau.

Sr. Hoger-Heyde, Professor chefe na Instituição dos Surdos-Mudos de Anvers.

Sra. Houdin, Diretora da Instituição dos Surdos-Mudos de Boulogne-sur-Seine.

Sr. Hugentobler, Administrador delegado da Sociedade de assistência e tutela para Surdos-Mudos e Cegos do Reno (Lyon).

Sr. Jacques, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos e Cegos de Bordeaux.

Sr. Abade Jacoutot, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Strasbourg.

Sr. Janik, Aix-les-Bains.

Sr. Jaulmes, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Saint-Hippolyte-du-Fort (Gard).

Sr. CamileJenhot, professor do Instituto Real de Surdos-Mudos deWoluwe-Saint-Lambert (Bruxelas).

Sr. Johausen, Inspetor da Instituição de Surdos-Mudos de Fredericia. (Dinamarca).

Irmão Jovinien, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos de Royaf.

Dr. Jousset (Lille).

Sr. Karth (Breslau).

Sr. Konischi, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos de Tóquio (Japão).

Sr. KUST- LILLINEN, Diretor da Escola de Surdos-Mudos de Knopio (Finlândia).

Sr. Charles LADREIT DE LACHARRIÈRE, Inspetor geral Honorário de Serviços administrativos.

Sr. Dr. LADREIT DE LACHARRIÈRE, Médico chefe honorário da Instituição Nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Sra. Ladreit de Lacharrière (Paris).

Instituição de Surdos-mudos e Cegos de Laon.

Irmã Aurélie de laCroix;

Irmã Natalie de laCroix.

Instituição de Surdas-Mudas de Larnay, Poitiers.

Irmã Hilaire, superiora;

Irmã Marguerite, diretora.

Instituição de Surdas-Mudas de Laval.

Irmã AugUstine-Louise, diretora;

Irmã Irma Valée, professora;

Irmã Ernestine Duval, professora;

Irmã Anna Masserot, professora;

Abade Leclerc, Capelão de Surdas-Mudas de Montpellier.

Dr. Le Coin (Paris).

Sr. Legay, antigo Chefe de Clínica de Surdos-mudos (Paris).

Instituição de Surdas-Mudas de Lille:

Irmã Sainte-Geneviève-Marie;

Irmã Victorine, professora;

Sr. Hermann Lehm, professor do Instituto de Surdos-Mudos de Leipzig.

Linha francesa de ensino (Paris).

Sr. Lombard, membro da Comissão Consultiva da Instituição nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Sra. Hortense Loons, Diretora do Instituto de Surdos-Mudos de Anvers.

Sr. Louette, professor na Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Sra. Louette, professora na Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Sr. Abade Luret, Capelão da Instituição das Surdas-Mudas de Bourg-la-Reine.

Sr. Marage (Paris).

Sr. Marion, professor da Instituição Nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Sra. Martha (Paris).

Sr. Martineau, Diretor do Instituto regional de Surdos-Mudos de Limoges.

Sra. Martineau.

Sra. Mauriceau, professor na Instituição dos Surdos-Mudos de Asnières.

Irmão Mederic, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos de St. Jean-de-la-Ruelle-Orléans.

Sr. Joseph Medved, professor da Escola Real de Zagreb (Croácia).

Sr. MeIssonNier, Sub-diretor da Instituição de Crianças Surdas-mudas etBègues d' Avignon.

Sr. Mengioni, professor na Instituto nacional dos Surdos-Mudos de Florença

Abade Meunier, professor da Instituição eclesiástica de St. -Cyr-lès-Nevers.

Sr. Daniel Metzger, professor de Surdos-Mudos de Gênova.

Sr. Silvio Monaci, Diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Gênova.

Sra. Mood, instrutora de Surdos-Mudos em Georgetown (Texas).

Sr. Edouard Miner, professor no Collège Gallaudet (Washington)

Sr. Muteau, deputado.

Irmão Narcisse, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos do Departamento do Norte, Ronchin (Lille).

Instituição das Surdas Mudas de Nogent-le-Rotrou

Irmã Georgina Coulle;

Irmã Élinacolas;

Irmã Angèle Lerault;

Irmã Marthe WanEEck.

Sr. Frédéric Nordin, Diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Wenesborg (Suécia).

Sr. D'Ostrogadsky, Diretor da Instituição Imperial de Surdos-Mudos de São Petersburgo.

Sra. D'OSTROGRADSKY.

Instituição das Surdas Mudas de Orléans.

Irmã Delphine de Jésus;

Irmã Louise de Jésus.

Sr. Pautré, professor da Instituição Nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

SR. EUGÈNE PÉREIRE, Membro da Comissão Consultiva da Instituição Nacional de Surdos-Mudos de Paris.

Sr. Ch. Perini, professor da Instituição dos Surdos-Mudos pobres de Milão.

Dr. Peyron, antigo Diretor de Assistência Pública e da Instituição Nacional dos Surdos-Mudos de Paris.

Srta. Alice Poodt de Ternath, professora da Instituição de Surdas-Mudas de Anvers.

Sr. Poupon, Paris.

Irmão Privas, Diretor do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de

Nantes.

Sr. Rab, professor de Surdos-Mudos em Paris.

Irmão Raphael, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Poitiers.

Sr. Rech, professor no Instituto Real de Surdos-Mudos de Copenhagen.

Dr. Regnard, Inspetor Geral de Serviços Administrativos.

Sra. Regnard, Instrutora de Surdos-Mudos em Paris.

Sr. Irmão Robert, Diretor da Instituição dos Surdos-Mudos de Toulouse.

Irmão Royer, Diretor da Instituição de Bourg-Bel-Air (Ain).

Sra. RYO Rose, professora na Instituição das Surdas-Mudas de Toulouse

Sr. Irmão Rufin, Diretor de 1ª classe na Instituição de Surdos-Mudos de Saint-Etienne. (Loire).

Sr. Dr. Saint-Hilaire, médico do Instituto departamental de Surdos-Mudos do Sena, Paris.

Sr. DE Saint-Sauveur, chefe da Secretaria do Ministério do Interior.

Sr. SBROCA, Diretor da Instituição Sbroca em Alexandria (Itália).

Sr. Schwann, Diretor da Instituição de Surdos-Mudos de Boessel.

Sr. Dr. E. SCHWENDT, da Bâle (Suíça).

Sr. Louis Schindler (Viena).

Sr. Van Schelle, Diretor no Ministério da Justiça (Bruxelas).

Padre Stockmans (Amédée), Superior Geral dos Irmãos da Caridade (Gand).

Sr. Suarez De Mendoza, Paris.

Sra. Dra. Sosnowska (Paris).

Sr. Tanimoto, professor da Escola de Surdos-Mudos de Tóquio (Japão).

Instituição de Notre-Dame de Toutes-Aides, em Nantes

Irmã Saint-Augustin des Anges;

Irmã Marie du Saint-Sacrement.

Sr. Tranchecoste, professora da Instituição de Asnières.

Sr. Troistorf.

Srt. a Adèle Toulouse, professora da Instituição dos Surdos-Mudos de Estrasburgo.

Sr. Ulbrich (Breslau).

Srta Vialle, professora da Instituição de d'Asnières.

Irmão Vulsin, professor da Instituição dos Surdos-Mudos de Bourg-Bel-Air (Ain).

Srta. Pauline Wagemster, professora da Instituição Houdin, Boulogne-sur-Seine.

Sr. Samuel Watson, professor da Instituição dos Surdos-Mudos e Cegos da Nouvelle-Galle (América do Sul).

A questão da caridade e do assistencialismo foi discutida no Congresso de Paris de 1900, gerando intensos debates sobre a condução mais adequada nas propostas de educação. Nas atas do Congresso de Surdos de Paris de 1900, constam membros de ordens religiosas católicas e também representantes de grupos protestantes, ambas ainda com o monopólio da educação de surdos. Tanto pela ótica da caridade quanto pela mescla da prática de ensino atrelada ao Estado, ficou evidente que os projetos educacionais para o sujeito tinham a apoio das instituições religiosas e qualquer mudança precisava passar pelo apoio e aprovação desses grupos religiosos.

De acordo com os relatórios do Congresso de Paris de 1900, em sessões em que estavam reunidos surdos e ouvintes, podemos observar o debate entre o assistencialismo proporcionado pela caridade, e a prática da educação. O foco no ensino em detrimento da prática da caridade buscava desviar a educação dos surdos de um olhar de coitados, o que era típico das instituições religiosas assistencialistas da época. Nesta ótica, foi muito intensa a defesa da educação privilegiando o ensino para os surdos. E a visão era de oralizar como forma de tornar cidadão o sujeito surdo. Houve até certo ponto nos debates uma tentativa de incorporação do método combinado no processo educacional dos surdos. No entanto, este modelo de método combinado não obteve muito êxito em decorrência da prevalência do modelo oralista. Cabe destacar que a prática presente nos relatórios enfatizava uma educação para o desenvolvimento do intelecto dos surdos fundado numa concepção de escola tradicional.

Discurso do senhor Ladreit: No umbral do novo século, ofuscados pelas maravilhas da exposição, temos o dever de olhar para traz e de nos perguntarmos se as obras humanitárias progrediram como a ciência, como as artes, como a indústria. Nós, por assim dizer, domesticamos as forças da natureza até então desconhecidas. Encontramos profusões de luzes, de forças incalculáveis, o poder de transmitir com rapidez de um raio nosso pensamento até o fim do mundo. Devemos a um de nossos colegas o Senhor Graham Bell, a possibilidade de transmitir a voz como o telégrafo transmite o pensamento escrito. Aniquilamos a dor, descobrimos os germens das doenças e os meios de destruí-los; levamos uma civilização benfeitora aos confins do mundo. Nossas obras de solidariedade não foram menores, em toda a parte vemos admiráveis esforços para melhorar a sorte do fraco e do infeliz (ATAS DO CONGRESSO INTERNACIONAL DE SURDOS-MUDOS DE PARIS, 1900 / 2013, p. 7).

Em diversos momentos do debate, ficou evidente a perspectiva de que a caridade também estava atrelada à superação da ideia do surdo como um incapaz. No discurso acima, ficou evidente a concepção de que a oralização seria o melhor método para civilizar ou educar o surdo. Nesse sentido, naquele contexto do século XIX, fica muito clara a filosofia de educação marcada pelo espírito imperialista e positivista da ordem e do progresso econômico, político e social. O senhor Graham Bell (1847-1922), citado no documento, foi um cientista inglês que teve extrema importância no século XIX; ele era árduo defensor do método oralista para que o surdo pudesse falar. Era casado com a sua ex-aluna que era surda chamada Mabel Gardiner Hubbard (de 1877 a 1922). No Congresso, Graham Bell estava representando o Instituto Gallaudet nos Estados Unidos. Assim, nas palavras do presidente do Congresso, Doutor Ladreit de Lacharriere,

O número de chefes de instituições hoje aqui reunidos e o número maior ainda daqueles que não puderam se juntar a nós testemunharam o grande esforço que foi feito, depois de um século, para fazer esquecer os surdos-mudos sua deficiência original. É, portanto, para ser examinado o esforço no qual buscamos o progresso foi o sempre e o melhor, e enfim caberá a voz determinar o que resta ser feito (ATAS DO CONGRESSO DE SURDOS-MUDOS DE PARIS, 1900 / 2013, p. 7).

[...]

Todos os surdos-mudos são instruídos gratuitamente a partir da idade escolaridade, e seu estabelecimento de Asnieres, que cresce cada vez, mais, está sobre a tutela da administração da instrução pública que tem muito cuidado de incluir seus funcionários dentre homens de carreira. Não temos a indicar as modificações necessárias que, sem ferir interesses privados, poderiam satisfazer ao pensamento da igualdade social (ATAS DO CONGRESSO INTERNACIONAL DE SURDOS - MUDOS DE PARIS, 1900 / 2013, p. 9).

Também havia uma compreensão de que o ingresso de um aluno na escola era um direito para quem escuta e um favor para o surdo. Observamos que a lei sobre a gratuidade e obrigação de educação pública não fez exceções aos surdos. Nesse sentido, o olhar da ótica da assistência estava pautada na ânsia e no desejo de educar o surdo, com o intuito da piedade filial da caridade. Segundo Skliar (2013), a assistência, na história da educação de surdos, ficaria condicionada à ideia seja da caridade, seja da educação especial e até mesmo das políticas educacionais moldadas pelo binarismo normais versus anormais. Essa lógica de inserir o surdo no contexto da educação especial e nas políticas sociais direcionadas aos surdos como deficientes pode ser analisada na perspectiva do poder, do controle, do quadriculamento do indivíduo.

Analisando narrativas dos conferencistas do Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900 para as questões de educação e assistência, ficou nítido um segmento de pensamento contrário à caridade em relação ao processo educacional dos surdos, sobretudo, àquela presente nas instituições em que o poder do Estado não tinha a tutela da educação, como ocorria nas instituições religiosas católicas e a protestantes. Destacamos alguns momentos do debate entre os conferencistas:

Nós queremos que nossos irmãos surdos-mudos sejam iguais a nós em inteligência, em saber, e na expressão de ideias. A fala somente pode suprir todas as barreiras e dar acesso a carreiras onde a perda de audição não é um obstáculo absoluto. Mas o método oralista não foi aplicado senão depois de vinte anos, e contamos muitas gerações de surdos-mudos durante os quais a educação foi realizada pela escrita, que se exprimem por mímica e datilologia. Juntam - se a eles aqueles cuja oralização é defeituosa, e ninguém dúvida do retardo que carregam na realização dos programas sociais que aspiramos para eles. Ninguém pode achar ruim que os surdos-mudos se expressem na linguagem que preferirem, da mesma maneira não podemos criticar aqueles que falam provençal, basco ou bretão. Fazemos pelos surdos que fazemos pelos os que ouvem. Somente a oralização é arca sagrada que pode conduzi-los ao meio social que aspiram (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 10).

Fica clara a tentativa de defesa do oralismo como o único método educacional capaz de socializar o surdo sem a interferência da caridade assistencialista. O registro em ata deixa explícito o poder do método oralista como caminho para a civilização do surdo. Podemos verificar também uma aproximação com o pensamento higienista e positivista. Esse pensamento apontava que os cidadãos excluídos dos modelos tradicionais necessitavam de uma educação voltada para a fala. Aliás, quanto mais cedo o surdo fosse oralizado, maior seria o resultado do sucesso da fala e da escrita padronizado pela cultura dos que ouvem.

Assim, segundo essa visão, o atraso do surdo com o uso da datilologia, da linguagem gestual e da escrita era inviável e causava sérios danos ao seu processo educacional. Apesar do discurso dos surdos ser igual ao posicionamento dos ouvintes³¹, conforme a narração do documento citado, esse discurso não estaria imbuído numa lógica de poder? Creio que sim. Afinal, a crítica à caridade dava-se pela sua livre iniciativa de facilitar a aprendizagem do surdo pelo gestualismo. Se existe um novo modelo ou concepção de sociedade condicionada ao evolucionismo capitalista, cabe ao Estado formatar os indivíduos ditos anormais. O deputado Muzet elucida a questão da caridade e da assistência.

Se proclamei senhoras e senhores, que a criança não podia dever a sua educação ao assistencialismo ou a caridade, não quis falar senão do filho do operário dotado de boa saúde; mas a doença atinge todas as idades, o desemprego a prepara, e a imprevidência ou a impossibilidade de economizar fazem a velhice miserável. A assistência e a caridade são os únicos meios, para os ricos, de honrar suas fortunas. Fazer o bem é também consolo para aqueles que não são felizes. Estas questões humanitárias são então a ordem do dia para todos os países de todos os tempos. O operário surdo tem necessidades de uma proteção, um tipo de tutela que o ajude a entrar num outro lugar, quando aquele onde ele trabalha lhe faltar; onde ele possa encontrar o aconselhamento do qual necessita, o empréstimo a curto prazo para atravessar os dias difíceis, a ajuda da medicina e da religião. Discurso do senhor deputado Muzet, eu gostaria de agradecer e saudar a todas estas mulheres caridosas e devotas, a todos os homens honrados e devotados, que consagram seus talentos e esforços de cada dia o ensino e a educação dos surdos (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 13).

No discurso do referido deputado, fica nítida a gratidão em prol das pessoas que trabalhavam com a caridade na educação dos surdos. Nesse sentido, a caridade assistencialista praticada pelas ordens religiosas seria o único caminho que conduziria os surdos à redenção pelo amor. Para o surdo-mudo pobre, a única chance seria a caridade como superação da sua exclusão em detrimento da sua deficiência e da sua condição social. Portanto, a caridade e a assistência provenientes de doações de pessoas de posição social considerada relevante na sociedade possibilitaria aos excluídos, nesse caso os surdos, um novo caminho para assegurar

³¹O Termo ouvinte é uma categoria descrita por alguns estudiosos na área da surdez seja do ponto de vista histórico, social ou cultural. Seria uma forma de categorizar os que ouvem dos surdos. Esse conceito de ouvinte atualmente está bem centrado na cultura surda, sobretudo com a regularização da Lei nº10436/2002 em que instituiu a LIBRAS (Língua de Sinais Brasileira) como língua materna do sujeito surdo. Parindo das análises de Bloch (2002) em dar voz aos sujeitos esquecidos, a língua de sinais seria o momento impar na história da educação de surdos que com muitas lutas, conquistas, embates entre o oralismo, a assistência e a educação. Sendo assim, os surdos como sujeitos fizeram e fazem sua história pela perspectiva do esquecido que escrevem sua história.

a sua formação social, moral e religiosa frente às dificuldades encontradas. Junto ao debate da caridade segue o questionamento dos estabelecimentos escolares para surdos que trabalhavam com a oralização e o método combinado.

Senhoras, Senhores,

A presidência de vosso Congresso é para mim uma honra que me causa uma grande satisfação, pois o objetivo da vossa reunião, que fez vir de bem longe certo número dentre vós, é essencialmente humanitário. Odr. Lacharrière vos deu em seu marcante discurso um apanhado das múltiplas e interessantes questões que vos serão submetidas; umas se referem ao ensino de surdos-mudos, aos melhores meios de desenvolver sua inteligência adormecida e deixá-los mais aptos a preencher na sociedade o lugar a que têm direito; as outras dizem respeito à assistência, e são de importância capital para os seres desfavorecidos da natureza. Gostaria também que estas questões tão alpitantes de interesse para vós, senhores filantropos educadores de surdos-mudos, e para vós, senhores surdos-mudos que são delas objeto, sejam tratadas nas sessões às quais todos vós assistireis; mas reconheço a impossibilidade de uma discussão entre vós, embora, Senhores, um mesmo pensamento de caridade e amor, vos anime a todos. Antes de vos separar para abordar o estudo destes problemas sociais, permitam-me exprimir-vos minha opinião sobre a questão tão importante do ensino dos surdos-mudos. Considero que oralizar a quem não fala é prestar-lhe um grande serviço; mas para obter este resultado não poderíamos, desde já, recorrer aos métodos científicos cuja eclosão é a glória do nosso século; e, se estes métodos não são ainda suficientemente práticos para entrar no domínio da educação, não seria útil pesquisar os meios de atingir este resultado. Para permitira seus alunos compreender a fala nos movimentos dos lábios, vós decompostos, depois se sucedendo com uma rapidez cada vez maior. Vós tendes também o fonógrafo, que poderia servir àqueles cuja surdez não é absoluta, produzindo os mesmos sons com uma altura, uma intensidade, um timbre, acondicionados pela vontade do educador. Eis, senhoras e senhores, os meios da ordem científica que deixo à vosa reflexão, e agora desejo ardentemente um grande sucesso ao vosso Congresso, do qual declaro aberta a sessão. (ATAS DO CONGRESSODE PARIS, 1900 / 2013, p. 18-20).

A partir da fala de um membro do Congresso, fica clara a sua posição referente à questão da oralização como o único caminho viável para os surdos. Ele considera a importância da oralização; porém, ele acredita que seria ineficiente tendo os educadores a árdua tarefa de encontrar métodos mais eficazes.

Meu colega, o professor Bell, disse que na América o método oralista cresce continuamente e que o método manual diminui. É verdade que aumenta o ensino de surdos-mudos pela oralização na América, mas este crescimento está nas escolas de sistema combinado. As escolas que utilizam o método oralista puro não crescem nas Américas. Discurso do senhor Baguer, sabemos bem que todas as escolas de anormais devem seu início, sua criação a um impulso do coração; mas sabemos também que após terem recolhido as crianças surdas, a beneficência, deveria dar um lugar cada vez mais importante a pedagogia, a educação. O educador tem por fim últimos, por

objetivo supremo, tornar-se cada vez mais inútil aqueles a quem orienta para a independência individual, para a integração social; a beneficência, orientada mais pelo sentimento do que pela razão, não podem ter o mesmo ideal. Assim, a educação ficaria a caridade ou a boa vontade de alguns. Senhor Gallaudet sou da opinião que os surdos sejam considerados como outros alunos, sem qualquer idéia de assistencialismo, mas se a discussão sobre este assunto é considerada como espinhosa pelos representantes de alguns países, é preferível não abordá-la (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013 p. 40-41).

Em alguns momentos, o debate entre a caridade e a prática educacional apresentava-se tenso; isto porque as questões referentes à assistência, durante o século XVIII e XIX, estava presente na história da educação de surdos. Enquanto a assistência, para as ordens religiosas e seus representantes, era o caminho seguro para a socialização dos surdos-mudos, ancorada no amor e na piedade fraternal da proteção cristã; para outros representantes de institutos e especialistas na área da surdez, a assistência seria um fator que travava a formação dos anormais, nesse caso, os surdos. Dado que a caridade era gerada pelas doações de provenientes do amparo social, o único caminho para a escolarização dos surdos seria o controle da educação sem o caráter assistencialista. O próprio senhor Graham Bell, representante do Instituto Gallaudet, era totalmente a favor da oralização dos surdos-mudos como método de socialização destes, inclusive trabalhava arduamente pela oralização como único método eficaz. Ao longo das discussões nas atas do Congresso Internacional, a fala do senhor Graham Bell estava sempre presente no intuito do modelo oralista e na sua experiência no Instituto Gallaudet. Conforme aponta Rocha (2007), o Instituto Gallaudet fundado no século XIX, o primeiro na América do Norte, serviu como modelo de referência para a educação de surdos nos Estados Unidos. Aliás, este também foi pioneiro na criação do ensino secundário e do nível superior para os alunos surdos.

Uma das questões contrária à caridade era justamente a ideia da dependência do surdo ao longo de toda a sua trajetória de vida, o que, segundo os defensores da prática de ensino, acarretaria a inviabilização do surdo como um ouvinte normal. Partindo desse princípio, a escolarização dos surdos ficaria sobre a tutela do Estado e ponderou o oralismo como sua única solução ao moldurar o surdo como ouvinte.

Na América, o Collège Gallaudet é visto pelos próprios surdos- a mudos, por seus amigos, e em geral por pessoas esclarecidas que sabem o que é feito lá, como uma bênção inapreciável, como um glorioso coroamento, neste país, da educação para surdos-mudos. Que venha em breve o dia onde as mesmas vantagens de educação e de progresso sejam oferecidas a todos os surdos-mudos de todos os países. Sr. A. d'OSTROGRADSKY – Os surdos-mudos de que fala o Sr. Allen Fay em seu memorial são surdos-mudos de nascença;

a maioria não tinha surdez-mudez adquirida? Sr. ALLEN FAY – No Colégio Gallaudet há alunos que não são surdos natos, que ouvem um pouco, mas não o suficiente para seguir o ensino nas escolas comuns; há também um número considerável de surdos-mudos de nascença e alguns dentre eles ocupam algumas vezes os primeiros lugares nos estudos do College. Quando saem alcançam a algumas posições em carreiras liberais. Sr. Jenhot lê o seguinte memorial sobre a questão: O objetivo a que se propõem as Instituições é: incluir os surdos-mudos na sociedade e lhes oferecer, tanto quanto possível, uma instrução de nível de acordo com a posição que deverão ocupar; ser capaz de aumentar os seus conhecimentos pela leitura e pela conversação falada e escrita; permitir-lhes, através de um bom ensino profissional, ganhar honradamente sua vida. Aqueles dentre eles que, tendo terminado a educação, desejarem receber uma educação mais completa não são senão pouco numerosos (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS 1900 / 2013, p. 61-63).

No diálogo das Atas do Congresso de 1900, registram-se as discussões sobre os graus dos tipos de surdez, assim como a importância do College, no tocante a esta temática da surdez. Sendo assim, o College nos Estados Unidos, que deu origem ao Instituto Gallaudet, serviu como modelo do ensino dos surdos-mudos e também de como superar as barreiras impostas pela surdez aos indivíduos, possibilitando a eles uma boa instrução e uma profissionalização reconhecida.

Senhor Doutor Jousset os surdos-mudos podem entrar em casas de educação graças à caridade pública, mas quando saem, somos obrigados a vir em seu auxílio. Nestas condições há um verdadeiro interesse em fazê-los passar da assistência a instrução, para devolvê-los em seguida a assistência? Senhor presidente – Entre os surdos alguns tem grande inteligência; é então necessário desenvolvê-lo, e para isto a assistência pública é insuficiente. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS 1900 / 2013, p. 42).

Novo embate na questão da caridade assistencialista e do ensino na educação dos surdos. No diálogo do senhor Doutor Jousset, fica evidente a tensão entre a assistência e a instrução do surdo em relação à educação. Nesse sentido, a fala analisa a educação do surdo num primeiro momento dado pela assistência nas diversas fases do processo educacional do sujeito surdo, seja no nível elementar do aprendizado e do letramento do surdo, para depois colocá-los em escolas ou estabelecimentos especiais destinados ao nível secundário. Dessa forma, na pergunta do senhor Jousset, paira a dúvida da tríade assistência, instrução e assistência. Isto acabou ficando latente na perspectiva de que o sujeito surdo, mesmo instruído, necessitaria da caridade pública ou particular para a sua sobrevivência no futuro. Tanto que, no discurso, o senhor Jousset pontua a existência de surdos mais inteligentes e que

estes, por serem superiores aos demais surdos, deveriam receber outro olhar por parte do Estado; ressaltando que o processo de educação de surdos estava pautado no ensino básico e na aprendizagem de um ofício manual, ou seja, em aprender uma profissão manual para a sua sobrevivência futura. Portanto, as profissões manuais como carpinteiro, costureira, marceneiro, práticas agrícolas, entre outras, eram adotadas em diversos institutos e casas de assistências; como exemplo, o Instituto Nacional de Surdos aqui no Brasil.

Senhor Norden Diretor do Instituto de Surdos-mudos de Wenesborg (Suécia) – A palavra beneficência empregada não me agrada. Se a palavra quer dizer que o mestre e a instrutora devem instruir, de todo o seu coração, os surdos-mudos ao vir em seu auxílio, não posso aprovar esta palavra, porque estão fazendo obra de caridade. Senhor D’ostrogradsky, delegado da Rússia e Diretor do Instituto de Surdos-mudos de São Petesburgo - Acho que o ensino de surdos-mudos não deve ser considerado uma obra de caridade, mas deve ser obrigatório em cada governo. Não podemos deixar os surdos-mudos na premência de se dirigir a beneficência para obter a instrução a qual tem direito. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS DE 1900/2013, p. 44).

[...]

Irmão Médéric Diretor da Instituição de Surdos-mudos de St. Jean-de-la Ruelle-Orléans - Em nossas escolas oferecemos á criança uma instrução primária que lhes permite obter com sucesso o certificado de estudos; mas não acredito que seja necessário ir mais longe a sua instrução, pois parte das crianças de famílias modestas que tem necessidade, ao sair da escola, de ter uma boa condição (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS DE 1900/2013, p. 64).

Na análise do senhor Norden, representante da Suécia, percebe-se que ele se opõe, de forma categórica, à questão da beneficência atrelada a um projeto educacional ligada aos surdos-mudos. Já o representante da Rússia, o senhor D’Ostrogradsky, não questiona a assistência, porém afirma que não seria viável pautar a educação como uma obra de caridade. Para ele, os surdos teriam direito à educação, sendo esta competência do Estado. Por outro lado, na fala do religioso, o irmão Médéric, fica nítida a defesa dele da assistência religiosa na formação do surdo, isto porque, nos projetos de assistência caritativa ligada às escolas religiosas, acontecia apenas o ensino primário.

Fala do presidente da mesa - A educação de surdos é suscetível de trazer vantagens, e, por conseguinte de capacitá-los a ocupar situações elevadas. E necessário fazer emergir os mais inteligentes, e para isto é necessário organizar cursos especiais.

Resposta do irmão Médéric - As carreiras liberais já estão muito abarrotadas, os surdos podem esperar e fazer para si uma situação e oferecendo uma educação mais completa não sairiam eles do rebaixamento.

Fala do senhor Claveau – os surdos verdadeiramente inteligentes, que foram educados pela fala, são capazes de seguir os cursos dos que ouvem, e eu poderia vos citar alguns exemplos; para eles, então não há nenhuma

necessidade de criar escolas especiais; e se não são capazes de seguir estes, a necessidade é menor ainda, pois conservarão por toda a sua vida uma inferioridade que os impedirá de ser bem sucedidos” (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900/ 2013, p. 64).

No discurso dos membros do Congresso Internacional de Surdos-Mudos, estava evidente a defesa deles da prática educacional voltada para o oralismo em que os surdos poderiam falar; apresentando, assim, uma inteligência como a dos que ouvem. Partindo desses pressupostos, não seriam necessárias escolas especiais para a instrução dos surdos-mudos, visto que eles seriam integrados em escolas ditas normais. Ao analisar os pontos de vistas do debate descritos acima, entre os congressistas, percebe-se que a concepção da palavra inclusão e integração já estava implícita nos discursos, isto já no final do século XIX. As tensões geradas pela criação de escolas especiais, estabelecimentos mistos, crítica ao ensino elementar, acesso ao nível secundário, criação do ensino superior para os surdos-mudos, separação entre os surdos-mudos inteligentes e retardados, divisão da educação destes em meninos e meninas, além do aperfeiçoamento profissional dos surdos-mudos e ênfase do método oralistas são as questões chaves das do Congresso.

O Congresso, assim, emite o voto para que, nas escolas existentes, cursos superiores sejam criados para a instrução secundária, e que uma seleção seja feita para colocar nessas escolas crianças particularmente bem dotadas. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 66). A partir dessa fala, fica a pergunta: como assim só os surdos bem dotados? E dos outros surdos como ficaria a instrução? Nesse sentido, só os surdos ditos dotados deveriam estar inclusos nas escolas devido o processo de oralização ser mais eficaz nos indivíduos surdos com algum resíduo auditivo. Sendo assim, os surdos não aptos para a articulação, a oralidade e a escrita seriam classificados como anormais. Se o Congresso estava no tenso debate da assistência versus a instrução pautada na lógica do direito à educação, foi paradoxal a pretensão das falas moldadas no binarismo normal versus anormal.

Fala do Senhor Daniel Garcia delegado do México – Caso os surdos sejam realmente bem dotados, as escolas especiais não são necessárias, já que existem escolas públicas; mas se é necessário instalar escolas especiais é porque os surdos têm uma inferioridade física ou intelectual em relação aos que falam, e daí o que quer que seja feito não poderia colocá-los no mesmo nível dos que falam; as Escolas especiais são, por conseguinte inúteis (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013 p. 66).

Neste sentido, o senhor Daniel Garcia faz uma defesa contrária a estabelecimentos chamados de especiais para a educação de surdos-mudos. Ele pontuava de certa forma o

modelo de educação oralista. Nessas colocações, o que se pode entender é um discurso voltado para a educação pública, legitimada pela consonância do Estado e da Igreja. A partir dessa reflexão, os surdos estariam inseridos dentro da ótica do poder; categorizados pela dialética determinante e imposta pelas leis dos que ouvem. Assim, necessita o surdo seguir esse modelo ou padrão para ponderar sua autoafirmação social.

O surdo-mudo é, em geral, dotado das faculdades daqueles que têm os sentidos normais; é uma criatura dotada de razão, capaz de se desenvolver e tem esta necessidade. Mas, neste ponto cessa o acordo de ideias. Em relação aos meios e às vias de aperfeiçoamento a serem escolhidas, as maneiras de ver se decompõem os milhares, se bem que o número de métodos equivale quase ao número de Institutos de surdos-mudos e seus professores. Sobre este fato, a conclusão do Congresso de Milão, após o qual foi dada a preferência ao método de articulação pura sobre todos os sistemas, nada mudou. Mas a resolução que deveria necessariamente seguir-se a esta proclamação confirma a velha verdade de que os concílios podem também se enganar, que as eternas leis da natureza não podem se deixar abalar pelas conclusões tomadas em massa, e que é precipitado e impossível querer se ater a métodos aprovados em sua maioria ao acaso, e que não são suficientemente fundamentados e aprovados nem do ponto de vista prático, nem do ponto de vista teórico. Malgrado a conclusão do Congresso de Milão, a questão da educação do surdo-mudo é ainda hoje mais ou menos um problema não resolvido, e aquele que acredita dever contradizer esta assertiva ou bem carece de uma correta apreciação dos enigmas psicológicos que se colocam diante de vós ou está ofuscado pela luz de resultados isolados, resultados que são atingidos em geral por pessoas que não podem ser inseridas senão com reserva na categoria dos surdos-mudos. Ao surdo-mudo deve ser devolvida a humanidade, e para isto, devemos torná-lo capaz de falar. Sob o império de declarações desta espécie, o método falado começou seu curso vitorioso, debochando de cada crítica ou de cada apreciação serena que pudesse indicar o objetivo visado como uma miragem. Atualmente, a busca pela felicidade já está sendo perseguida com menos barulho, pois não há senão resultados que possam decidir o valor ou não valor de um método. (ATAS DO CONGRESSO DE 1900 / 2013, p. 92).

A partir das falas nas atas do Congresso, nota-se que os surdos, para alguns, possuíam o mesmo cognitivo dos que ouvem; por isso, para o desenvolvimento deste intelecto era necessária a oralização. Assim, a valorização da escrita, da fala e da articulação atribuídas ao método oralista seria o caminho para desenvolver as habilidades intelectuais dos surdos adormecidas pelo não estímulo.

Sr. FORHHAMMER – Sou da opinião que a escrita deveria ocupar uma grande parte da educação dos surdos-mudos. Com efeito, a leitura da palavra se faz sobre os movimentos dos lábios, do maxilar, e um pouco sobre os da língua. Levando em conta os países, encontramos diferenças bem grandes dentro desses diferentes movimentos. Na França, por exemplo, as consoantes

se constroem sobretudo pelos lábios e, por consequência, os alunos podem se dar conta delas muito facilmente. Mas não é a mesma coisa em outros países. Na Inglaterra os lábios servem muito pouco à pronúncia. Em minha opinião, o Congresso de Milão cometeu igualmente um erro ao generalizar e dizer que em todos os lugares o método oralista deveria ser o único empregado para a educação de surdos-mudos. IRMÃO NARCISSE – O Sr. Heidsieck acredita ser necessário aplicar o método misto para a educação de crianças de fraca inteligência; mas talvez não tenha aventado que nenhuma família consentiria colocar sua criança numa classe de mímica porque isto seria admitir sua inferioridade intelectual. De resto, a oralização é ainda mais proveitosa, mesmo para os atrasados, que o ensino pelo método de sinais porque, uma vez fora da escola, a criança continua a se desenvolver graças à fala. Sr. Metzger – Sou partidário absoluto do método oralista e não venho então combatê-lo como princípio. Mas devo dizer-vos que vi, ainda recentemente, alguns estabelecimentos que se contentavam de dar à criança lições de articulação. Não deveriam se ater apenas a este ensino verdadeiramente ingrato para a criança, e o cultivo de sua inteligência deveria ocupar um espaço mais largo; por isto seria útil colocar nas suas mãos livros onde aprenderiam pouco a pouco o significado das palavras, o que lhes emitiria reconhecê-las mais facilmente nos movimentos dos lábios. Há, com efeito, alguns sons diferentes que dão lugar aos mesmos movimentos de lábios; a criança então não pode nada compreender se não é guiada pelo sentido da frase. (ATAS DO CONGRESSO DE 1900 / 2013, p. 135).

A defesa do método oralista pelos membros do Congresso se deu principalmente por aqueles que não estavam diretamente ligados às questões religiosas. Neste sentido, para estes membros o método oral seria aquele viável para a socialização dos sujeitos surdos, como seres capazes de compreender a sociedade dos que ouvem. No entanto, a oralização só seria viável para aqueles surdos que fossem aptos ao oralismo para a fala, a escrita, a leitura dos lábios e a articulação. Para os surdos de fraca inteligência, considerados retardados, o gestualismo poderia ser aplicado.

Sr. Presidente – Foi pedido colocar em discussão “os meios de assegurar a instrução obrigatória dos surdos-mudos”. Sr. Gaston onnefoy – Como eu dizia na sessão anterior, o ponto de partida de nossa discussão deve ser o seguinte: Nos surdos-mudos a inteligência existe, está adormecida, é somente pela educação que ela pode se desenvolver, para que o surdo-mudo não se torne um ser semelhante ao idiota. A questão da educação é então primordial. É por meio dela e somente por meio dela que os surdos-mudos, estes desfavorecidos da natureza, podem chegar a ser úteis à sociedade, e ser capazes de exercer um trabalho lucrativo que lhes permita ser autossuficientes. Ora, temos que nos indagar se todos os surdos-mudos em condições de receber uma educação apropriada a recebem efetivamente. A esta questão devemos infelizmente responder negativamente. As estatísticas e os documentos estão aí para nos provar que apenas metade recebe instrução. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 147)

Na lógica da narrativa acima, extraída do Congresso, fica evidente a questão da educação apontada pelo discurso para que o surdo se tornasse um ser inteligente, capaz de ser socializado, apto e adaptado ao mundo dos que ouvem. Dentro dessa lógica, o surdo estaria sempre inerte em relação à dualidade surdez versus ouvintes. A supremacia ouvinte seria imposta em relação à minoria surda.

O Congresso,

Considerando que em razão de sua deficiência os surdos-mudos, uma vez conduzidos à sociedade, têm necessidade de proteção especial e eficaz, e que podemos acreditar que sua inferioridade incontestável e infelizmente real em relação aos outros homens, juntamente com sua inexperiência na vida comum, os faz vítima de especuladores interesseiros. Considerando que todas as obras de mutualidade, quaisquer que sejam as formas que se revistam, são reconhecidas como úteis e mesmo indispensáveis aos que falam e ouvem, e por mais forte razão as são para os surdos-mudos que não podem, ao saírem dos estabelecimentos de ensino, ser absolutamente assimilados aos outros homens.

Emite o voto:

Que os governantes de cada País, cada um naquilo que lhe concerne, se juntando à iniciativa privada e continuando e completando sua obra, favoreçam todas as obras mutualistas que dizem respeito aos surdos-mudos (tais como associações de antigos alunos, sociedades de assistência mutualista, associações de tutela, círculos, etc.) Através de medidas úteis (tais como subvenções, etc.) e em geral por todos meios que estiverem em seu poder. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 198).

Assim, o discurso da inferioridade dos surdos-mudos prossegue em relação aos que ouvem, discurso no qual eram tidos como desprovidos de inteligência. Partindo desse princípio, a caridade e a assistência entram em cena como o apoio e o possível caminho para o processo de socialização dos surdos-mudos. Nesse sentido, a mutualidade em todas as esferas, nos asilos, nas hospedarias, nas escolas especiais, nos institutos, na assistência e na instrução; o capital público e o privado ambos deveriam se unir em prol do preparo e do zelo pela educação dos surdos-mudos. As obras mutualistas³² entre as diversas categorias e os agentes envolvidos no processo educacional dos surdos deveriam somar esforços para o apoio irrestrito aos surdos-mudos. Sendo assim, todo o aparato do Estado, assim como as

³² As obras mutualistas tão debatidas no Congresso de 1900 estavam fundamentadas na concepção de uma união entre o assistencialismo, a caridade religiosa e a escolarização de surdos representada pelo Estado. Sendo assim, essas obras deveriam ter a cooperação, o equilíbrio e a harmonização entre a assistência e a escolaridade em prol do bem estar em conjunto na educação de surdos. Logo, o objetivo principal das obras mutualistas eram garantir o acesso aos surdos a educação.

instituições envolvidas nesse processo, teria a incumbência de colocar a educação como ponto principal. Portanto, como nos países não havia leis que obrigasse o Estado a gerir a educação dos surdos-mudos, ficaria a critério das obras mutualistas, o protagonismo no processo educacional dos surdos-mudos. Levando em conta o método oralizado no processo de instrução, como ficou reafirmado no Congresso de 1900.

Assistência aos Surdos-mudos Criação de Sociedades tutelares e de inserção. Criação de asilos e de hospedarias. Encorajamento às Associações e às Sociedades cooperativas. P. Stockamans. Superior geral dos Irmãos da Caridade, Gand. É necessário dar ainda assistência aos surdos-mudos após sua saída dos Institutos especiais? Tal me parece ser o sentido da primeira parte desta terceira questão. Em nossos institutos trabalhamos para conduzir nossos alunos à sociedade pela fala, leitura sobre os lábios e aprendizagem de um ofício. No Congresso de Bruxelas de 1883, um orador colocou que uma vez em sociedade, os surdos-mudos são logo absorvidos pelos outros homens e não fazem senão se comportar como eles. Ele era quase o único que tinha esta opinião, pois era quase o único que não havia tido a ocasião de aprender a conhecer nossos deficientes como os conhecem aqueles que passam toda sua vida no meio deles. Ao contrário, na opinião de todos os colegas especialistas em surdos-mudos, falta-lhes uma proteção eficaz para o resto de suas vidas, mas, sobretudo, nos primeiros anos que se seguem ao deixarem a escola. Contudo, se os conduzimos à sociedade, é porque não pudemos integrá-los inteiramente à sociedade. Não pudemos fazer com que conhecessemos homens; os poucos meios de comunicação que nós fornecemos a eles não permitem que adquiram estes conhecimentos por si sós sem ter de passar por penosas experiências. E, primeiramente: O surdo-mudo não está de maneira alguma armado contra as influências nefastas que certos elementos da sociedade exercem sobre a fragilidade, inconstância e inexperiência, três características de quase todos os nossos protegidos; falta-lhes, portanto uma proteção moral. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 258-259).

Na análise da narrativa acima da fala do religioso Stockamans, nota-se que ele levanta a problemática da questão da assistência e da proteção aos surdos-mudos ao longo de sua existência. Ele defende a assistência como um caminho para a socialização dos surdos-mudos e também da concepção de um ofício destinado aos surdos para a sua sobrevivência. Muitos religiosos ligados à Igreja Católica e os dirigentes de colégios de surdos-mudos defendiam a assistência com veemência; isto porque, para eles, apenas dessa forma, seria possível o caminho da educação dos surdos que dependiam diretamente da assistência e da caridade. Contudo, a oralização seria o carro chefe da instrução dos surdos; porém, nos entraves do debate entre a assistência e a prática do ensino dos surdos-mudos, o gestualismo foi sobrevivendo mesmo que de forma insípida.

As instituições de caridade, apesar da acirrada crítica sobre elas no Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris, em relação à ação caritativa, ao uso do gestualismo, ao ensino primário. Elas, as instituições de assistência, representaram a nível institucional o primeiro espaço que tentou legitimar o processo educacional dos surdos tanto do ponto de vista histórico quanto social. Mesmo sendo de cunho assistencialista, muitas das vezes, era a única forma de o surdo conquistar um espaço na sociedade. Nessa perspectiva, os surdos deveriam ter direito ao lazer, a educação, à prática religiosa e também à alimentação. Vale ressaltar que foi na perspectiva religiosa assistencialista que dois projetos educacionais distintos surgiram para os surdos. O método combinado ligado às ordens religiosas católicas francesas e o método oralista ligado ao protestantismo alemão.

2. 5 A instrução e a profissionalização

Os debates decorrentes do Congresso de Paris de 1900, sobre a assistência caritativa e a prática de ensino dos surdos, relacionada à escolarização, possibilitaram múltiplos olhares sobre diversas questões; entre elas, já mencionada, a adesão ao método oralista. Nestas discussões, a questão da instrução dos surdos e, assim, a sua profissionalização foram o alvo de vários embates e posições acerca destas temáticas. Dessa forma, a instrução ou a escolarização dos surdos deveria caber às instituições de caridade ou à tutela do Estado ou a associações mistas, em que o capital privado proveniente da ajuda caritativa, conjuntamente com o capital público, financia as ações. Na a instrução dos surdos, a idade ideal para a inserção no método oral seria até os sete anos no máximo; já com certo atrasado, até os oito anos. Passado desta fase, o letramento destes indivíduos seria prejudicado principalmente por não desenvolver os sentidos dos órgãos de fonação fundamentais para a fala e, com isto, aprimorar a escrita e a leitura.

A instrução dos surdos num primeiro momento seguia o método combinado ou gestualismo e tinha um caráter do *Ratio Studiorum*, herdado do período medieval. Os clérigos da Igreja Católica adotaram uma concepção do método educacional em que o monopólio naquela época era da Igreja. A educação elementar dos surdos associada ao que conhecemos como ensino primário se baseava na leitura, no conhecimento do alfabeto, dos números, dos objetos, da construção de frases, operações básicas da matemática entre outros. A Igreja Católica, como analisa Silva (2012), teve o controle do ensino educacional dos surdos num primeiro momento da sua história o que é também corroborado por Lulkin (2000) quando trata do papel desempenhado pela pedagogia da Igreja como base educacional. Os currículos

para o ensino dos surdos tinham como componentes as línguas nacionais, o latim, a aritmética, a geometria, as ciências naturais, lições de história, moral além do ensino religioso. Aliás, o que chama a atenção foi a questão do ensino religioso tendo como base os princípios cristãos da Igreja Católica.

Nas Atas do Congresso de Surdos de Paris de 1900, registraram-se várias discussões sobre a escolarização dos surdos, sobretudo de avançar não apenas na educação elementar primária e sim também no ensino secundário. Dentro desta lógica, as escolas especiais e os institutos deveriam ofertar o ensino secundário para os surdos aptos ao processo educacional. O Instituto Gallaudet nos Estados Unidos, através dos seus representantes, apresentou a sua experiência em relação ao ensino superior para os surdos, o único exemplo da América de escola para surdos que ofertava o ensino superior. A instrução dos surdos após o Congresso de Milão já tinha, como base metodológica nas escolas, o método oralista. Este método passou a ser usado em todas as escolas ligadas tanto à prática da caridade como à tutela do Estado. As etapas do processo educacional dos surdos que passassem do nível elementar estavam condicionadas à questão da surdez como uma patologia, baseada na concepção clínica e pedagógica.

A profissionalização dos surdos também foi um dos temas abordados dentro dos embates dos membros do Congresso de 1900. Isto porque a profissionalização do indivíduo surdo tinha como ênfase preparar o surdo para o mercado de trabalho, de forma que ele pudesse se sustentar sem precisar recorrer à caridade, a atos ilícitos, a viver de pensões do governo e também de não se tornar um pedinte. A parti das discussões, percebe-se que uns eram a favor da profissionalização e outros contrários. Porém, o que ficou claro é que as escolas e os institutos teriam a missão de preparar os alunos surdos para que ambos tenham os seus ofícios. Assim, aos surdos eram destinadas às carreiras que não exigiam um esforço do intelecto, e sim mais da força física; em que os trabalhos manuais seriam os mais aptos para os surdos. No entanto, esta profissionalização muitas das vezes só era ensinada aos surdos que apresentassem uma boa articulação, uma boa oralização, uma boa escrita e também um maior grau de habilidades cognitivas desenvolvidas ao longo do seu processo educacional. No Brasil no século XIX, o diretor do Instituto de Surdos-Mudos Doutor Tobias Leite, antes mesmo dos Congressos de Milão e o Congresso de Paris em 1900, já defendia o ensino profissionalizante para os surdos. Como podemos analisar nos seus relatórios, como diretor, em 1871.

Ensino profissional.

Não se realizou ainda este complemento indispensavel dos Institutos de surdos-mudos. Persisto na idéia, anteriormente manifestada, de que é a agricultura a profissão que mais convem ao surdo-mudo brasileiro, e que portanto seria de bôa economia consignar desde já alguma quantia para começar a construcção de um edificio nos terrenos contiguos ao Instituto Agricola, para n'elle ser estabelecido este Instituto, que mais tarde ou mais cedo será um dos melhores auxiliares daquelle.

No começo das ultimas férias, cedendo aos continuos e instantes pedidos do alumno Joaquim do Maranhão, orphão da Santa Casa da Misericordia da provincia daquelle nome, de idade presumivel de 20 annos, robusto e muito trabalhador, contractei um mestre para ensinar-lhe o officio de sapateiro. Com tão bôa vontade se applicou, que já faz todo o calçado necessario para os alumnos.

Não sendo porém possivel, nem conveniente applicar todos os alumnos ao officio de sapateiro, continúam na horticultura os maiores de 12 annos, como nos annos anteriores.

Imagem 06. Fonte: TOBIAS, Leite. Relatórios do Diretor. 1871, p. 7.

Validando o que demonstra o desejo do diretor através da fonte, verificamos que ele já menciona o ensino profissional, relacionado com a matriz econômica da época em que a vocação do Brasil no século XIX seria a agricultura. Partindo do princípio de que ensino profissional deveria ofertar aos surdos um ofício que contemplasse as práticas agrícolas, até porque seria uma profissão em que os surdos desempenhariam atividades manuais para a sua sobrevivência no mercado de trabalho da época, o Congresso assim decide em alguns pontos sobre a regularização da profissionalização dos surdos-mudos, assim como a incumbência tanto das ordens assistencialistas quanto dos órgãos privados ou públicos. Dentro nas questões levantadas, acordadas e definidas pelo Congresso de 1900, foram validadas as seguintes resoluções sobre a instrução e profissionalização dos surdos. 1 ° Que as oficinas de aprendizagem profissional sejam uma tutela para a inserção dos antigos alunos e sejam anexadas a cada estabelecimento. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 201). Neste sentido, cabe a necessidade de ofertar o ensino profissional a todos os alunos aptos; assim como todos os estabelecimentos devam dar condições com oficinas ligadas à profissionalização dos surdos. 2 ° Que a beneficência privada e os poderes públicos encorajem, sob todas as formas, o estabelecimento das oficinas profissionais e as tutorias de inserção destinadas aos surdos-mudos. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 201). A partir desta resolução, ficou ao encargo de todas as associações ou corporações que tenham o comprometimento com a educação de surdos zelar pelas condições e aplicações para o ensino profissional dos surdos. Neste caso, tanto as instituições de beneficência associadas à caridade quanto as instituições com capital privado e público, como as escolas e institutos que promovam a educação de surdos, devem cumprir o acordado no Congresso.

Sr. Ferreri – Infelizmente não podemos registrar progressos práticos. No entanto, o trabalho, que foi a consequência direta dos Congressos assados, serve em muito para orientar hoje os espíritos ocupados com questões de educação e instrução de surdos-mudos, no sentido da preparação de um terreno para aplicar os princípios racionais desta educação, tanto dentro do campo pedagógico e didático quanto no do procedimento civil e criminal. Podemos dizer que hoje falta somente a ação da sociedade que coloque em prática os arranjos necessários e reconhecidos como os mais indicados para a melhoria da sorte dos surdos-mudos. (ATAS DO CONGRESSO DE PARIS, 1900 / 2013, p. 201-202)

Na fala de um dos membros do Congresso, foi destacada a questão de toda a mobilização da sociedade para a instrução e a profissionalização dos surdos. Para isto, todos devem promover esforços em todos os sentidos para direcionar os surdos tanto para a instrução como para a profissionalização. Sendo assim, os agentes sociais como as escolas, os institutos, a família, a Igreja, o Estado precisam ajustar parâmetros e leis que ofereçam suporte aos surdos em relação à profissionalização.

Capítulo III - FILANTROPIA RELIGIOSA, O ESTADO, A SAÚDE E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS ANOS 1920

Neste capítulo, serão abordados os desdobramentos no Congresso Internacional de Surdos-Mudos de Paris de 1900 e seus impactos no Brasil ao longo das décadas de 1910 e 1920. Assim, serão pautadas as questões referentes à filantropia religiosa, à assistência, à atuação do Estado brasileiro e à questão médica e patológica da surdez associada ao pensamento dos anos 1920. Também abordaremos o papel do Instituto Nacional de Educação de Surdos, a atuação da Central do Povo, o Instituto Paulista Rodrigues Alves e a *Revista Ephphatha*³³ em relação à caridade assistencialista, assim como em relação à educação para as meninas surdas. Este capítulo terá o objetivo de propor a análise final do resultado da pesquisa, corroborando com as fontes documentais elucidadas ao longo da construção do projeto e do decorrer da pesquisa. Como o foco do trabalho é a história da educação de surdos, e o seu papel diante das contradições, dos binarismos impostos, construídos ou aceitos, estarei sempre partindo dos pressupostos do universal para o particular. Sendo assim, vou demonstrar a relação dialética entre a assistência e a escolarização dos surdos na perspectiva da história social atrelada não só à concepção do opressor e oprimido. As lutas, as resistências e atos feitos, sejam do ponto de vista positivo ou negativo, inserem o indivíduo surdo como um agente social e histórico. Logo, a história não será dissociada do contexto de 1900 até 1920, anos intensos na História do Brasil. A tese de Arnaldo Bacellar, *A surdo-mudez no Brasil de 1926*³⁴, será usada como fonte primária dando eixo de sustentação à boa parte deste capítulo.

³³ O termo “Efatá” que da origem ao nome da Revista Ephphatha refere-se a uma passagem do Evangelho de São João no Novo Testamento presente na *Bíblia*, em que é feita a cura de um surdo-mudo por Jesus Cristo. Essa narrativa teria feito parte de um milagre de Jesus em que ao falar “Efatá” teria aberto os ouvidos no surdo para que ele pudesse ouvir e falar.

³⁴ “*A Surdo Mudez no Brasil*” foi uma Tese de Doutorado publicada no ano de 1926, pelo médico Doutor Arnaldo Bacellar, sendo publicada na Serie Histórica do Instituto Nacional de Educação Surdos no ano de 2013. Essa fonte documental de extrema relevância para a história da educação de surdos foi estruturada em nove capítulos embasados numa pesquisa tanto qualitativa quanto quantitativa. Sendo assim, os capítulos se dividem em: I - Histórico da educação de surdos, II - Os surdos-mudos no Brasil, III - Os surdos-mudos no Estado de São Paulo, IV - Etiologia da surdo-mudez, V - Anatomia e patologia da surdo-mudez, VI - Profilaxia da surdo-mudez, VII - As Instituições Brasileiras de Surdos- Mudos e VIII - A Legislação Brasileira e os Surdos- Mudos.

3. 1 As ideologias evangélicas e católicas na educação de surdos

Esse período histórico estava pautado ainda na concepção positivista da ordem e do progresso herdados com a Proclamação da República realizada pelo Golpe dos Militares na Monarquia. Destacamos que a substituição da Monarquia pela República dava-se no contexto ainda da Guerra do Paraguai (1865-1870), quando as patentes do exército passaram a ter contato com as ideias republicanas dos países platinos como a Argentina e o Paraguai. O exército, após a vitória contra Solano López, fomentada pelo capital inglês, passou a desempenhar um papel de oposição à Monarquia e a D. Pedro II. Os motivos seriam vários, entre eles, o baixo soldo, a questão da escravidão que impedia a consolidação do sistema capitalista e também o fato de todos os vizinhos latinos americanos terem o regime republicano. Partindo desses pressupostos, na nova nação emergente a República, o capitalismo e o liberalismo passaram a permear as questões ideológicas tanto a política, a econômica, a educacional e até a religiosa. Como aborda Carvalho (2004), essa fase da história do Brasil é considerada extremamente complexa, devido a inúmeras questões de tendências políticas associadas a posições seja de esquerda ou de direita, em que o que estava em jogo eram as disputas de poder associadas a facções com suas respectivas posições e filosofias o que gerava o caos. Como podemos analisar na percepção de Carvalho (2004) na seguinte citação,

O fim do Império e o início da República foi uma época caracterizada por uma grande movimentação de ideias, em geral importadas da Europa. Na maioria das vezes, eram ideias mal absorvidas ou absorvidas de modo parcial e seletivo, resultando em grande confusão ideológica. Liberalismo, positivismo, socialismo, anarquismo misturavam - se e combinavam-se das maneiras mais esdrúxulas na boca e na pena das pessoas mais inesperadas. Contudo seria enganoso descartar as ideias da época como simples desorientação. (CARVALHO, 2004, p. 42).

As vastas ideologias que surgiram no Brasil pós-monárquico estavam assentadas, como menciona Carvalho (2004), na percepção de uma nova sociedade emergente mergulhada no caos social e, sobretudo, na inércia dos cidadãos. Sendo assim, os positivistas, os liberais, os socialistas e anarquistas compunham o cenário político do Rio de Janeiro no início do século XX. Isto estaria relacionado ao processo que ele mesmo descreveu como

“bestializado”³⁵ em que a população assistia atomizada os efeitos políticos, sociais e econômicos da transição do século XIX para o século XX na nova República emergente. O Estado passaria a ser o regulador da nova ordem social e moral em que os cidadãos, estariam ausentes das decisões ligadas ao *ethos* da cidadania. Assim, como Foucault (2009) analisou, a questão do poder do Estado sobre os indivíduos permeando um autocontrole das pessoas pelo padrão e normatização através da disciplina.

A política do Encilhamento, adotada por Rui Barbosa, proporcionou uma crise econômica sem precedentes, no início da República velha. Isto porque o sistema capitalista começava a despontar na nova nação emergente, em que o liberalismo econômico tomava o cenário político e econômico. De acordo com Cury (1988), o liberalismo econômico confrontaria com o espírito católico ainda latente da Monarquia. Sendo assim, as concepções liberais se consolidaram em relação à antiga mentalidade escravista do Império. Como analisa Carvalho (2004), a crise do Encilhamento provocou e fomentou a necessidade do lucro do capital. Porém, esta política econômica gerou um caos sem precedentes como desvalorização da moeda, inflação e falências de empresas. Nesse sentido, o capitalismo finalmente dava lugar ao antigo sistema escravista que, desde o período colonial passando pelo Império, travava o processo modernizante da indústria, e das relações entre o capital versus o trabalho e o lucro versus a produção. Como pode ser observado na citação a seguir,

O Encilhamento, segundo um jornal da época, todos jogaram, o negociante, o medico, o juriconsulto, o funcionário público, o corretor, o zangão; com pouco pecúlio alheio, com as diferenças de ágio, e quase todos com a caução dos próprios instrumentos de jogos. Falta acrescentar a lista de especuladores os fazendeiros do estado do Rio de Janeiro, que afluíram á capital para jogar na especulação o dinheiro dos empréstimos. Os anos de 1890 e 1891 foram de loucura, segundo a expressão de um observador estrangeiro, o qual acrescenta ter havido corretores que obtinham lucros diários de 50 a 100 contos e que a oscilação do câmbio fazia e desfazia milionários. Por dois anos, o novo regime pareceu uma autêntica replica de banqueiros, onde a lei era enriquecer a todo o custo com o dinheiro da especulação. As consequências não se fizeram espera, desde logo, houve enorme encarecimento dos produtos importados devido ao aumento da demanda e ao consumo conspícuo dos novos ricos. A seguir, a inflação generalizada e duplicação dos preços já em 1892. Ao mesmo tempo, começou a queda do câmbio, encarecendo mais ainda os produtos de importação, que na época abrangia quase tudo. Em 1892, já era necessário o dobro de mil réis para comprar uma libra esterlina. (CARVALHO, 2004, p. 20).

³⁵ A palavra “bestializado” usada por José Murilo de Carvalho foi um conceito do autor para abordar a ausência do povo brasileiro em relação ao processo que culminou com o fim da Monarquia e o início da República na cidade do Rio de Janeiro.

Dentro dessa ótica, os republicanos pensaram num modelo de sociedade pautado na ordem vigente em que o Estado assumisse para si a incumbência de civilizar os cidadãos pelas políticas de controle e imposição da ordem. Um exemplo dessas políticas, como demonstra Carvalho (2004), seria a Revolta da Vacina de 1904. Este episódio de controle sanitário e epidemiológico de doenças se deu em uma população urbana como na cidade do Rio de Janeiro, formada por pardieiros e cortiços. Uma população que, em sua grande parte, era composta por ex-escravos, sertanejos, migrantes, malandros e analfabetos. A ação governamental gerou indignação na população carioca contra o governo. Isto porque a vacina representava para o governo o controle, a disciplina e o padrão higienista. Já para os cidadãos do Rio de Janeiro, a vacina representava a perda do pudor de uma cidade marcada pela religiosidade católica em que as mulheres e homens ao expor partes do corpo para aplicar a vacina atentavam contra a honra e a moral. O Governo de Rodrigues Alves implementava uma política higienista pautada na concepção positivista de civilizar os seus cidadãos. Com a ajuda do médico sanitário Oswaldo Cruz, iniciou-se o combate às doenças endêmicas como a peste bubônica, a malária, a varíola, a tuberculose que assolavam a capital da República. Todavia, como demonstra Carvalho (2004), como impor ordem numa cidade apolítica, formada por uma população quase analfabeta, em que os seus habitantes não reconhecem a sua formação ou participação cidadã de forma ativa ou passiva.

A Revolta da Vacina de 1904 foi um entre muitos exemplos de conflitos, que ocorreram nos primeiros anos da República. Aliás, esses movimentos de rebeldia contra as elites, o sistema de governo ou a falta de atenção do Estado, assim como a opressão deste, remontam desde o período colonial. Da mesma forma, na República, tivemos a Guerra de Canudos e a do Contestado, revoltas ditas messiânicas em que a ênfase seria a religião. Podemos citar também a Revolta Federalista, Revolta da Armada, e o Levante do Forte de Copacabana de 1922 que levou à Coluna Prestes e por fim ao Tenentismo, todos movimentos das forças armadas oriundos da baixa oficialidade do exército e da marinha. Também pode-se citar a Greve de 1917, influenciados pelas ideias anarquistas aqueles que trabalhavam nas indústrias de São Paulo e do Rio de Janeiro participaram desse movimento. Partindo dessa análise, percebemos que os motins ou revoltas estavam pautadas em reivindicações de alguns setores da sociedade brasileira contra as oligarquias, o voto de cabresto, as condições sociais e o sistema político. Contudo, essas revoltas não estavam correlacionadas ou expressadas de forma genuína. Como afirma Carvalho (2004),

Reservado ao poder espiritual irritava-os particularmente o monopólio exercido pelos médicos sobre a saúde privada e pública. Para eles a intromissão do governo não passava de um “despotismo sanitário”, expressão que a ser largamente utilizada pelos inimigos da vacina e do governo. Em 1904, na iminência da passagem da nova lei, recorreram a verdadeiro terrorismo ideológico, apontando na vacina inúmeros perigos para a saúde tais como convulsões, diarreias, gangrenas, otites, difteria, sífilis, epilepsia, meningite, tuberculose. Outro ponto em que os ortodoxos insistiam era a falta de competência do poder público para invadir o recesso dos lares, seja a inspeção, seja para desinfecção, seja para remoção de doentes, ou sequestros como preferiam dizer. Sua campanha se fazia através da imprensa e de folhetos impressos pelo Apostulado e distribuídos entre deputados e entre a população. (CARVALHO, 2004, p. 98).

Outro tema para que chamaremos a atenção é a presença da religião. Cury (1988) e Saviani (2007) destacam que ela é de extrema relevância na formação social, cultural e moral do brasileiro. A questão é histórica herdada da colonização portuguesa. Os portugueses que aqui chegaram tinham a maior preocupação em expandir a fé e principalmente, pela espada, converter os gentios e cativos. A fé católica estava ameaçada pela Reforma Protestante do século XVI. Coube ao Estado português, um dos mais fiéis ao papa, perpetuar o catolicismo através da Contrarreforma, impedindo que o protestantismo chegasse à América. Em relação ao brasileiro a religião exerceu forte influência nos costumes, na tradição, na história, nas artes, na literatura, na educação; em suma, a religião foi responsável pela formação moral do brasileiro devido à colonização portuguesa. Dos Jesuítas, no período colonial, as reformas pombalinas, e com a Lei do Padroado, a educação do Brasil foi marcada pelo pensamento católico ancorado nos princípios cristãos da Idade Média. Cabe destacar a observação de Cury (1988) de que, mesmo com a ruptura republicana, o pensamento católico passou a se chocar com as ideias liberais das novas propostas de educação. Entretanto, o catolicismo continuou a controlar as escolas religiosas e defendia arduamente o ensino religioso nas escolas, influenciando pensadores, conservadores atrelados ao pensamento católico. Assim, podemos verificar na análise de Saviani (2007),

Em lugar de um projeto abrangente e minucioso como o proposto por Januário da Cunha Barbosa, a Câmara dos Deputados preferiu ater-se a um modesto projeto limitado a escola elementar o qual resultou a Lei de outubro de 1827 que determinava a criação de “Escolas de Primeiras Letras”. Essa primeira lei De educação do Brasil independente não deixava de estar em sintonia com o espírito da época. Tratava ela de difundir as luzes garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que a modernidade considerava indispensáveis para afastar a ignorância. O modesto documento aprovado pelo Parlamento brasileiro contemplava os elementos que vieram a ser consagrados como conteúdo curricular fundamental da escola primária:

leitura, escrita, gramática, da língua nacional, as quatro operações de aritmética, noções de geometria, ainda que tenha ficado de fora as noções elementares de ciências naturais e das ciências da sociedade (história e geografia). Dada a peculiaridade da nova nação, que ainda admitia a Igreja Católica como religião oficial e estava empenhada em conciliar as novas ideias com a tradição, entende o acréscimo dos princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica no currículo proposto. (SAVIANI, 2007, p. 126-128).

O autor corrobora com a ideia da formação de escolas de primeiras letras, pautadas na grade curricular das disciplinas básicas, correlacionada com o monopólio direto da Igreja Católica no processo educacional. Ele ressalta que a moral e a doutrina cristã estavam inseridas nas escolas de primeiras letras através do currículo. É como se ainda houvesse a presença do currículo deixado pelo legado jesuítico do período colonial. Na educação de surdos, a presença da moral cristã religiosa era uma realidade, como podemos analisar nos Relatórios do Doutor Tobias Leites de 1869, 1870 e 1871, então diretor do Instituto de Surdos-mudos. Nesses relatórios, ele enfatizava a questão do ensino religioso como necessário à formação do surdo-mudo como cidadão. O Doutor Tobias tinha uma grande preocupação com a formação curricular e profissional dos surdos. Em seus relatórios de 1871, como diretor do Instituto de Surdos-mudos no século XIX, ele já relatava isso.

Na análise de César Silva (2012), temos que a Igreja Católica, com a sua ideologia voltada para as congregações religiosas, praticava a caridade e a assistência mútua, de forma conjunta com a evangelização dos seus fiéis. Quando pontuamos que essas congregações estavam atreladas à missão de seus representantes, sejam padres, freis ou freiras, como soldados de cristo, a sua atuação frente ao processo educacional de surdos no Brasil estaria ligada a uma questão conjuntural e estrutural. A atuação dos grupos religiosos que polarizaram os processos, tanto de oralização quanto de gestualismo, buscou a sua legitimação e esses grupos espalharam pelos continentes suas ideologias. As visões de expansão do oralismo tiveram forte vertente na América do Norte com o Instituto Gallaudet, nos Estados Unidos; e, na França, com o Instituto de Jovens Surdos-mudos de Paris. Estes eram as bases de muitos outros institutos inclusive aqui no Brasil. As correntes religiosas, tanto as de origem católica quanto as de origem evangélica, atribuíam à prática da caridade, um possível alívio em relação às ausências do Estado e das políticas educacionais em relação aos surdos. No tocante a essa construção da caridade como elemento fomentador da inserção dos surdos na vida social, como analisa Bacellar (1926 / 2013), por exemplo, pode-se citar a Central do Povo, também citada por Rocha (2007), em que esta instituição de origem

evangélica situada no Rio de Janeiro foi de grande valia para a realização da caridade como expressão de uma ação de caráter cidadão.

Na perspectiva de Carvalho (2004), na cidade do Rio de Janeiro, as associações compostas por irmandades ligadas à Igreja Católica tinham como características a ação caritativa em eventos beneficentes. Tanto na zona nobre como nos subúrbios, tal acontecimento visava ao auxílio mútuo aos necessitados e excluídos da sociedade. Assim, na sua análise na citação abaixo, podemos verificar como o cidadão carioca agia em relação à tal prática beneficente.

O espírito associativo manifestava-se principalmente nas sociedades religiosas e de auxílio mútuo. O número e a dimensão dessas sociedades são surpreendentes. Segundo levantamento encomendado pela prefeitura, havia na cidade, em janeiro de 1912, 438 associações de auxílio mútuo, cobrindo uma população de 282937 associados. As associações religiosas eram fundadas em irmandades e paróquias. (CARVALHO, 2004, p. 143).

Na ótica do autor, as práticas associativas eram típicas no Brasil; isto porque a nossa formação cultural, social, política e econômica teria sido gestada pelo modelo Ibérico. A herança portuguesa nos deixou como exemplo a religião cristã católica do período medieval. Ressaltando que, na tradição católica, o espírito caritativo deveria estar nos corações dos praticantes do catolicismo. No início da República, ainda o pensamento católico era forte, sobretudo nas camadas humildes e muitos só contavam com esse tipo de ajuda social ligada à caridade. As associações, grêmios, paróquias tentavam arrecadar fundos seja através de doações das elites, seja com as festas de santos e devoções em bairros dos subúrbios com o objetivo de levantar verbas. Estas ações, como aponta Carvalho (2004), eram frequentes na cidade do Rio de Janeiro, onde o exercício da cidadania dos excluídos estava fadado aos desejos políticos e sociais da época.

O pensamento católico cristão está associado a uma perspectiva da moral e da ética cidadã em que os indivíduos estariam aptos a praticar o bem. A caridade, a benevolência, a piedade, a beneficência são as características para ser um bom católico. Enquanto, para os protestantes, a salvação estaria condicionada à salvação individual sem o apego à caridade; para os católicos, ao contrário, a salvação e a conquista do paraíso estavam assentadas na lógica caritativa de zelar pelos excluídos. Neste caso, os surdos também faziam parte dos sujeitos que estava à margem da sociedade desprovidos da atenção do Estado. Logo, a fé e o espírito solidário se unem no objetivo de realizar práticas sociais no início de toda a República velha, como aponta tanto Carvalho (2004) como Silva (2012). A relação da ideologia católica

com a educação de surdos foi de longa data e, por isso, ela se torna tão relevante no processo educacional dos surdos. Pois, a Igreja Católica teria sido a primeira grande instituição secular, na análise de Silva (2012), a ser a responsável pelo monopólio educacional dos surdos ao longo dos séculos.

Nos escritos de Cury (1988), podemos analisar como o pensamento católico em relação à ideologia cristã do supremo, do sagrado tem ligação direta com o criador na sua práxis.

Os católicos entendem que uma sociedade é tanto mais perfeita quanto mais se aproximar de seu verdadeiro fim, que é o criador, e de sua natureza legítima que é a integralidade da felicidade. Tal integralidade é própria da ordem social cristã, Já que esta pressupõe a coordenação de todas as forças sociais, a orientação de todas as aspirações individuais e coletivas sob a atração de uma finalidade absoluta a atingir. Tal finalidade é adequada à natureza de cada um dos seres que a constituem, através de sua vida pessoal ou em comunidade. (CURY, 1988, p. 43).

Sendo assim, a citação acima nos revela a base da doutrina católica e seus fundamentos ancorados ainda no período medieval, em que as forças sociais cristãs devem estar em consonância com o Deus criador. Nesta análise, a integração e a coletividade dos homens e seres estariam atreladas à natureza e à ordem cristã dos fatos e das coisas, associadas à finalidade de cada sujeito que constitui a coletividade e a representação da felicidade pautada no divino.

A ideologia católica sempre esteve presente na educação de surdos, seja do ponto de vista estrutural, de uma forte instituição amparando os surdos pela ótica da caridade filial, como ocorreu em um primeiro momento na França do século XVIII; seja do ponto de vista conjuntural relacionado às questões sociais, políticas e culturais; expandindo, neste sentido, o gestualismo e o oralismo que surgiram como alternativas ou modelos de inserir os surdos nos contextos sociais da época. É clara a importância da religião na formação dos surdos-mudos como sujeitos anormais que deveriam ser amados pelos cristãos. Cesar Silva (2012) demonstra na citação abaixo as congregações ou irmandades que chegaram ao Brasil com objetivo de atuar na educação de surdos.

No Brasil, desde o início do século XX e ainda hoje, pelos menos sete congregações católicas, provenientes da França ou da Itália, escolares (e algumas também hospitalares), historicamente vinculadas aos “apóstolos dos surdos”, atuam de maneira sistemática na educação de surdos, estando presentes em todo o território nacional, a saber: a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário; Missionários Gualandianos da Pequena Missão

para Surdos; Congregação Sociedade das Filhas do Coração de Maria; Congregação das Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora Aparecida; Congregação das Irmãs Salesianas do Sagrado Coração; Associação das Obras Pavonianas de Assistência; e Congregação das Filhas da Providência para Surdos-mudos. Algumas delas atuam também em outros países da América Latina, da África e da Ásia. Além dessas congregações mencionadas, historicamente, religiosos católicos diocesanos e de outras congregações (não diretamente especializadas em surdez) atuaram também na catequese e na educação de surdos, como foram os exemplos dos padres Eugênio Oates (redentorista norte-americano) e do monsenhor Vicente de Paulo Penido Burnier. Desse modo, é possível afirmar que há uma estreita relação de longa duração entre a educação especial de pessoas com surdez e a Igreja Católica. Em verdade, é importante considerar que essa relação da Igreja Católica extrapola o âmbito da surdez a alcança outras ditas deficiências. Historicamente, ela esteve vinculada ao cuidado, educação e catequese de sujeitos historicamente classificados como leprosos, paralíticos, cegos, alienados, entre outros. Devido à prática de abandono de bebês vistos como “anormais” nas rodas dos expostos e em Santas Casas para adoção, foi comum a especialização de congregações católicas em determinadas deficiências seja, ainda há uma história complexa a ser analisada entre a Igreja Católica e a formulação de saberes acerca de tais sujeitos. Contudo, dado o escopo deste artigo, o foco deve permanecer na relação da Igreja Católica estabelecida com a surdez. (SILVA, 2012, p. 21).

Para o autor, as congregações missionárias católicas, que aqui se instalaram no Brasil ao longo século XX, tiveram extrema relevância na ação tanto caritativa como da assistência em relação à educação de surdos. A atuação da Igreja em relação aos excluídos e aos anormais vai além da questão da surdez; isto porque o objetivo do olhar piedoso cristão tange a todos aqueles que estavam à margem da sociedade. As ações humanitárias realizadas pela Igreja Católica tinham viés em seus países de origem. Os clérigos e as freiras que aqui chegavam traziam toda a bagagem ideológica da assistência como os Vicentinos de Paula, as Salesianas, os Franciscanos, as Calvarianas entre outras. Seus trabalhos consistiam não só em difundir e divulgar a fé católica, mas também em atuar em diversas instituições controladas pela Igreja ou associadas com o Estado, por exemplo, as escolas, os hospitais, os manicômios, os asilos entre outros.

As religiões evangélicas também deram a sua contribuição em relação ao processo educacional dos surdos como aponta Silva (2012), assim desde o século XIX, com o Congresso de Milão que consolidou o oralismo como canal de comunicação e socialização dos surdos. As tensões, como menciona Rocha (2009), das escolas alemãs e francesas sobre o processo educacional dos surdos, geraram inúmeros debates e disputas hegemônicas dentro das ideologias católicas e evangélicas. Como demonstra Weber (2004), em sua obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, a ação e o pensamento dos protestantes teriam impulsionado o sistema capitalista pela sua racionalidade, trabalho e, sobretudo, dinâmica de

poupar, o que teria sido o motor do capitalismo. Assim, o autor faz, na sua análise, um percurso em diversas sociedades, com modos de produções distintos, chegando por fim à racionalidade capitalista empreendida pela ética protestante.

Nesses pressupostos, o que destaque seria a ética dos protestantes em relação à educação, principalmente em relação à educação dos surdos. Ao contrário dos católicos que pensavam a caridade pela ótica assistencialista muitas das vezes ao longo prazo; a ideologia protestante também pontuava a caridade, no entanto, o seu foco seria a curto prazo, como por exemplo a Central do Povo, instituição evangélica fundada com foco assistencialista. Dessa forma, havia a preocupação com a educação integral do cidadão surdo, principalmente com a questão profissional. Aliás, a questão profissional havia sido enfatizada pelo então Diretor Tobias Leite no Instituto Nacional de Surdos-mudos, conforme registrado nos relatórios na administração do diretor.

Assim, as instituições evangélicas também contribuíram para o legado da assistência na história da educação dos surdos. A filantropia e caridade assistencialista tanto de posição católica como de posição evangélica foram as responsáveis pela a educação dos surdos entre os séculos XIX e o século XX. Neste sentido, as ideologias religiosas, como pontuam Reily (2007) e Silva (2012), visavam suprir as necessidades dos surdos, na ausência dos Estados. A caridade seria o único caminho possível para inserir o surdo no contexto social, mesmo que as ações religiosas estivessem relacionadas ao vigiar, ao punir e ao normatizar. Na perspectiva de Reily, a história da educação de surdos estava diretamente sujeita às concepções ideológicas, culturais e religiosas de diversas denominações de tendência cristã, seja católica ou evangélica. Como é abordada na citação abaixo, corroborando com a análise da autora.

Diferentemente da educação dos deficientes mentais, que, na Europa e posteriormente na América, teve origem no âmbito da medicina, em que tais pessoas compartilhavam espaços asilares segregados com doentes mentais desde o século XVII, a educação do surdo constituiu-se dentro do contexto religioso. Sem dúvida, as marcas do enfoque médico na educação do deficiente mental e da base monástica na educação do surdo coloriram as trajetórias históricas dessas duas frentes. Evidenciaram-se durante todo o século XX na ênfase no diagnóstico psicométrico no caso dos deficientes mentais e na prevalência de ações missionárias para os surdos, com publicação de manuais de língua de sinais de várias denominações cristãs (Igreja católica, Igreja do Nazareno, Igreja batista, entre outros). (REYLY, 2007, p. 308).

Ao ponderar sobre as reflexões da autora, verificamos que a questão dos deficientes mentais, no caso, os surdos, estava diretamente ligada aos discursos produzidos pela medicina

do ponto de vista patológico e também aos discursos produzidos pela ótica religiosa. Nessa perspectiva, estava o pensamento iluminista, como elucida Skliar (2013), em que a educação dos surdos ficava restrita ao imaginário da anormalidade, em que o surdo deveria ser educado e normalizado sob as condições sociais da chamada cultura dominante dos ouvintes. Sendo assim, as falas, discursos, estudos sobre a história da surdez, assim como sua origem e cura, estavam assentados nas visões médicas e religiosas em que o sujeito surdo ou fosse tratado como uma anomalia patológica ou um ser de quem o demônio precisava ser expulso do seu corpo pela tática de conversão, aceitação e padronização religiosa.

3. 2 A surdez como patologia

As múltiplas visões associadas à surdez como patologia, moléstia e doença associada à alma como um castigo de Deus, sempre estiveram presentes nas falas, nas teorias e discursos da época. Ao longo do processo histórico da educação de surdos, médicos, educadores e religiosos debateram essas questões de formas conflituosas chegando sempre ao resultado da patologia e da anormalidade. Afinal o que é era a surdez? Como ela era transmitida? Quais as suas causas ou origens? Essas perguntas durante séculos ficaram na cabeça, no imaginário e nas múltiplas hipóteses dos estudiosos do campo da surdez dos séculos XVIII até o as primeiras décadas do século XX.

A questão da surdez como patologia, abordada por Bacellar (1926 /2013), refere-se a um estudo minucioso dos casos analisados e observados. Assim, a partir dos estudos para a sua tese de 1926, ele tentou pesquisar a origem da doença em diversos casos de estudos, os graus de parentesco, o sexo, se houve casos de surdez na família, a idade, entre outros dados. Verificando as possíveis origens dessa deficiência, ele pontuou alguns fatores que poderiam determinar as causas da surdez como o álcool, as doenças como a sífilis, a rubéola, a meningite, a tuberculose; também pontuou os tipos de surdez associados às variantes hereditárias, congênitas e adquiridas. Em suma, ficou claro na percepção do autor que a surdez é uma patologia associada à perda ou à morte das células ciliadas encontradas dentro da cóclea; células que, através das vibrações dos seus cílios, captam os sons.

Na perspectiva de Bacellar, a surdez seria e incapacidade do indivíduo de ouvir os sons associado à deficiência auditiva, ou seja, dentro da cóclea³⁶, que é uma parte do ouvido

³⁶A cóclea é um órgão presente na orelha interna, a cóclea é responsável pela transformação dos sinais acústicos em sinais neurais. É um canal espiral ósseo que está dividido que possui uma forma que lembra a concha de um caracol, localizado no interior do osso temporal (estrutura óssea densa, altamente mineralizada e de acesso difícil). Dentro da cóclea temos as células de Corti que são ciliadas e responsáveis pelos estímulos e vibrações da

interno, estava o problema relacionado à surdez, pela morte ou perda das células ciliadas. Já na pergunta de como a surdez era transmitida, o autor traz várias questões, entre elas, os processos hereditários passados de pais para filhos; inclusive fez pesquisas de estudos de casos relacionadas a casamentos consanguíneos ou não consanguíneos. Também pontuou a surdez congênita dos pais para o feto; nesse caso, a principal causadora desse tipo de surdez, naquela época, seria a sífilis entre outras moléstias. E a surdez adquirida com o tempo, por traumas na cabeça e na região próxima ao ouvido, que resultavam na perda parcial ou total da audição; sendo que a maior parte de casos diretamente ligados à surdez era de indivíduos do sexo masculino. Por fim, procurou demonstrar as causas da surdez a partir das análises referentes aos múltiplos fatores associados à origem da surdez, a nível congênito e adquirido, em que os nascituros recebem o gene do pai ou da mãe; e também nas situações causadas por doenças como a sífilis e a meningite; assim como o uso de álcool e também as perturbações associadas à demência. Esses estudos foram realizados no Estado de São Paulo, foram ao todo cerca de 100 casos. A pesquisa demorou aproximadamente um ano para a realização dos estudos de caso, como podemos observar na citação abaixo.

Por isso mesmo, algumas das observações que iremos apresentar bem a contragosto nosso, estão incompletas ou mesmo viciadas. Melhor, porém, não poderíamos fazer, dado os poucos recursos que dispúnhamos. Para facilitar a nossa tarefa, mandamos imprimir uma ficha que prestasse tanto a ser preenchida por nós mesmos, como pelo próprio paciente ou membro da família. Aproveitando quase que exclusivamente as que foram por nós preenchidas, porquanto as demais, ou por deficientes ou por contraditórias, tornaram-se imprestáveis. Indagamos nessa ficha: o sexo, a cor, a idade, o lugar do nascimento, da residência, do estado civil, si nasceu a termo e si a gravidez e o parto decorreram normalmente, se nasceu surdo, em caso contrário se sofreu moléstia ou acidentes que acarretasse a surdez; neste último caso se chagou a falar ler e escrever; se frequenta ou frequentava alguma escola dê surdos-mudos; si não tem outras moléstias além da surdez. Quanto aos antecedentes hereditários, indagamos si os pais eram vivos e sadios; em caso contrário, de que moléstia sofriam e de que faleceram; a nacionalidade e a idade dos mesmos; si eram conseguintes; se eram surdos-mudos epiléticos ou alcoolistas, si apresentavam qualquer tara física ou intelectual. Indagamos dos números de irmãos e si estes eram todos sadios; si algum sofria alguma moléstia ou apresentava alguma tara física e ou mental si algum era surdo-mudo, quantos haviam falecido e de que faleceram; quantos nasceram mortos e si a mãe teve aborto. Quanto aos demais parentes, perguntávamos, si havia algum surdo-mudo ou tarada física ou intelectualmente. (BACELLAR, 1926/ 2013, p. 51-52).

audição. Sobre a anatomia do ouvido, da cóclea e implante coclear consultar a obra de: SAMPAIO, A. L. L. ; DE OLIVEIRA, C. A. C. P. Estrutura e ultra-estrutura da orelha interna dos mamíferos com ênfase na cóclea. *Arq Int Otorrinolaringol*, v. 10, n. 3, p. 228-240, 2006 e REZENDE, Patrícia L. F. *Implante Coclear na constituição dos sujeitos surdos*. 2010. 164f. Tese (Doutorado em Educação). Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

Ao analisar as diversas variáveis como possíveis hipóteses relacionadas à surdez, as fichas dispostas tinham como enfoque abordar as questões da vida das pessoas investigadas como qualquer cidadão comum. No caso dos deficientes auditivos, o autor procurou fazer a análise de todos aqueles que cercavam ou tinham algum contato direto com o surdo, como os familiares, por exemplo: pais, mães, irmãos, cônjuges entre outros. A grande dificuldade mencionada na tese de Bacellar, em relação a esses estudos de caso, foi justamente a falta de estrutura e a codificação dos resultados. Porém, o seu tratado estatístico foi bem apurado e relacionado às informações coletadas em cada estudo de caso nos possíveis questionários respondidos e analisados.

Na citação acima percebemos o trabalho minucioso, a preocupação com a origem e as causas da surdez dos membros relacionados nas famílias. Além das perguntas diretamente ligadas às questões sociais, as que chamam atenção são aquelas que visavam estabelecer um traçado com as causas da surdez tanto do ponto de vista hereditário, congênito quanto do ponto de vista adquirido. O que é intrigante, nas disposições das fichas, eram as perguntas por meio das quais, ao investigar as causas ou origens da surdez, chegavam-se às patologias ligadas a ela. Patologias que ele mesmo chama de moléstias e, assim, tentava investigar e pontuar se havia casos de moléstias seja no pai, na mãe ou nos irmãos, o que poderia condicionar ou explicar os casos de surdez dentro das avaliações.

Partindo dos estudos de casos relacionados às causas da surdez o autor procurou enumerar os pacientes e seus respectivos casos, pautados nas perguntas descritas do número um até o número cem. Neste processo, ficou caracterizada a porcentagem da surdez congênita que era num total de 68 casos; já a surdez adquirida foi um total de 28 casos e em quatro casos não foi descoberta a procedência da surdez. Outro aspecto relevante foi que, nos 68 casos de surdez congênita, foram encontrados 43 casos do sexo masculino e 25 do sexo feminino. Já nos 28 casos de surdez adquirida, 19 casos eram do sexo masculino e nove do sexo feminino. Dos casos de surdez imprecisa nos estudos, houve três casos masculinos e um feminino. Em síntese, a conclusão que se mapeia foram 65 casos de surdez para indivíduos do sexo masculino contra 35 casos de surdez em indivíduos do sexo feminino. (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 53). A partir desse estudo, feito na década de 1920, fica evidente que a surdez atingia em maior grau e número os indivíduos do sexo masculino em relação aos indivíduos do sexo feminino. Vejamos nas análises da pesquisa os seis primeiros casos pontuados.

Caso nº1 – São 3 irmãos surdos – mudos, dois rapazes e uma menina. Os pais não são consanguíneos; a mãe já falecida era epilética, nenhum aborto, ausência de sífilis. São ao todo 5 irmãos. Casos nº2 – São também 3 irmãos

surdos-mudos, e igualmente um rapaz é uma moça. Os pais não são consanguíneos, o pai é um antigo alcoolista. São ao todo 11 irmãos aparentemente sadios; nenhum aborto ou nati-morto, ausência de sinais devido a sífilis. Um dos rapazes e a moça são casados com pessoas não surdas, e ainda não tem prole. Caso n° 3- São 6 irmãos mudos- mudos, sendo 4 rapazes e duas meninas. São ao todo 7 irmãos, havendo 2 falecidos de causa sem importância para nós. Pais primos irmãos, o pai é alcoolista. Caso n°/4 – Três irmãos surdos – mudos, uma moça e dois rapazes. Os pais não são consanguíneos; o pai é alcoolista inveterado. Os nossos observados são pessoas raquíticas e baixa estatura. Caso n° 5- Dois irmãos surdos congênicos. Pais primos, o pai faleceu de tubérculos; a mãe teve um aborto. São ao todo 6 irmãos. Caso n° 6 - São 3 irmãs. Pais primos irmãos. São ao todo 6 irmãos sem mais estigmas degenerativos. Um Irmão falecido de paralisia infantil. (BACELLAR, 1926/ 2013, p. 53-54).

A partir dos relatos dos casos acima, foi traçado um histórico simplificado das famílias para a compreensão dos casos da surdez e suas causas aferidas por condições, seja a surdez congênita seja a surdez adquirida. Para isto, foram levadas em consideração as questões físicas orgânicas e psicossociais, assim como o histórico de doenças dos pais, para chegar a uma possível hipótese das causas da surdez nos indivíduos pesquisados. Vale ressaltar que aparece uma grande incidência da presença do álcool nos progenitores dos casos analisados, ou seja, o álcool teria uma relação direta com a surdez assim como as doenças adquiridas pela mãe ao longo da gestação que acarretariam a surdez, entre elas a sífilis, a meningite, a rubéola e outras doenças da época.

Agora, vamos tentar compreender os tipos de surdez. A surdez congênita seria aquela, em que, ao nascerem, os indivíduos passariam a serem portadores ao longo da gestação, ainda dentro ou fora do corpo da mãe; é o caso clássico de algumas doenças já conhecidas. A sífilis, a rubéola, a meningite, o sarampo, a tuberculose são doenças causadas por agentes patogênicos que levariam às condições de infecções antes e depois do parto, o que complicaria a situação do recém-nascido, resultando em inúmeras sequelas; entre elas, a surdez. A surdez hereditária passada pelo gene recessivo em famílias em que haja alguém surdo, por exemplo, uma mãe surda e um pai sem a surdez, um dos filhos pode nascer portador da surdez. No entanto, essa regra da hereditariedade apresenta inúmeras exceções. Existem casos em que os pais não apresentam surdez e o filho nasce surdo e outros em que tanto o pai e a mãe são surdos e os filhos nascem ouvintes. O caso da surdez adquirida pode ser após o parto por complicações decorrentes de infecções ou ao longo da vida por trauma e doenças que provoquem a perda auditiva que varia da infância até a fase adulta. O autor

também demonstra, na sua reflexão, questões referentes à anatomia do ouvido³⁷ e da cóclea nas principais hipóteses que levariam à deficiência auditiva. Nos anos de 1920, o estudo da anatomia da surdez ainda era muito ineficiente pela época e pela falta de equipamentos, principalmente no Brasil que estava ainda bem atrasado nessa questão, em relação aos outros países como os Estados Unidos, França, Inglaterra entre outros.

3.3 A Revista EPHPHATHA

No Brasil, as publicações sobre os surdos, até os anos de 1920, eram praticamente inexistentes. Mesmo com a fundação do Instituto Nacional de Surdos-mudos, a situação sobre essas publicações em relação aos outros países era extremamente pobre. Assim, tanto as publicações quanto materiais para o ensino de surdos eram deficitários, o que havia era copiado da tradição francesa. A Iconografia dos signos dos surdos-mudos elaborada pelo surdo-mudo Flausino José da Gama, traduzido para o ensino de surdos, era uma das poucas obras que auxiliava, ao longo do século XIX, o ensino para os surdos. Com o Congresso de Milão de 1880, o método oralista foi reafirmado como o único projeto válido para a educação de surdos. Com o Congresso Internacional de Surdos-mudos de Paris de 1900, o debate entre a prática científica e a caridade assistencialista possibilitou novos desdobramentos na educação de surdos, como demonstra Rocha (2007).

Esse movimento chegou ao Brasil, por influência francesa; o que acarretou novos projetos de educação de surdos, associados à lógica caritativa ou mútua, ou seja, em ações em que o Estado e os grupos religiosos se alinhavam para o bem comum dos surdos na sua socialização. Temos como exemplo A Central do Povo e a Revista Efatá. Como aborda a Historiadora Solange Rocha, João Brasil Silvado Junior, professor do Instituto de Surdos-mudos, nas décadas de 1910, 1920 e 1930, defendia na revista Ephphatha³⁸, publicação de sua criação, que os surdos tivessem uma boa educação, possibilitando o seu pleno desenvolvimento e também sua inserção profissional. Neste constructo, o papel das associações de cunho assistencialista ao indivíduo surdo era de extrema importância para que eles, os surdos, pudessem ter alguns direitos na sociedade de maioria ouvinte. Assim, vamos analisar o que dizia a revista Ephphatha na citação seguinte.

³⁷Em relação à anatomia do ouvido e as principais referências usadas pelo autor na sua tese. Consultar a obra BACELLAR, Arnaldo de Oliveira. *A Surdo Mudez no Brasil*. São Paulo: Ed. Faculdade de Medicina de São Paulo, 1926. INES, 2013. Série Histórica. p. 63-72.

³⁸A Revista Ephphatha, foi a única revista em circulação no Brasil na qual o objetivo central era os surdos. Foi publicada durante nos anos 1914, 1915 e 1916 quando parou de ser publicada, sua tiragem era mensal. Seu redator chefe era o professor Silvado Brasil Junior e os seis redatores os surdos Ernesto da Conceição e Jeronymo dos Santos.

Essa nossa revista, é a única em seu gênero no Brasil, tendo tido pela parte dos nossos compatriotas seu acolhimento generoso. As críticas que temos recebido, muitas vezes justas, não podemos, entretanto, quase sempre atender. Uns encontramos pequenos demais para o interesse que a causa dos surdos-mudos começa a despertar em nosso meio; outros acharam que a uniformidade do tipo empregado na composição, ofende-lhe a estética; outros queriam uma vela repleta de gravuras e do noticiário mais avultado. Todo tem razão, mas a todos respondemos com o argumento decisivo: o dinheiro não chega. É preciso lembrar-se que esta revista é mantida inteiramente com recursos particulares, não recebendo auxílio, de qualquer instituição política. (EPHPHATHA, 1915, p. 9).

Ao perguntarmos qual era o objetivo da revista e para quem ela era destinada, tivemos a seguinte resposta. Primeiro, o objetivo era pensar na ação caritativa corroborada com a socialização total do ponto de vista educacional, e a segunda pergunta referia-se aos surdos. No trecho extraído da revista, percebemos uma crítica à sua estética, aferida como muitos desejavam como algo majestoso para uma publicação desse porte. No entanto, essa publicação era a única existente no Brasil, um país ainda agrário, marcado pelas velhas oligarquias do café com leite. Neste sentido, a revista era mantida pelo capital generoso dos amigos dos surdos e também por muitos surdos de condição social avantajada. Saindo da inércia da falta de apoio político, a revista praticava a caridade assistencialista associada ao pensamento do Congresso de Paris de 1900. Com a caridade, a revista era mantida e tentava ser o instrumento ou porta voz de um grupo esquecido pela ineficiência do poder do Estado, apesar de ter o Instituto Nacional de Surdos-Mudos como o expoente no processo educacional. Porém, devido à grande demanda, a sua atuação não dava para abranger a todos os surdos. Assim, podemos analisar no trecho abaixo retirado da revista publicada em 1915, sobre as questões da assistência.

A associação por eles tão esperançosamente fundada tem realizado sem fins desenvolvendo harmonicamente as condições físicas, intelectuais, morais e sociais de seus protegidos. Novos surdos-mudos que, pela idade, não poderiam mais ser admitidos no Instituto oficial foram nela matriculados e estão recebendo a instrução devida (Revista EPHPHATHA, março, 1915).

Dentro da perspectiva caritativa, os surdos-mudos que já passavam do período escolar eram absorvidos pela associação. Esta associação foi fundada pelo professor João Brasil Silvado Junior e também por um grupo de surdos do Instituto Central do Povo, era chamada de A.B.S.M. (Associação Brasileira de Surdos-Mudos), tendo sido criada em 24 de maio de 1913. Esta associação funcionava dentro das dependências do Instituto Central do Povo (ROCHA, 2007, p. 53). Sendo assim, a filantropia caritativa da associação oriunda de

recursos providos de amigos surdos era o que mantinha e garantia o acolhimento educacional, social e profissional dos surdos. Partindo desse comprometimento, a proteção aos surdos, sem nenhuma ação do Estado brasileiro, permitiu o desenvolvimento da consciência cidadã e cristã de todos aqueles que procuravam através da caridade socializar os surdos.

Queremos que se construa um bom sistema de educação dos surdos, em nosso meio: que este sistema abranja todo o Brasil, e que organize um bom serviço de amparo aos surdos, depois que eles deixem a escola. Entre nós, quem, por dever de ofício ou simplesmente por curiosidade, desejar adquirir algum conhecimento a cerca dos surdos, em condições físicas e psicológicas, grau de anormalidade ou sua educação nenhum auxílio obterá do nosso mundo bibliográfico. Se a nossa literatura didática em geral é modesta, a literatura didática dos surdos é lamentavelmente paupérrima, senão completamente nula (Revista EPHPHATHA, p. 10, 1915).

O foco principal da revista, assim como da Associação, era a educação dos surdos. Um sistema educacional que abrangesse os surdos em todo o território nacional, sem nenhuma exclusão ou marginalização destes. Outro ponto destacado seria a profissionalização do surdo para que, além do conhecimento em saberes, eles tivessem um ofício, mesmo que manual, para a sua sobrevivência, para que não caíssem na mendicância ou fossem explorados, de alguma forma, por pessoas maliciosas, como acabava acontecendo com muitos naquele contexto. Também percebemos na citação da revista uma crítica bem direta à falta de uma literatura que abarcasse a formação do surdo tanto a nível intelectual quanto profissional, demonstrando a inexistência de uma bibliografia aqui no Brasil que pudesse dar suporte aos surdos.

A revista tinha uma visão ancorada na prática assistencialista e no seu pensamento, com muitas questões referentes aos debates acerca da educação de surdos. Entre elas, podemos destacar a caridade resultante dos embates do Congresso de 1900, o método oralista adotado no Congresso de Milão de 1880, a questão religiosa presente nos currículos, a presença das disputas pela hegemonia do campo educacional encabeçado por católicos e protestantes, o método combinado e por fim a problemática da profissionalização dos surdos. Em relação ao vigiar e punir os corpos, muitas instituições, mesmo que fossem de caráter filantrópico, seguiram esse raciocínio do moldar para tornar o diferente, no caso o surdo, no patamar de igualdade com a sociedade dominante, nesse caso os que ouvem. Como verificamos na citação abaixo sobre inspeção do controle social da vida dos sujeitos.

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do cartel, do hospital, ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo ao infinito. (FOUCAULT, 2009, p. 129).

Partindo destes pressupostos, os embates, as discussões e os modelos de práticas educativas dos surdos se inseriam na atitude do controle em que o anormal precisa de todo um olhar e uma tática de transformação para o normal e o dominante.

No trecho destacado da revista, percebemos as indagações sobre os métodos e os objetivos do controle do social, atrelado ao poder e às questões normativas dos sujeitos surdos. Questões relacionadas à imposição do método oral, herança do Congresso de Milão, e como que esse método seria eficaz nos surdos em todas as proporções. Como os professores que optavam por esse modelo de ensino trabalhavam com as dificuldades decorrentes da oralização nos diversos graus da deficiência auditiva, tanto a nível educacional como por distúrbios psiquiátricos. No texto destacado abaixo, fica clara a visão desses modelos e sua contribuição na educação de surdos.

A grande questão, que hoje permanece discutida é sem acordo visível, é a de saber qual o número de crianças surdas podem aprender pelo método oral. Uns professores dizem que dada as condições anormais para a educação, toda a criança surda – muda pode aprender pelo método oral. Outros, porém, não aceitam esta proposição. Aqueles que são conhecidos como oralistas e estes como partidários do sistema combinado. Não pretendemos aqui em questão. Apenas chamar a atenção dos leitores para a extraordinária confusão que reina entre os escritores, quanta terminologia relativamente a métodos, processos e sistemas. (EPHPHATHA, p, 12, 1915).

Nas tensões das discussões entre a caridade e prática de ensino lá no Congresso de 1900 de Surdos, os modelos educacionais também estavam nas temáticas das falas dos especialistas da educação de surdos como os professores, os médicos, os religiosos, os diretores, entre outros. Pontuaram sobre a validação do método oral puro como o único caminho plausível para a educação dos surdos, sobretudo os surdos que apresentavam uma facilidade com o letramento via leitura labial, aptos para a oralização. Alguns professores, no entanto, discordavam dessa teoria da oralização pura, defendiam o método combinado como o meio mais viável para inserir o surdo no contexto educacional. Assim, no trecho da revista extraído fica nítido que o seu objetivo era apenas confrontar os seus leitores sobre essas disputas entre os que defendiam o método oral e o método combinado. Como é abordado no texto, não há uma preocupação em passar a defesa de ambos os métodos e sim apenas colocar

em evidências as questões sobre os posicionamentos dos professores acerca do letramento dos surdos.

3.4 A Central do Povo e outras instituições de apoio ao surdo

Neste tópico, pretendo organizar os argumentos através das fontes históricas para tentar suprir as questões relativas às instituições que seriam, a princípio, pela minha posição de historiador, os chamados desdobramentos aqui no Brasil do Congresso de 1900; com base nas concepções da assistência, da caridade, da prática de ensino e por fim das corporações de ensino mutuo. Tomarei como exemplo o Instituto Central do Povo localizado na cidade do Rio de Janeiro, a então capital federal; e o Instituto Rodrigues Alves localizado na cidade de São Paulo.

Nas análises de Bacellar (2013), Rocha (2007) e da Revista Ephphatha, a Central do povo ocupou uma posição extremamente relevante na história da educação de surdos. Isto porque ela teria sido, conjuntamente com o Instituto Nacional de Surdos-mudos, as únicas instituições ou grupos que tentaram dar conta do processo educacional dos surdos no Brasil. Sendo assim, tanto o Instituto quanto a Central do povo atendiam surdos provenientes de todo o Brasil. As instituições religiosas, principalmente as de caridade, como o Instituto Central do Povo³⁹ fundado em 1906, no Rio de Janeiro, tinham como elemento primordial, no trabalho com o surdo, o assistencialismo. A fundação deste departamento somente para surdos, dentro do Instituto Central do Povo, foi graças aos esforços do Doutor Brasil Silvado Junior. Ele era um dos grandes protetores e defensores dos surdos no Brasil. Conforme analisou o autor, o Instituto Central do Povo era um espaço de socialização do surdo em que ele se sentia em casa, sendo um ponto de encontro entre eles. Nessas reuniões, recebiam aulas de esportes, evangelização, assistência médica, farmacêutica, jurídicas, totalmente gratuitas. Dentro dessa ótica, ao analisar o trecho destacado abaixo, ficou evidente as questões abordadas referentes

³⁹O Instituto Central do Povo fundado em 13 de maio em 1906, pelo Referendo Hugh Clarence Tucker foi uma Instituição de origem metodista, na qual o seu objetivo era a filantropia. Nas áreas de atuação a educação, a cultura e a profissionalização foram o seu carro chefe em relação aos seus trabalhos assistenciais. Com os donativos recebidos o Instituto Central do Povo iria crescendo tendo funcionado de início na Rua do Acre, número 17. Já em 1913, mudou-se de endereço passando a funcionar na Rua Rivadávia Correia, número 188, na Gamboa na Zona Portuária da Cidade do Rio de Janeiro. Foi no Instituto Central do Povo que foi criado um departamento de auxílio mutuo aos surdos, de iniciativa exclusivamente particular e caritativo. Atualmente apesar de mais de um século de história e atuação no campo assistencial, educativo, cultural e religioso. A Central do Povo continua funcionando na Zona Portuária da cidade do Rio de Janeiro, desenvolvendo trabalhos sociais na comunidade da Providência e seus arredores. Para conhecer os trabalhos ligados sociais ligados a assistência, assim como a trajetória e história da Central do Povo consultar o seguinte website. <https://imas-icp.Webnode.com.br/quem-somos/o-inicio>.

às práticas educativas não só voltadas para o ensino e sim também para outras questões, como o lazer, por exemplo.

Lá os surdos encontravam um agradável e proveitoso ponto de reunião, onde se divertem e se instruem. É mais um clube dó que uma escola. Todos os seus frequentadores, em número de 35 atualmente são adultos, e gozam de liberdade de frequentar o departamento quando quiserem ou puderem. Toda a noite funciona um curso de instrução secundária, dirigido também por um surdo mudo, Manoel de Souza, que se tem mostrado professor habilíssimo, de cultura bastante vasta. Aos domingos, além da instrução de religiosa, inteiramente voluntária, os surdos-mudos praticavam esportes no pátio interno do Instituto. (BACELLAR, 1926/ 2013, p. 103).

Podemos validar que, no departamento, os surdos tinham a sua liberdade sem imposição de poder ou de autocontrole, eles estavam livres para usufruir de um espaço construído para eles. Seria um momento de não amarras impostas a eles como deficientes auditivos. Outro ponto diz respeito à questão da religião que foi primordial para compreender o processo. Primeiro, a associação era de origem evangélica e, segundo, a influência que ela exercia sobre os frequentadores. Mesmo que fosse de forma voluntária, a religião estava nos currículos e principalmente no dia a dia dos surdos.

Havia também uma preocupação dos surdos em relação a obterem uma colocação profissional. Assim, a questão profissional também debatida lá no Congresso de Surdos de 1900, em que os surdos também deveriam, além de ter letramento ou alfabetização no método oral seja em escolas especiais, institutos, asilos, hospedarias, ou em templos religiosos, aprender um ofício para o seu sustento e a sua manutenção ao longo da vida, não devendo depender de familiares ou do Estado. Neste contexto, as profissões manuais eram as mais adequadas, pela capacidade dos surdos de terem mais afinidade com esses ramos de trabalho que incluíam a carpintaria, a marcenaria, a sapataria, as profissões na área da agricultura, entre outras. Por essa razão, a Central do Povo tinha a preocupação de inserir o surdo no contexto do trabalho e a instituição caritativa tinha o objetivo de promover a educação dos surdos, seja nos horários de aula seja nos horários extraclasse.

Outra questão de extrema relevância destacada na Revista Ephphatha, edição de junho de 1915, p. 35-35, diz respeito à educação e ao letramento dos surdos e à sua relação com o papel da família e da sociedade nas mais diversas esferas, sobretudo, na socialização dos surdos. Um dos enfoques analisados pela revista é a situação educacional dos surdos após os 8 anos de idade, dada a sua incapacidade, logo após essa idade, de lograr êxito na sua educação pelo método da oralização. Enquanto que, para os alunos ditos normais, o processo

educacional seria para a vida toda; para os surdos, isso se tornaria mais complexo devido à sua falta de audição o que lhes acarretava uma desvantagem em relação aos que ouvem.

A família representava a pedra fundamental em relação à educação dos surdos, seria ela a grande sentinela de zelar pelo futuro dos surdos tidos como anormais, infelizes, incapazes, considerando que muitos não teriam o mesmo destino dos surdos oralizados. Principalmente aqueles que apresentavam, além da dificuldade da articulação com palavras, algum tipo de distúrbios psiquiátricos como demências ou retardamentos mental. A diferença no processo educacional dos que ouvem e dos surdos estaria ligada ao tempo; para os que ouvem, o tempo seria um remédio; para os desprovidos de audição, o tempo seria o inimigo número um da sua inserção social e educacional. Como cita a análise da Ephphatha, mãe do surdo encontrava-se desamparada e deslocada em virtude de não saber conduzir o seu filho ao caminho da educação. Logo, a família teria a total responsabilidade de procurar socializar o surdo e não deixar o tempo passar em demorado, devendo conduzi-lo à escola antes dos 8 anos. Caso contrário, fatalmente, o seu processo de oralização tardio dificultaria o letramento, a fala e o desenvolvimento mental do surdo.

Como podemos analisar, no trecho destacado abaixo a ajuda provinha de uma espécie de irmandade comprometida com a educação dos surdos. Muitos destes integrantes apresentavam boa posição na sociedade local carioca, oriundos de cargos de influência no Instituto.

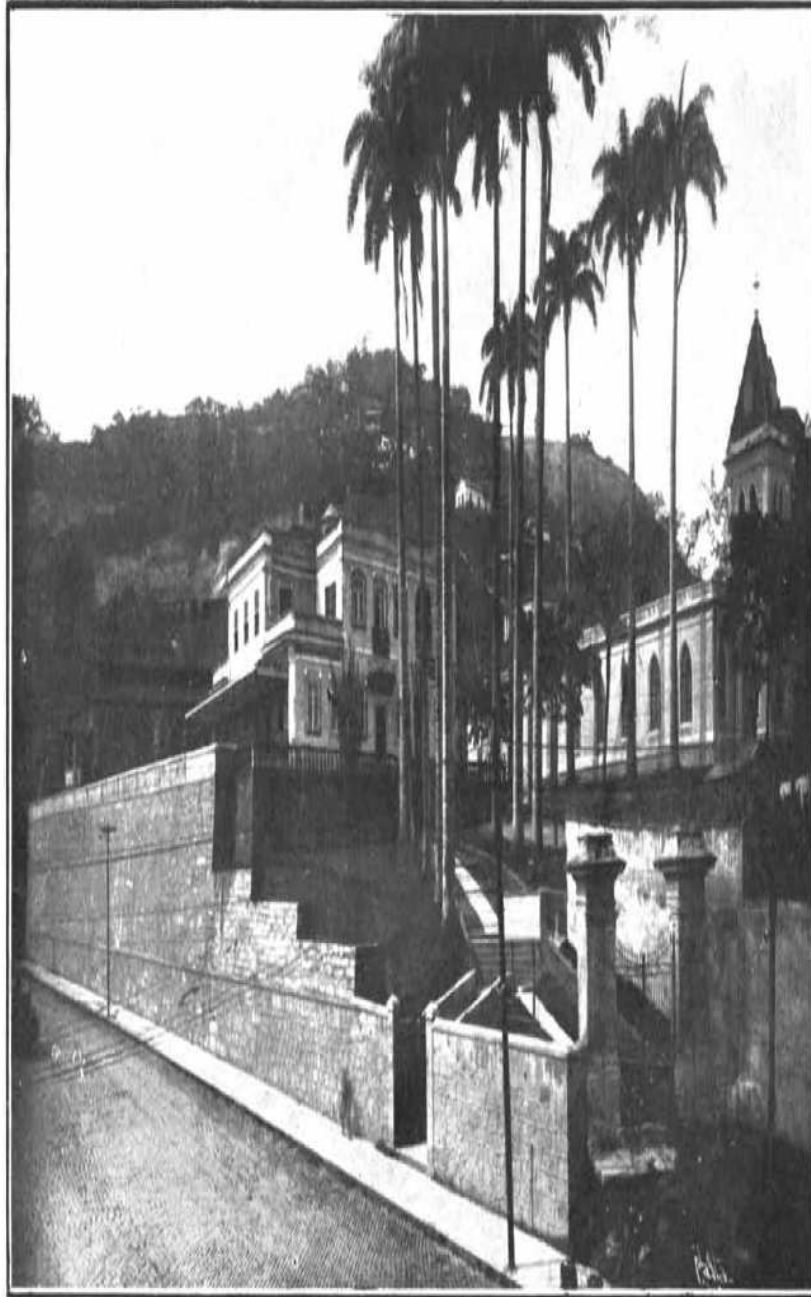
Todos os membros do departamento concorrem com uma pequena mensalidade, a fim de custear as suas despesas. Essas mensalidades, porém, raramente chegam para isso, tendo a caixa central do Instituto que concorrer com o excedente. Em 1924, a receita do Departamento foi de 442\$000 e a despesa de 600\$000. Em 1925, a receita foi de 449\$000 e a despesa de 600\$000. (BACELLAR, 1926/2013, p. 107).

A partir desses dados apresentados, ficou nítido que, sendo as despesas maiores que as receitas acumuladas, os esforços para manter o trabalho com os surdos foram imenso. Sendo assim, não faltava, por parte da associação, nenhuma forma de ajuda para aqueles que buscavam o seu auxílio assistencial.

Portanto, observamos a importância do Instituto Central do Povo no apoio ao processo educacional dos surdos, visto que a demanda desse trabalho junto aos surdos era grande. Logo, o Departamento de surdos fundado no Instituto Central do Povo, conjuntamente com as associações que postulavam a ajuda mútua aos surdos, foi o responsável pela tentativa de possibilitar aos surdos uma melhor dignidade social e cidadã; mesmo sendo sobre o crivo da caridade assistencialista tão combatida no Congresso de 1900; mas, ao mesmo tempo,

necessária para complementar juntamente com a ação do Estado políticas que visassem nortear a educação de surdos.

A imagem abaixo do ano de 1926 ficou conhecida como a Central do Povo, associação de cunho evangélico sem fins lucrativos que visava uma educação social dos surdos, no início do século XX. A caridade e assistência foram os pilares dessa instituição e, sobre sua égide, naquela época, serviu de referencial para a educação dos surdos. Podemos perceber na figura abaixo, além do Instituto Central do Povo, ao seu lado, a presença de um templo religioso.



INSTITUTO CENTRAL DO POVO
RIO DE JANEIRO

Imagem 07. Fonte: extraída da tese de Doutorado de Bacellar de 1926, p. 105.

Assim, como a Central do Povo e o Instituto Nacional de Surdos-mudos, outras instituições também tiveram trabalhos relevantes em relação à educação de surdos pela ótica caritativa da assistência social ligada a religião. Nesse sentido, Bacellar (1926 / 2013) analisou em sua tese algumas dessas instituições que será abordada aqui de forma bem resumida dada as poucas informações dessas instituições demonstradas pela fonte analisada. O Instituto Paulista de Surdos-mudos também conhecido como “Rodrigues Alves⁴⁰” teria sido fundado graças aos esforços exímios e contundentes do professor italiano Nicoláo Carusone⁴¹, ele teria sido árduo defensor do método oral puro. Sua atuação no campo educacional dos surdos começou a ser reconhecida pelos paulistanos graças à sua boa vontade, primeiro de ensinar os surdos de forma particular.

Num primeiro momento, o seu trabalho com os surdos-mudos não foi bem sucedido como era do seu agrado. A partir de 1908, ao instruir um aluno surdo, tentou demonstrar o seu trabalho frente às elites de São Paulo. Apesar dos esforços da assistência das pessoas que gostaram do seu trabalho, esses esforços foram insuficientes, num primeiro momento, para realizar o seu desejo de montar um instituto. De acordo com Bacellar, somente no ano de 1911, após reunir um pequeno número de alunos, que o professor Carusone teria se instalado num humilde prédio localizado na Rua Guaianases, número 60. A partir dos bons frutos do seu processo de ensino aos surdos, o professor passou a receber subsídios do governo. O então secretário Doutor Altino Antunes teria cedido uma ajuda anual de cerca de 2 contos de réis. Apesar de o valor ser insuficiente, acabou auxiliando o professor no seu projeto de expandir o seu instituto.

Sendo assim, a expansão da escola foi crescendo, mudando de endereço até se instalar por definitivo na Rua Vergueiro, número 21. No trecho destacado da tese de Bacellar (1926/2013, p. 123), temos o quantitativo de alunos que foram sendo incorporados devido ao reconhecimento dos métodos do professor Carusone.

⁴⁰Rodrigues Alves (1848-1919) foi quinto presidente do Brasil, seu governo (1902-1906) ocorreu na época da República do Café com Leite, na qual as oligarquias mineiras e paulistas comandavam o cenário político eleitoral da economia. Natural do Estado de São Paulo formou-se em direito e pertenceu ao Partido Republicano Paulista. Sobre o seu governo foram feitas as obras de revitalização da capital federal o Rio de Janeiro através das políticas de Pereira Passos então, da cidade do Rio de Janeiro e do médico e sanitarista Oswaldo Cruz. As obras na capital tinha o objetivo de transformar numa cidade com ares europeus nos moldes de Paris.

⁴¹Sobre o professor Nicoláo Carusone de origem italiana, ele teria sido enviado ao Brasil por intermédio do Monsenhor Bispo Giovanni Batista Scalabrini. O professor Carusone foi habilitado pela Escola Normal, anexa ao Instituto de Surdos-mudos de Milão. Para saber mais sobre o trabalho do professor Nicoláo e o Instituto Rodrigues Alves. Consultar o Jornal *Correio Paulistano*, de 13 de dezembro de 1929, p. 4 Disponível na Hemeroteca da Biblioteca Nacional.

O número de alunos que em 1911, data da fundação oficial do Instituto era de 5 apenas, foi a 9 em 1912, 12 em 1913, 18 em 1914, 30 em 1915, 38 em 1916, 47 em 1917, 48 em 1918, 49 em 1919, 40 em 1929, 42 em 1921, 45 em 1922, 46 em 1923, 45 em 1924, 46 em 1925 e finalmente 58 em 1926. (BACELLAR, 1926/ 2013, p. 123).

Analisando esses números descritos pelo autor, ficou evidente que tanto o governo quanto a sociedade paulistana no geral passavam a ter outro olhar sobre a atuação e os métodos educacionais usados pelo professor no ensino de surdos. Portanto, o número de alunos matriculados ao logo dos anos aumentava de forma bem expressiva ou mantinha-se estável.

O trabalho do Instituto, realizado num primeiro momento com donativos e ajuda governamental, estava inserido na ajuda mútua entre o capital privado e o capital público. Foi muito debatido no Congresso de 1900, e aprovado como consta nas resoluções das Atas do Congresso, que qualquer estabelecimento de qualquer natureza comprometido com a educação de surdos deveria ter o respaldo dos governos, seja do ponto de vista assistencial, religioso ou científico. Partindo dessas ponderações, do Congresso de 1900, todos os esforços precisariam ser feitos para inserir os surdos no contexto educacional. Portanto, cada país e seus respectivos governos ficariam responsáveis em elaborar leis que visassem à educação de surdos.

Em relação ao ingresso, os alunos eram admitidos de forma totalmente gratuita ou mediante mensalidades pagas de acordo com as posses de cada aluno. A maioria dos alunos era proveniente do Estado de São Paulo; porém, havia um pequeno grupo de alunos de outros estados. Estes eram divididos em 4 classes, sendo uma exclusivamente feminina. Aliás, ao contrário de muitas escolas de surdos, mesmo que de iniciativa privada caritativa, em que o ensino, em muitos casos, excluía as moças. Muitas meninas surdas eram destinadas a asilos apenas para aprenderem ofícios domésticos. Nos primeiros institutos de surdos, inclusive no Instituto Nacional de Surdos-mudos, a educação num primeiro momento tinha o foco apenas nas classes masculinas. O professor Nicoláo, por iniciativa própria, pensou no ensino das meninas surdas.

O método utilizado foi oralismo puro, afirmado e adotado no Congresso de Milão de 1880. Muitos educadores, médicos e diretores de institutos acreditavam no método oralista, como o único método seguro e eficaz na educação dos anormais com deficiência. “A lei nº 1579 de 19 de dezembro de 1917, que reforma a instrução no Estado de São Paulo, cuida em artigo especial da educação dos anormais, inclusive de surdos-mudos.” (BACELLAR, 1926 / 2013, p. 124). Podemos perceber que, apesar dessa lei, nada mudou na legalização do ensino

de surdos, assim como na criação, com suporte do governo, de escolas e institutos que gerissem a instrução dos surdos no Estado de São Paulo.



INSTITUTO PAULISTA DE SURDOS MUDOS "RODRIGUES ALVES"
SÃO PAULO

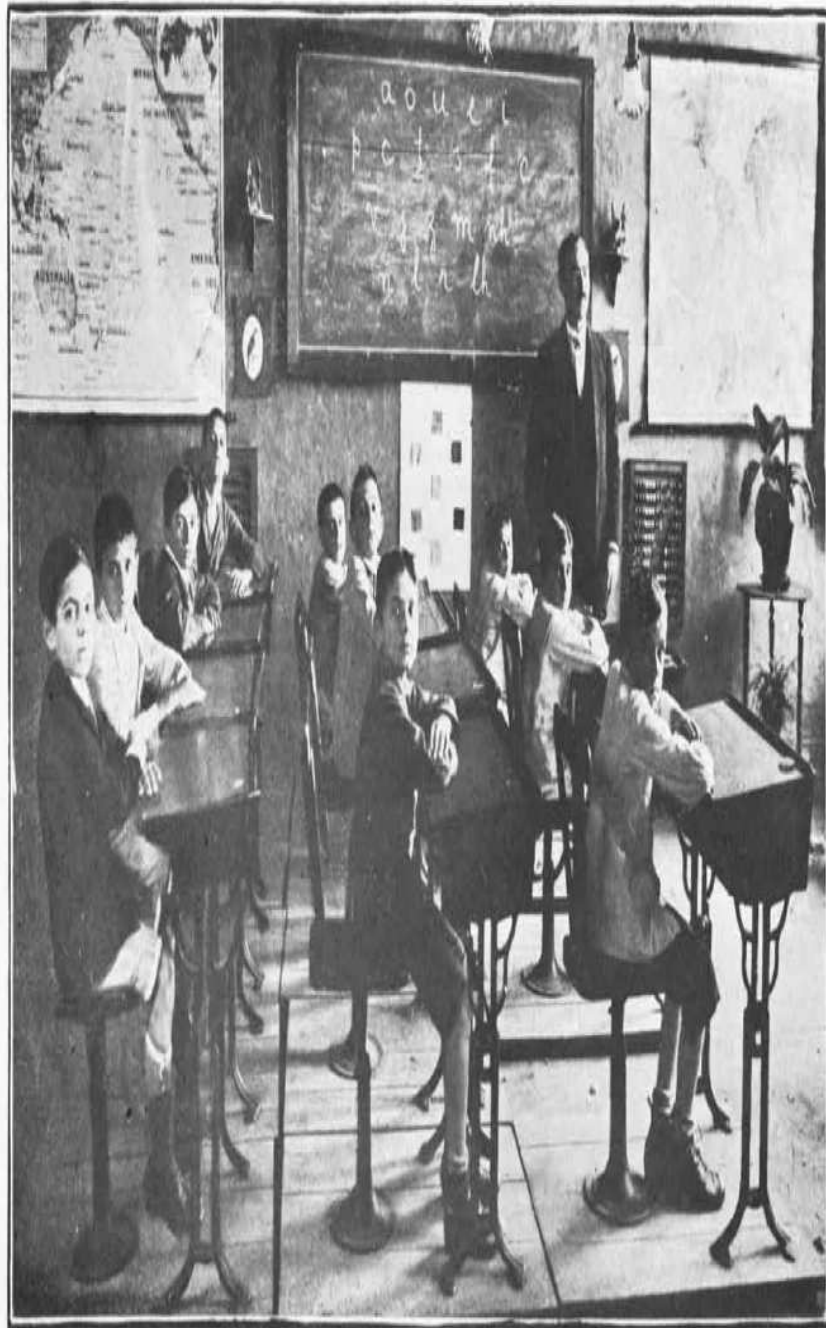
A figura acima é a imagem do Instituto de Surdos-mudos fundado pelo professor Nicoláo Carusone. Essa escola passou por diversos endereços pela cidade de São Paulo, até se instalar definitivamente na Rua Guaianases. Pela foto, podemos analisar a modéstia do prédio, não demonstrando nenhuma pompa arquitetônica, o contrario do Instituto Nacional de Surdos-mudos no Rio de Janeiro.



INSTITUTO PAULISTA DE SURDOS MUDOS "RODRIGUES ALVES"
CLASSE FEMININA

Imagem 09. Fonte: extraída da Tese de Doutorado de Arnaldo Bacellar, p. 116.

Na imagem, vemos uma classe exclusivamente feminina no Instituto Rodrigues Alves, o que era algo bem raro, primeiro para o ensino de surdas e segundo por apresentar tanto classe masculina como feminina inserida num mesmo espaço físico. Podemos verificar pela foto as moças bem vestidas com trajes da época e seus respectivos instrutores, este tipo de documento fotográfico era bastante comum para marcar as classes, assim como em momentos de avanços para as séries seguintes nos cursos, sejam primários ou secundários.



INSTITUTO PAULISTA DE SURDOS MUDOS "RODRIGUES ALVES"
1.ª CLASSE MASCULINA

Na foto acima, verificamos uma sala de aula com classe de alunos surdos do sexo masculino. Na imagem, além dos meninos surdos, temos a figura do professor repetidor que era o responsável de fazer a repetição das palavras e das lições no processo do método oralista, encontramos também o quadro e mapas.

3.5 A educação das “surdas mudas”

A educação das mulheres ao longo da história sempre esteve ligada diretamente ao patriarcalismo, isto porque a mulher em muitas sociedades era tida como propriedade ou mercadoria dos homens. Até o século XIX, as mulheres no geral estavam excluídas de todas as questões referentes seja à política, à economia, à educação, ao mundo do trabalho, sem mencionar a questão da sexualidade; com exceção das mulheres que pertenciam à nobreza, como rainhas, princesas, baronesas, entre outras. Elas até ocupavam cargos de poder monárquico com o falecimento do marido, ou a falta de um herdeiro homem seja filho ou algum parente próximo. Como aponta Scott (1994), estar inserida no contexto do trabalho como profissão era algo inaceitável nas sociedades em que o poder e a palavra do homem predominavam sobre a fragilidade feminina, imposta pelos pensamentos religiosos. À mulher só era concedido o direito canônico de ser mãe, esposa ou filha donzela; caberia a ela perpetuar a redenção da família, a sua vocação religiosa, ética, moral e social. Neste sentido, ser mulher significa um padrão, significa ter a função de ser o elo da família doméstica.

A análise de Foucault (2009) sobre o poder em relação aos indivíduos e principalmente em relação à lógica de padronizar um lugar social, um papel o qual o indivíduo deva representar pode ser aplicada na compreensão de que lugar a mulher ocuparia numa sociedade em que o poder do masculino se sobrepõe ao feminino de forma natural dentro do contexto social, cultural e religioso em que a mulher estava inserida. A ela, à mulher, cabia a única função de ser moldada ou padronizada segundo os estigmas ou estereótipos de uma sociedade qualquer. Apenas as mulheres de classe dominante ainda gozavam de um certo prestígio e acesso a algum tipo de educação, como ler ou escrever. As mulheres do chamado baixo clero, pertencentes às camadas mais pobres da sociedade, foram excluídas de qualquer tipo de direito, a elas só restou a submissão aos seus pais, maridos, filhos.

Além do que, para as mulheres das classes menos favorecidas o que estava padronizado era a casa, cuidar dos filhos, frequentar a Igreja, ser fiel ao seu esposo, ser assídua nas tarefas do lar, como passar e cozinhar. Trabalhar a mulher só poderia com a permissão do marido e em casos extremos, apenas para o sustento da família. Estudar, ser

letrada, escrever, ler, isso era quase que impossível. A maioria das mulheres era analfabeta. É claro que não podemos ser ingênuos e não podemos cair no maniqueísmo de achar que não houve mulheres da classe baixa que lutaram para ter seu reconhecimento ao longo dos séculos. Superando as barreiras sociais e culturais impostas a elas, algumas dessas mulheres tentaram legitimar a sua história pelas lutas e quebras de tabus.

No Brasil, a situação ainda era muito complexa da colônia até o império. A situação da mulher era totalmente desigual, quase sem nenhum direito. Exceto as senhoras brancas da elite e as estrangeiras, como as francesas e as inglesas que eram letradas; as mulheres não tinham acesso a nenhuma fonte escrita. Trata-se de um país onde a maior parte da população era composta por escravos de origem africana, sendo que a maior parte desses escravos era de mulheres. Como demonstra Priori (2003), a situação educacional da mulher no Brasil patriarcal do senhor de engenho ao barão de Café era quase nula; apenas as damas da sociedade e suas filhas poderiam ter acesso a ler e a escrever, com autorização dos maridos. Algumas dessas mulheres pertencentes à nobreza aprendiam outros idiomas; além do estudo da religião, aprendiam o francês, o latim e quase sempre seus professores eram clérigos da Igreja Católica. Cursar nível superior era impossível, isto não era destinado a mulheres até porque, aqui no Brasil, nem universidade havia ainda. Portanto, às mulheres negras e da classe baixa só restava o trabalho doméstica e gerar filhos.

Com a contextualização da situação e do papel da mulher do século XIX ao século XX, foi visto a situação da mulher era extremamente arbitrária, desigual e fortemente marcada tanto pelo controle do patriarcalismo masculino quanto pela questão da classe social. Imagine como era vida de uma menina ou mulher portadora de alguma deficiência seja visual ou auditiva. Na perspectiva de Skliar (2013), o olhar iluminista que a sociedade tinha de que os anormais, nesse caso os surdos, precisavam ser curados para poder ter os mesmos direitos ou acessos que os normais. Se a educação masculina dos surdos já era algo tenso, à medida que a surdez era tida na teoria, ou seja, na ciência, como algo patológico e no religioso como sendo o surdo um pobre infeliz; certamente o olhar social sobre as surdas e seu processo de educação era algo que, além de estar separado do masculino de forma bem nítida, apresentava dois fatores determinantes, além da surdez, o fato de serem mulheres.

A situação da educação das surdas no Brasil estava pautada no direito dos homens surdos de serem educados em institutos, colégios ou escolas especiais. Ao longo de toda a história da educação de surdos até as primeiras décadas de do século XX, podemos dizer que as surdas ficaram excluídas de tal processo educacional. Aqui no Brasil, o cenário foi um pouco diferente com a chegada de Huet ao país em 1855. Sob ajuda do então imperador D.

Pedro II, Huet criou escolas para os surdos; nesse processo, o professor francês fundou classes tanto para surdos do sexo masculino quanto classes para surdas do sexo feminino como demonstra Rocha (2007).

No trecho destacado a seguir da Revista Ephphatha, vejamos como a questão da educação das surdas já chamava atenção. “No Brasil as surdas-mudas não têm igualmente quem lhe assegure educação alguma; mas devem obedecer às leis de uma sociedade que veste à francesa, conhece o decálogo e é defendida por código penal”. (EPHPHATHA, 1915, p. 18). Partindo dos pressupostos da análise da revista, por que a educação das surdas não era a mesma dos meninos surdos? Essa pergunta nos parece ingênua, mas ela já foi abordada ao longo do texto. A resposta da pergunta dentro da citação é simples, se não havia preocupação em educar as mulheres ditas normais, imagine se haveria preocupação em educar as mulheres surdas. Sim, elas poderiam seguir a moda francesa e até conhecer os mandamentos. Porém, não poderiam ler, escrever ou falar. Não era o objetivo daquela sociedade colocá-las no contexto educacional.

O ensino para ambos, tanto meninos quanto meninas, compreendia a mesma grade curricular com, por exemplo, o estudo religioso. Após a saída de Huet do cenário educacional dos surdos no Brasil, a questão da educação das surdas havia se tornado algo esquecido pelos demais diretores do Instituto de Surdos até a década de 1930. O próprio Diretor, o doutor Tobias Leite, importante gestor do Instituto de Surdos no século XX, era contrário à educação das surdas em escolas; para ele, as meninas deveriam receber instrução somente em suas residências, como elucida Rocha (2007, p. 46).

A inércia dos gestores que sucederam o diretor Tobias Leite ficou clara no fato de que se preocuparam tanto com o método oral consagrado pelo Congresso de Milão de 1900 que nada acrescentaram em relação à educação das surdas. Para essas moças, o único caminho seria os asilos, as hospedarias, os hospitais ou templos religiosos nos quais eram inseridas para aprenderem trabalhos domésticos como bordar, costurar, cozinhar e auxiliar nos afazeres domésticos. A questão profissional das surdas só estava voltada para a casa; ao contrário dos meninos surdos que, apesar de aprenderem profissões manuais, o foco era inseri-los no mercado de trabalho, condicionado à vocação econômica do país naquela época. Em relação à situação das surdas, vejamos o exemplo de um asilo localizado em Itajubá no sul de Minas, o trecho foi copiado da tese de Bacellar.

Trata-se apenas de um asilo para moças surdas mudas, dirigido e mantido pelas freiras de um convento lá existente, anexo ao qual funcionava. Todavia a sua frequência é mínima, estando atualmente reduzida a 6 alunas,

conforme informação que tivemos no Rio de Janeiro. Só ensinam as alunas serviços domésticos e alguns trabalhos manuais, sendo completamente negligenciado o ensino da leitura, da linguagem escrita e da linguagem falada. Recebe pequena subvenção do convento mineiro. (BACELLAR, 1926/2013, p. 108).

Na citação, ficou patente como se dava o tratamento das surdas. O asilo de Itajubá é um exemplo desse processo, corroborando com o fato das surdas serem completamente negligenciadas no acesso à educação. Também fica clara a questão religiosa referente à caridade em que as surdas deveriam ser socializadas pelo olhar piedoso da clemência e tratadas como dementes ou incapazes de serem educadas como os surdos do sexo masculino.

Na revista *Ephphatha*, a situação da educação das surdas foi colocada como ponto de análise para que os leitores refletissem sobre esta temática. Em muitos países, as surdas já tinham um projeto educacional disponível para elas. A França seria um exemplo de país com projeto educacional para essa finalidade. Neste sentido, o foco da matéria dimensionava como as surdas eram vistas pela sociedade e, principalmente, a falta de uma política educacional, por parte do Estado, que desse conta dessa situação de total descaso com a educação das crianças surdas do sexo feminino. A crítica à concepção da assistência em prol do tratamento diferenciado pelo gênero na educação de surdos validava também o rótulo do direito dado a um e negado ou ceifado de outros. Logo, as surdas deveriam sim estar alocadas em escolas como os meninos e não em asilos ou hospedarias.

3. 6 O papel do INES nos anos 1920

O papel do Instituto Nacional de Surdos-mudos, hoje o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos, na educação dos surdos no Brasil, está diretamente associado à pedra fundamental da própria história da educação dos surdos. Da sua fundação no período monárquico até a República, foi a única instituição de peso e referência a tentar dar conta da grande problemática da instrução dos surdos em um país ainda agrícola e deficiente de uma estrutura educacional avançada, como na França, por exemplo. Do século XIX até as primeiras décadas do século XX até os anos 20, toda a estrutura pedagógica, curricular e didática de ensino do Instituto seguia os moldes do modelo francês, do método combinado até o oralismo de Milão. Todos esses métodos tiveram suas variantes dentro do Instituto com viés europeu. Assim, após a virada do século XIX para o século XX, as três primeiras décadas do Instituto, como analisam Bacellar (1926/2013), Rocha (2007: 2009) e as publicações da

Revista Ephphatha de 1915, foram extremamente tensas, passando por inúmeras variantes de altos e baixos dentro da Instituição.

Vários fatores foram responsáveis por esse período tão conturbado. Nesse período de trinta anos, tivemos as gestões de dois diretores que marcaram a gestão do Instituto como demonstra Rocha (2007, p. 53-55). Foram eles respectivamente Doutor João Brasil Silvado⁴², sua gestão iniciou em 1903 durando até 1907 e o Doutor Custódio de Melo que iniciou em 1907 findando em 1930. No período da gestão do Doutor Brasil Silvado, a função do professor repetidor ganhava importante posição dentro do Instituto; isto porque dois célebres professores repetidores⁴³, como Silvado Junior e Borges Carneiro, marcaram a instituição. Enquanto o professor Silvado Junior era fielmente adepto do método combinado da escola francesa, o professor Borges Carneiro era favorável ao método oral proveniente da escola alemã.

Já o Doutor Custódio Ferreira Martins, cuja gestão teve início em 1907, durando até 1930. Sua gestão foi caracterizada por altos e baixos recebendo diversas críticas da sociedade; principalmente da imprensa, como por exemplo: o *Jornal a Vanguarda*, que não lhe dava sossego. A gestão do Doutor Custódio Martins teve como consequência o declínio do Instituto, quando também se encerrava a República Velha (1889-1930). Nesse período conturbado, tentou validar as regras adotadas do Congresso de Milão de 1880, em que os surdos deveriam ser constituídos cidadãos pela introdução do método oral em sua formação moral, social e intelectual. Sendo assim, houve a ampliação de professores repetidores, a introdução do método oral puro nas disciplinas, na tentativa de perpetuar os pareceres de Milão.

“Em 1911, o Decreto de nº. 9. 198 em seu artigo 09, determinava a retomada do método oral puro em todas as disciplinas. Assim, os três professores de Linguagem Escrita foram transferidos para as recém criadas cadeiras de Linguagem Articulada e Leitura sobre os Lábios”. (ROCHA, 2007, p. 54).

⁴²O Doutor João Brasil Silvado era pai do professor João Brasil Silvado Junior, na qual ele foi nomeado pelo próprio pai a ocupar a cadeira de professor repetidor do Instituto. Outro fator relevante João Brasil Silvado Junior fundou a Associação Brasileira de Surdos-mudos que funcionou dentro do Instituto Central do Povo o objetivo desta associação era promover tudo o que for relevante para o bem dos surdos como a educação moral, física, intelectual e social.

⁴³A função do professor repetidor no Instituto, e na educação dos surdos era de suma importância além do auxílio em todas as disciplinas visto que cada cadeira ou tinha um professor repetidor. Nesse sentido, além da função de auxiliar nas disciplinas repetindo as lições dos professores, o repetidor também ficava encarregado de zelar pelos alunos nos períodos de recreação e visitas.

Dentro dessa ótica da abordagem do decreto e sua intenção, na gestão do Doutor Custódio, ficou claro o objetivo de consolidar o método oral e principalmente de educar os surdos antes dos 7 anos de idade, no intuito de oralizá-lo. Aliás, a escrita, a articulação e a leitura labial foram os grandes instrumentos pedagógicos utilizados nesse período, no trabalho de muitos professores, na instrução dos surdos, na qual foram alcançados resultados satisfatórios.

Dentro da perspectiva de Rocha (2007), um dos pontos relevantes da gestão do Doutor Custódio teria sido a construção e ampliação das dependências do Instituto, tendo a execução da obra início em 1913, sendo finalizada em 1915. Outro importante dado dessa gestão seria a possível construção da ala feminina no Instituto; isto porque algumas alunas surdas frequentavam de forma clandestina as aulas do professor Saul Borges que estimulava a instrução dos surdos pelo método oral. Cabe ressaltar que a presença dessas alunas surdas dentro das dependências do Instituto não representou nenhuma conquista para as surdas. A sua presença não tinha nenhuma legitimidade pelo Estado e muito menos nenhum apoio por parte das autoridades da época.

Fato este que implicou em muitos desgastes ao diretor que inclusive teve que pedir desculpas ao próprio ministro por autorizar a frequência das meninas surdas nas aulas do professor Borges. Devido a este fato, a pressão para a construção da ala feminina foi grande; no entanto, tal projeto não foi adiante na gestão do Doutor Custódio. Os resultados da ampliação do Instituto não foram satisfatórios e não agradou às autoridades federais, sobretudo o Presidente da República Epitácio Pessoa⁴⁴ que criticou de forma contundente a finalização das obras. O Presidente teria criticado a suntuosidade do prédio que também servia de sede para vários estabelecimentos ligados ao setor federal. A seção feminina não foi inaugurada, mesmo porque não foi criada.

A questão profissional, como pontuam Bacellar (1926 / 2013) e Rocha (2007), teve destaque nesse período entre 1901 até 1925. Em 1901, foi inaugurada a oficina de tipografia, também passou a ter o ensino de Modelagem. O ensino profissionalizante sempre foi motivo de discussões e debates nos sucessivos Congressos como o de Milão de 1880 e o Congresso de Paris de 1900. Entre os educadores que lecionavam em prol dos surdos, gestores de Institutos, religiosos que representavam as correntes evangélicas e católicas, e representantes

⁴⁴Epitácio Pessoa foi o 11º Presidente da República Federativa do Brasil, nasceu no Estado da Paraíba na cidade de Umbunzeiro em 1865 tendo falecido em Petrópolis no Estado do Rio de Janeiro em 1942. Seu governo durou de 1919 até 1922. Apesar de uma certa estabilidade econômica, seu governo ficou caracterizado pela agitação política foi nesse período que começou o movimento de Tenentes chamado Os 18 do Forte de Copacabana.

de governos de seus respectivos países, tentava-se chegar a uma conclusão sobre a profissionalização dos surdos.

Assim, para o surdo obter a profissionalização digna de cidadão do sistema em que vivia, necessitava ser educado pelo método oral em virtude das economias dos seus respectivos países de origem. Dentro dessa ótica, as profissões classificadas como manuais, que de certa forma dispensavam um grande esforço do intelecto, eram as mais viáveis ao sujeito surdo pelo seu desempenho considerado inferior em relação aos que ouvem. Vale ressaltar que muitos surdos só poderiam cursar os cursos profissionalizantes se fossem destaques nos processos da articulação, da leitura labial, da fala, da leitura e da escrita. Havia de certa forma uma separação dos surdos de acordo com os níveis de surdez e inteligência, pelo aprendizado do método oral. Sendo assim, a profissionalização dos surdos foi tão incentivada para romper com o pensamento caritativo e assistencial, os quais mantinham os surdos fixos sobre a piedade e assistência. “Em janeiro de 1925, através do Decreto nº. 16. 782, foi organizado o Departamento Nacional de Ensino, passando o INES e o Benjamin Constant á classe de estabelecimentos profissionalizantes, As duas oficinas em funcionamento eram ade sapataria e encadernação”. (ROCHA, 2007, p. 56). A partir da citação da autora, ficou clara a importância da profissionalização dos chamados deficientes, tanto os surdos quanto os cegos. Ficou claro também como essas duas instituições, através do decreto, passariam à categoria de estabelecimentos profissionais; para que ambos pudessem fornecer, mesmo que de forma precária, a inserção dos seus alunos ao mercado de trabalho no contexto histórico e social daquela época.

Entretanto, o INES foi alvo de muitas críticas pelas suas instalações, precariedade das salas de aula, oficinas, situação social dos alunos, os métodos de ensino pedagógicos trabalhados entre outras. Na gestão do Doutor Custódio, essas críticas ácidas foram feitas pelo médico sanitarista Doutor Arnaldo Bacellar, que na época, em visita no Instituto para o estudo de sua tese a *A surdo mudez no Brasil*, alertou que o INES parecia mais um asilo para deficientes do que propriamente uma escola para surdos. .

O quadro abaixo demonstra o número de alunos que deixaram o Instituto de 1862 até o ano de 1925. Ao longo dos anos sucedidos a 1862, podemos verificar que o quantitativo de alunos que foram desligados variou de acordo com os números entre 1 a 9 alunos nos respectivos anos. No entanto, o que chama a atenção são os anos de 1912, 1917, 1918, 1921 e 1922 quando o número de alunos desligados ultrapassou a casa dos 10; sobretudo em 1921, quando o quantitativo de alunos foi 22, o que é um número bem expressivo.

Quadro demonstrativo dos alumnos que foram desligados do Instituto

ANNOS DESLIGADOS		ANNOS DESLIGADOS (Transporte)		ANNOS DESLIGADOS (Transporte)		ANNOS DESLIGADOS (Transporte)	
. 51		. . . 108		. . . 186	
1862 . . .	1	1884 . . .	4	1898 . . .	6	1912 . . .	14
1869 . . .	3	1885 . . .	2	1899 . . .	5	1913 . . .	9
1870 . . .	5	1886 . . .	5	1900 . . .	7	1914 . . .	3
1872 . . .	2	1887 . . .	8	1901 . . .	5	1915 . . .	4
1873 . . .	9	1888 . . .	1	1902 . . .	5	1916 . . .	4
1875 . . .	1	1889 . . .	3	1903 . . .	—	1917 . . .	12
1876 . . .	1	1890 . . .	5	1904 . . .	9	1918 . . .	16
1877 . . .	2	1891 . . .	4	1905 . . .	6	1919 . . .	4
1878 . . .	4	1892 . . .	6	1906 . . .	3	1920 . . .	—
1879 . . .	4	1893 . . .	5	1907 . . .	11	1921 . . .	22
1880 . . .	4	1894 . . .	4	1908 . . .	11	1922 . . .	12
1881 . . .	5	1895 . . .	6	1909 . . .	—	1923 . . .	—
1882 . . .	4	1896 . . .	2	1910 . . .	7	1924 . . .	9
1883 . . .	6	1897 . . .	2	1911 . . .	3	1925 . . .	6
TOTAL 51		TOTAL 108		TOTAL 186		TOTAL 301	

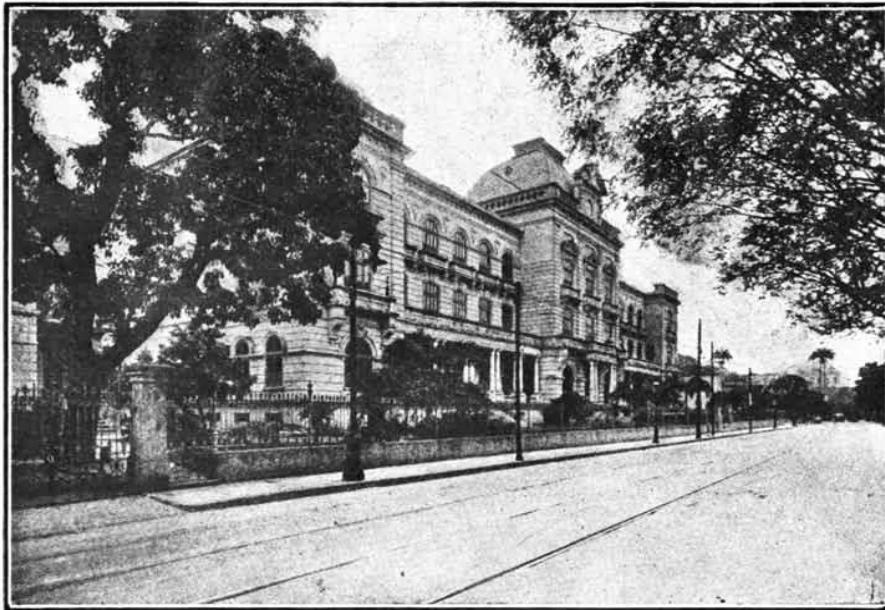
66

RESUMO FINAL

HOMENS	293
MULHERES	8
TOTAL	301

Imagem 11. Fonte: extraída da tese de Doutorado de Bacellar, 1926 /1926, p. 99.

A imagem abaixo é do INES no ano de 1926, situado na Rua das Laranjeiras, na Cidade do Rio de Janeiro.



INSTITUTO NACIONAL DE SURDOS MUDOS
RIO DE JANEIRO

Imagem 12. Fonte: extraída do Livro O INES e a educação de Surdos no Brasil, comemoração dos 150 anos da trajetória do Instituto no Brasil, p. 58-59.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de socialização e educação de surdos e o reconhecimento destes como sujeitos históricos, que são capazes de pensar, sentir, e articular os seus pensamentos, sempre foi alvo de discussões. Ao longo dos séculos, os surdos foram alvo de questionamentos em relação à sua capacidade intelectual. A educação de surdos, de certa forma, é um tema que desperta a indagação de muitos educadores e, na última década, têm sido relevantes as discussões e as pesquisas sobre as temáticas ligadas a essa área, sobretudo o bilinguismo e as políticas públicas. A história da educação de surdos, na perspectiva do Congresso de Paris de 1900, registra que nos seus debates os protagonistas dos embates foram a caridade assistencialista e escolarização dos surdos.

Neste sentido, todo o percurso seja cronológico, narrativo ou diacrônico estava pautado na concepção religiosa. Assim, a Igreja Católica desempenhou papel preponderante no monopólio da educação tanto das elites como das minorias como os surdos. Hansen (2000) e Leite (1938) já destacavam o papel relevante da Igreja Católica no processo educacional tanto no período colonial quanto no período imperial. De acordo com Foucault (2009), nas lógicas do poder, as correntes religiosas representavam o braço de um poder de coerção sobre o indivíduo surdo, mesmo que estas religiões suprissem a ausência do Estado com a assistência caritativa. Entretanto, os surdos também foram inseridos como predestinados, como “anormais ou incapazes” a serem cuidado pela assistência benevolente das instituições religiosas. Ao pensarmos no controle das corporações religiosas na educação dos surdos, elas, as corporações, muitas das vezes seriam a única forma de legitimar e dar importância ao surdo, mesmo que fossem de cunho cristão caritativo.

Nesta perspectiva, os atores sociais que permearam este Congresso, tanto os ouvintes quanto os surdos, são sujeitos históricos. Cada um, dentro da conjuntura que viveram, apresentava posições antagônicas. A religião desempenhou papel extremamente relevante na dialética entre o gestualismo católico e o oralismo protestante. Assim, como Foucault (2009) analisou, o poder disciplinar em padronizar e normatizar também estava a serviço da fé cristã e, com isso, a Igreja tinha o objetivo de padronizar os ditos anormais. Ao relatar os embates e desdobramentos do Congresso de 1900 de Paris, dialogando com as fontes, ao tentar responder minhas inquietudes, dividi em três capítulos distintos a pesquisa, para que pudesse corroborar com os objetivos e questões levantadas ao longo da pesquisa.

As tensões dessas práticas religiosas influenciaram diretamente educadores ouvintes que passaram a incorporá-las às suas pedagogias de ensino aos surdos. Neste sentido, todo o

percurso seja cronológico, narrativo ou diacrônico estava pautado na concepção religiosa. Assim, a Igreja Católica desempenhou papel preponderante no monopólio da educação, tanto das elites quanto das minorias, como os surdos ao legitimar e dar importância ao surdo, mesmo que fosse de cunho cristão caritativo.

O Congresso de Milão, de 1880, representou um marco divisor na história da educação de surdos, quando este rejeitou de vez o gestualismo e consolidou o oralismo como método viável para educar o surdo. Assim, pela oralização, o surdo conseguiria ser reconhecido na sociedade dos que ouvem, sendo um sujeito que falasse e também pudesse conversar ou ler os lábios para estar mais apto a viver; e principalmente estar preparado para a expansão do seu intelecto e conquistar trabalhos que lhes garantissem a sua sobrevivência ao longo de sua vida. Diversos especialistas e médicos do Congresso de Milão argumentaram que a surdez era uma doença e, apenas pelo método oral da fala, os surdos poderiam diminuir os impactos da sua anormalidade de não ouvir. Logo, através dos pareceres e resoluções do Congresso, institutos e escolas especiais que tinham a educação de surdos como objetivo adotaram o modelo oralista com a leitura labial, a articulação, a escrita, a leitura e a fala como base pedagógica.

A fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos em 1857 por Huet, com o aval do imperador D. Pedro II, representou um grande ganho para a educação de surdos no Brasil. Isso porque não havia nenhuma instituição com o suporte e objetivo de educar o surdo com a pedagogia da escola francesa, pautada no método combinado. Portanto, esse projeto seria o único com esse referencial no país e na América do Sul. Para isto, a ação do Estado imperial e do professor surdo Huet foram fundamentais para a consolidação desse projeto.

Como demonstra César Silva (2012), a caridade assistencialista praticada pelas ordens religiosas, tanto de origem católica quanto de origem evangélica, está diretamente ligada à história da educação de surdos. Esse processo de longa duração configurou a lógica de uma pseudo emancipação dos surdos, na retórica de serem denominados de anormais. O papel da caridade e da assistência seria diminuir o sofrimento dos surdos pela ótica do amor fraternal cristão. O protagonismo das correntes religiosas se deu em duas linhas, uma ligada ao gestualismo, no caso, os católicos ligados à escola francesa; e outra o método oralista ligado à corrente religiosa evangélica, em que seu expoente seria a escola alemã. Como corrobora Rocha (2007), essas linhas foram fatores determinantes na educação de surdos. Ação da assistência e da caridade pautada, sobretudo, no pensamento católico da benevolência, da bondade, da piedade de um bom cristão em ser um servo de Deus, um benfeitor da prática do amor e do apoio aos excluídos.

Se a caridade foi a única forma num primeiro momento dos surdos poderem ter acesso à prática educacional através das ordens religiosas, a assistência foi a primeira política social atrelada aos surdos de que se tem conhecimento. Na história da educação de surdos, veremos a relevância da assistência social que permeia todos os tipos de ações religiosas em prol da possível salvação dos surdos da inferioridade dos que ouvem. Sendo assim, os surdos necessitavam estar inseridos na sociedade, a assistência seria o caminho mais aceitável para a árdua tarefa de educar os surdos numa sociedade tão complexa e tensa como no século XIX e início do século XX, seja na Europa ou no Brasil. A assistência passou a existir graças às inúmeras ordens religiosas que, desde da Idade Média, passaram a olhar os excluídos sejam os leprosos, os deficientes, os pobres, os mendigos entre outros.

Os jesuítas, os franciscanos, os dominicanos, os vicentinos e outros, representados tanto por homens quanto por mulheres, respaldaram a assistência como uma ação política, seja individual ou coletiva. Neste sentido, a Igreja, toda a sua estrutura representa o poder e também estava pautada no poder do Estado. Tanto o Estado quanto a Igreja ficavam com a tutela da educação dos surdos. Nesses pressupostos, o poder da Igreja visava ponderar o que era anormal, disciplinando e moldando no que seria a idealização do normal, do útil do padrão, do estereótipo.

No debate entre a caridade assistencialista e a prática de ensino presente na fonte documental das atas do Congresso Internacional de Surdos-mudos de 1900 em Paris, foram discutidas as questões referentes à assistência em prol dos surdos-mudos. O Congresso ocorreu em três dias, de 6 a 8 de agosto. Nele, estavam diversos delegados, membros e congressistas de diversos institutos, representados por vários países. As sessões eram compostas por ouvintes e surdos. Na discussão que estava em pauta, além da assistência, havia também a questão da escolarização dos surdos, do ensino secundário, do estabelecimento de ensino superior, das escolas especiais, da integração dos surdos, da profissionalização, do método oralista, entre outras. A caridade assistencialista visava educar os surdos pelo amor fraterno, associado à possível maior tolerância dos diversos tipos de surdez. Lembrando que, na questão da assistência, o gestualismo, em muitos casos, encontrava-se em um ambiente fértil. Além do que os surdos educados com o enfoque caritativo só eram alfabetizados no chamado ensino elementar. Partindo do princípio de que a escolarização dos surdos ficaria sobre a tutela do Estado, ponderou-se o oralismo como única solução para moldar o surdo como ouvinte.

Dessa forma, os surdos deveriam ser diferenciados de acordo com o grau da sua surdez e também a sua aptidão em relação à articulação, à oralização e também à escrita.

Estes deveriam ter um tratamento diferenciado e serem incluídos na sociedade para o ensino secundário, o ensino superior e também um possível ofício para poder ser integrado à sociedade. Aos surdos menos inteligentes, couberam os asilos ou instituições de caridade para o seu tratamento e a sua possível socialização. Após inúmeros embates, o Congresso decidiu por voto a ideia do mutualismo. Com isso, o Estado e a Igreja, assistência e prática do ensino, o capital público e privado, ambos deveriam, em seus respectivos países, zelar pela educação dos surdos-mudos. Dado a importância dos estabelecimentos ligados aos diversos setores, a Igreja e o Estado deveriam compactuar e atuar no acesso dos surdos à educação e ao método oralista.

A questão da surdez como patologia, abordada por Bacellar (1926 /2013), refere-se a um estudo minucioso dos casos analisados e observados. Assim, a partir dos estudos para a sua tese de 1926, ele tentou pesquisar a origem da doença em diversos casos de estudos, os graus de parentesco, o sexo, se houve casos de surdez na família, a idade entre outros. Verificando as possíveis origens dessa deficiência, ele pontuou alguns fatores que poderiam determinar as causas da surdez como o álcool, as doenças como a sífilis, a rubéola, a meningite, a tuberculose e também os tipos de surdez associada às variantes hereditárias, congênitas e adquirida. Em suma, ficou claro na percepção do autor de que a surdez é uma patologia associada à perda ou à morte das células ciliadas encontradas dentro da cóclea. Essas células através das vibrações dos seus cílios captam os sons.

As fontes documentais são importantes para que possamos pesquisar e entender o passado e, sobretudo, para, ao interrogá-las, encontrarmos a possibilidade de conhecer o objeto de pesquisa o qual estudamos. Neste sentido, a Revista Ephphatha, naquele contexto, foi a primeira publicação no Brasil a pensar o surdo e principalmente dedicar as suas notícias aos surdos. Parte de sua equipe era formada por surdos e notabilizou-se como um espaço dedicado exclusivamente aos surdos, visto que não havia nenhuma publicação de outra natureza com tal intuito. Importante destacar que durante sua existência de três anos a sua manutenção se deu pela iniciativa caritativa e filantrópica. A criação da revista veio pela ação do professor João Brasil Silvado Junior, que advogou de forma intensa a causa dos surdos. Além disso, Silvado Junior também era professor do Instituto Nacional de Surdos e ligado a ligação à A.B.S.M. (Associação Brasileira de Surdos-mudos).

A Central do Povo foi uma instituição de origem evangélica metodista, de cunho filantrópico, situada na Região Portuária do Rio de Janeiro, teve relevância na história da educação dos surdos, ao longo das primeiras décadas do século XX. De acordo com Bacellar, e com a Revista Ephphatha, o Instituto Central do Povo tinha um departamento próprio para o

trabalho com os surdos, também estava situado no departamento da Associação Brasileira de Surdos-mudos. Sobre o comando do professor Brasil Silvado Junior, tanto o Instituto como a associação tinham em comum o atendimento aos surdos e, principalmente, tentar dar conta das questões inerentes aos surdos, tanto do ponto de vista social, moral, cultural, intelectual, religioso, profissional e educacional. Tratava-se de reconhecer o surdo como um cidadão digno de direitos negados, até então, pelo Estado brasileiro com sua ineficiência em relação aos surdos, tidos como anormais por não ouvirem. Ressaltando que a ação da Central do Povo estaria diretamente ligada às discussões da assistência mútua tão debatida no Congresso de Surdos de 1900. Esta instituição seria um possível desdobramento dos pareceres desse congresso. Todo o Instituto Central era mantido por doações de amigos e padrinhos seja dos que ouvem ou dos surdos. A assistência seria o foco do departamento.

A educação das surdas também foi uma questão muito pouco expressiva no século XX, pelo menos nas três primeiras décadas. Elas, as surdas, foram vedadas de qualquer acesso à instrução escolar, primeiro por serem surdas e mulheres, o que condicionava ainda mais o agravante da exclusão. Sabemos que, ao longo dos séculos, o direito à educação era facultado apenas às mulheres de elite. Para as mulheres de outras classes sociais ou portadoras de alguma deficiência, quase não existia acesso à educação, ao letramento. A Revista Ephphatha fez uma crítica pertinente em relação à situação educacional das surdas. Segundo essa publicação, isto se dava pela inércia das instituições ao não enxergar o não acesso das surdas como um problema ou uma quebra de direito. A situação educacional das surdas no Brasil era algo deprimente. As raras instituições que acolhiam as surdas as tratavam como dementes ou débeis mentais. O único ofício que aprendiam eram as tarefas domésticas manuais como lavar, passar, cozinhar, entre outras. Os asilos, como de Itajubá, funcionavam como uma espécie de depósito de moças acolhidas pela caridade fraternal. Em São Paulo, o único exemplo bem sucedido foi o do Instituto Rodrigues Alves em que havia classes separadas de Surdos do sexo masculino e feminino. O próprio INES que, no início da sua fundação por Huet, tinha a instrução de surdas, enfatizou apenas a educação dos surdos, retomando a educação das surdas nos anos 30.

Já a atuação do INES nas primeiras décadas do século XX, como demonstra Rocha (2007), tanto nas gestões do Diretor João Brasil Silvado quanto do Diretor Custódio Martins, foi caracterizada por altos e baixos. Na gestão do Doutor Custódio Martins, caracterizada por fortes críticas dos setores da sociedade, o que podemos destacar seria a ampliação do método oral puro em todas as disciplinas com a leitura labial, a escrita e leitura, o aumento do número de professores repetidores assim como a instalação de oficinas profissionalizantes para os

surdos terem um ofício, a expansão do prédio do INES situado na Rua das Laranjeiras e a promessa de uma ala feminina. No entanto, apesar da finalização da obra do prédio do Instituto e também apesar de ser a sede de várias repartições públicas, houve inúmeras insatisfações por parte de setores da sociedade da época; insatisfações relacionadas ao quesito arquitetônico, às péssimas condições das salas de aulas e das oficinas e à não execução da ala feminina.

Nesta perspectiva, os surdos sempre estavam à margem da sociedade, eram tidos como “inferiores” ou “anormais”. Nessa linha de raciocínio, as lutas constantes dos surdos, para se autoafirmarem e para a legitimação de seu projeto educacional, obtiveram o apoio principalmente das instituições religiosas.

No centro das discussões, estava a questão da caridade assistencialista como elemento negativo com pouca contribuição na socialização e educação dos surdos. Nestes debates entre os conferencistas do Congresso de Paris, foi considerado que o projeto do método oralista seria o mais viável para a formação educacional dos surdos. Nesta ótica, os debates entre a caridade e a prática educacional, na virada do século XIX, puderam abrir novos caminhos para o campo do conhecimento da educação de surdos, caminhos que corroboraram com um novo horizonte ou com múltiplos olhares de pesquisas sobre a temática abordada. Para os surdos, atualmente, ao terem sua língua materna, a LIBRAS, reconhecida como lei, abriram-se espaços para o ensino bilíngue nas escolas, tanto públicas como o INES ou privadas, em que a educação dos surdos seja ofertada tanto na língua de sinais quanto no português. A comunidade surda é extremamente complexa. As opções e debates sobre o principal caminho da educação de surdos, apesar de séculos de história, ainda são discutidas e não existe uma unanimidade no que diz respeito às concepções oralistas e gestualistas. Atualmente, muitos surdos se posicionam a favor na língua de sinais, principalmente os de camadas mais populares; enquanto outros grupos de surdos optam pelo oralismo como meio de comunicação. Ainda existem aqueles grupos de surdos que são socializados tanto na LIBRAS como na oralização. Entretanto, a LIBRAS na atualidade se configura como o principal canal de educação dos surdos.

REFERÊNCIAS

FONTES DOCUMENTAIS

ALMANAK, AMIGOS DOS SURDOS-MUDOS (1888-1889). In: *Biblioteca Nacional Hemeroteca Digital Brasileira*. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/almanak-amigo-surdos-mudos/706400>

Acesso em: 20 de abril de 2019

ALMANAK, LAEMMERT (1854-1889). In: *Center for research libraries: global resources network*. Disponível em: <http://www-apps.crl.edu/brazil/almanak>

ATAS: CONGRESSO DE MILÃO 1880. Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Tradução Carla Koser e Adriana Vieira. Rio de Janeiro: INES, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/71/5/Atas%20de%20Milao%202011.pdf>

BACELLAR, Arnaldo de Oliveira. *A Surdo Mudez no Brasil*. São Paulo: Faculdade de Medicina de São Paulo, 1926. Rio de Janeiro: INES, 2013. (Série histórica).

Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/112/1/INES%20-%20Serie%20Hist%C3%B3rica%20-%20A%20surdo%20mudez%20no%20Brasil%20-%2012set16%20s.pdf>

CONGRESSO INTERNACIONAL DE PARIS DE 1900: Para o estudo das questões de educação e assistência de surdos-mudos- Rio de Janeiro: INES, 2013. (Série Histórica). Disponível em <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/111/1/INES%20-%20SerieHistorica%20-%20Congresso%20internacional%201900.pdf>

Keller, Helen, 1880-1968. **A história da minha vida**. Rio de Janeiro: INES, 2014. (Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de Surdos).

LEITE, Tobias Rabello. **Relatorio do Director**. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1869, Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/408/1/Relatorio%20Tobias%20Leite%206%20abril%201869.pdf>

LEITE, Tobias Rabello. **Relatorio do Director**. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1870. Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/410/1/Relatorio%20Tobias%20Leite%205%20abril%201870.pdf>

LEITE, Tobias Rabello. **Relatorio do Director**. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1871. Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/381/1/Relatorio%20Tobias%20Leite%201%20marco%201871.pdf>

GAMA, Flausino José da. **Iconographia dos signaes dos surdos-mudos** Disponível em <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/114/1/Iconographia%20%281%29.pdf>

Jornal CORREIO DA MANHÃ, 1909-1929.

Revista EPHPHATHA. Rio de Janeiro: Volume I, número 2, 1915.

OBRAS

BARBOSA, P. C. L. **Na trama das determinações discursivas: o surdo e o cidadão nacional no Compendio para o Ensino dos Surdos-Mudos**. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística)

BRANDÃO, R. **A postura do positivismo com relação às ciências humanas**. Theoria-Revista Eletrônica de Filosofia.

BERTHIER, F. **Sicard**. Rio de Janeiro: INES, 2013.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002.

BOURDIEU, P. & CHARTIER, R. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte, Autentica Editora, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado: curso no College de France (1989-92)**. Edição estabelecida por Patrick Champange [et al]. trad. Rosa Freire d'Aguiar. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 153 – 173. (Curso de 10 de janeiro de 1991)

BRASIL. **Decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10. 436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10. 098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 12 maio de 2019

BRASIL. **Lei nº 10. 436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 20 maio de 2019.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: O Rio de Janeiro e República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CHAVES, W. M. & LOPES, De. C. S. **Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850-1950)**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2009. p. 57-83.

COMTE, A. **E as origens do positivismo**. 1959.

- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira- católicos e liberais**. 4ª ed. SP: Cortez; Autores Associados, 1988. Cap. 1 A ideologia católica, p. 27-63.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira- católicos e liberais**. 4ª ed. SP: Cortez; Autores Associados, 1988. Cap. 3 A ideologia de Estado, p. 99-124.
- DORES, Clarissa Fernandes *da*. **A escolarização de surdos e o Congresso de Milão (manuscrito): eclosão para a normalização da oralidade**. Ouro Preto: 2014. 116f, Tese de Doutorado.
- FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. 2002.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão** 36ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- FREITAS, Benedicto. **Santa Cruz-Fazenda Jesuítica, Real e Imperial**. Volumes I, II e III. Rio de Janeiro, Asa Artes Gráficas: 1985.
- GONDRA, José Gonçalves. **Arte de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.
- GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.
- HALL, S. **Identidades culturais na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HANSEN, João Adolfo. A civilização pela palavra. IN: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- LEITE, Serafim. **A História da Companhia de Jesus no Brasil**. Tomos I e II. Porto: Tipografia Porto Médico, 1938.
- LOPES, Eliane M. T. *Perspectivas Históricas da Educação*. São Paulo: Ática, 1989.
- LULKIN, Sergio Andrés. **O silêncio do disciplinado: a invenção dos surdos a partir das representações ouvintes** / Sérgio Andrés Lulkin. – Porto Alegre: UFRGS, 2000 112 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre: 2000.
- LULKIN, Sergio. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas do controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. IN: SKLIAR, C. A (org). **Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6ªed- Porto Alegre: Editora Mediação, 2013, p. 33-49.
- MAYER, Arno J. **A Força da Tradição: a persistência do Antigo Regime (1848-1914)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- NUNES, João Riscado O resgate da epistemologia In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010, p. 261-290.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL**. Seminário de Pesquisa do Programa de Pós – Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2015. Disponível em: www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf. Acesso dia 22/04/2019.

PERLIN, Gládis T. T. *Identidades surdas*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2ª. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 51-73.

PERLIN, Gladis T. T. **História de vida surda: Identidades em questão**. 1998. 51f. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

PRIORE, Mary del. **História das mulheres: as vozes do silêncio**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2003.

REZENDE, Patrícia L. F. **Implante Coclear na constituição dos sujeitos surdos**. 2010. 164f. Tese (Doutorado em Educação). Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

REILY, LÚCIA. **O papel da Igreja nos primórdios da educação dos surdos**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a11v1235.pdf. Acesso no dia 22/04/2019

ROCHA, Solange Maria da. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e o pagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)** PUC- RJ, 2009.

ROCHA, Solange Maria. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. MEC/INES. Rio de Janeiro, 2007.

RODRIGUES, José Raimundo. **As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900): problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos**. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Orientação Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, 2018

SAMPAIO, A. L. L.; DE OLIVEIRA, C. A. C. P. **Estrutura e ultraestrutura da orelha interna dos mamíferos com ênfase na cóclea**. Arq Int Otorrinolaringol, v. 10, n. 3, p. 228-240, 2006

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas. SP: Autores Associados, 2007. Cap. VI, Desenvolvimento das ideias Pedagógicas Leigas: Ecletismo, Liberalismo e Positivismo. (1827-1932). p. 115-184.

SCOTT, Joan Walach. *A mulher trabalhadora*. In: FRAISSE, Geneviève; PERROT, Michelle (Dir.). **História das mulheres no ocidente**. Porto: Afrontamento, 1994. Vol. 4: O século XIX.

SILVA, A. A. C. de. **Igreja Católica e surdez: Território, associação e representação política.** Rio de Janeiro *Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6^oed- Porto Alegre: Editora Mediação, 2013 .

SKLIAR, C. A (org). **Surdez: um olhar sobre as diferenças.** 6^oed- Porto Alegre: Editora Mediação, 2013.

WEBER, Marx. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZANELATO, Daniella. **Ensino de Arte, Educação de Surdos e Museus: Interconexões Possíveis.** São Paulo, / Daniella Zanellato; Orientadora Prof. Dra. Cássia Geciauskas Sofiato; 230 f. São Paulo. 2016 Dissertação (Mestrado -Programa - de Pós- Graduação em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.