

Fronteiras

Revista Catarinense de História

“Ensinar aos surdos-mudos tão bem como aos que ouvem e falam”: o Instituto Imperial de Surdos-Mudos em questão

“Teaching the deaf-mute as well as those who hear and speak”: the Imperial Institute for the Deaf-Mute in question

Eloiza Bastos¹
Roberta Barros Meira²
Mariluci Neis Carelli³

Resumo

Este artigo tem como objetivo abordar a História do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, e seu funcionamento no período do Segundo Reinado. Pretende-se discutir a visão que se tinha a respeito dos surdos, diretamente influenciada pelos conceitos europeus que se criaram e se perpetuaram ao longo da história do Brasil. Pretende demonstrar que a circulação de ideias entre a Europa e o Brasil propiciou a criação de um espaço educacional pioneiro, que buscou adaptar modelos de ensino estrangeiros para atender a realidade brasileira. Um exemplo disso é o foco em atender ao mercado de trabalho ligado aos espaços rurais, principal base econômica do país à época. Além disso, o artigo levanta a hipótese de que o oralismo não foi uma posição unânime entre os membros do Instituto, criando uma trajetória específica para o ensino dos surdos no Brasil. O acervo documental do Instituto foi o principal objeto de investigação da pesquisa.

Palavras-chave: Instituto Imperial de Surdos-Mudos; História da educação; Libras.

Abstract

This article aims to address the history of the Instituto Imperial de Surdos-Mudos (*Imperial Institute for the Deaf Mutes*), founded in 1856, and its operation at that time. It seeks to discuss the perception about the deaf people, which was directly influenced by European concepts that were developed and perpetuated throughout Brazil's history. The article aims to demonstrate that the exchange of ideas between Europe and Brazil fostered the creation of a pioneering educational space that sought to adapt teaching models to suit Brazilian realities. An example of this is the focus on meeting the demands of a labor market linked to rural areas, the country's main economic base. Additionally, the article raises the hypothesis that oralism was not a unanimous position among the members of the Institute, shaping a specific trajectory for the education of the deaf people in Brazil. The Institute's collection of official documents was the primary source of this investigation.

Keywords: Imperial Institute for the Deaf Mutes; History of Education; Circulation of ideas.

¹ Mestra em Patrimônio Cultural e Sociedade pela Univille. Brasil. E-mail: elobastos13@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0007-2380-8407>

² Doutora em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do curso de história e do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade. Brasil. E-mail: rbmeira@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-7739-216X>

³ Doutora em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade. Brasil. E-mail: mariluci.carelli@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-0107-383X>

Introdução

No Brasil a comunidade surda enfrenta desafios de longa data, como a exclusão e marginalização, embora alguns avanços sejam visíveis, como a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, por exemplo, que torna a Libras um meio legal de comunicação e uma língua do Brasil, ou a lei de inclusão de nº 13.146, como se observa no excerto abaixo.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

A legislação busca assegurar o direito para as pessoas com deficiência, à educação e à acessibilidade, porém, percebemos ao observar nossa sociedade que, embora a lei seja perceptivelmente um avanço, na prática, ela está longe de ser aplicada da forma correta, como um caminho que possibilite a inclusão. Sua implementação integral enfrenta desafios ainda que tenham ocorrido avanços legislativos. Os obstáculos estão presentes, como a falta de acessibilidade, de recursos e de conhecimento da sociedade sobre a Libras, o que dificulta o cumprimento da lei. Nesse sentido, entendemos que é de suma importância a conscientização e capacitação de profissionais na área da educação, para que os direitos previstos em lei sejam respeitados e postos em prática na sociedade.

É relevante notar que o número de pessoas que dominam a Libras, ainda que em um nível básico, é pequeno. Arruda (2023) traz a informação de que apenas 5% da população brasileira tem domínio da Libras e de que apenas 27% dos brasileiros têm domínio de uma língua estrangeira. Um dado interessante quando se confronta com o fato de que em 24 de abril de 2002, a Lei nº 10.436 foi sancionada reconhecendo a Libras como meio legal de comunicação e expressão no país. Freitas (2021) sinaliza dados interessantes a respeito da educação de surdos, quando afirma que, no ano de 2019, apenas 7% da população surda brasileira tinham ensino superior completo, 15% têm ensino médio, 46% deles completaram o ensino fundamental e cerca de 32% da população não apresentavam nenhum grau de instrução formal. Estes dados são dados importantes quando pensamos que, segundo o IBGE de 2021, cerca de 10 milhões de brasileiros têm algum grau de deficiência auditiva, número que corresponde à 10% da população, sendo que 2,7 milhões não ouvem nada⁴.

⁴ Entende-se que a deficiência auditiva tem níveis, como explicado no site da FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz, sendo leve, moderada, severa e profunda. Profissionais caracterizam esses níveis por meio de uma tabela, que é medido através de exames. A causa da perda auditiva tem muitos motivos, podendo ser algo que a pessoa nasceu, mas também por doenças, usos de medicamentos, acidentes, exposição prolongada a barulhos, fatores

Ao contrário do que se difunde de forma errônea, a Libras não é uma linguagem e sim uma língua, sendo que “a língua é um conjunto de signos combinados, que formam um código para a transferência de mensagens de um emissor para um receptor e que é, portanto, dominado pelos falantes” (Miranda, 2010, p. 29). A luz dessas definições entende-se que a Libras é uma língua, reconhecida por lei, pois possui uma estrutura gramatical e regras próprias e, embora ainda seja uma confusão muito feita, a Libras não está vinculada ao português, são dois idiomas completamente diferentes. Libras não é português sinalizado, explica Castro:

Como qualquer língua, a de sinais apresenta variações linguísticas, no sentido de que cada região possui diferenças no léxico. Esta modalidade linguística é tão complexa e expressiva quanto as outras línguas. Assim, o Surdo, quando explica e mostra as narrativas surdas ou um profissional que ensina a Libras, quando se trata do tema Cultura Surda, procura fazer entender como se constitui uma linguagem, reconhecendo seu potencial na formação da identidade do indivíduo e do grupo, e enfatiza que é extremamente importante perceber a cultura como campo de forças subjetivas que se expressam através da linguagem, dos juízos de valor, da arte e das motivações, gerando a ordem do grupo, seus códigos próprios, suas formas de organização e de solidariedade (Castro, 2015, p. 20).

A Libras é a língua natural⁵ dos surdos sinalizantes do Brasil, sendo que ela também sofre alterações regionais assim como o português, e não é uma língua universal como muitos pensam, existem muitas línguas de sinais pelo mundo.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo abordar parte da história da educação voltada para os surdos no Brasil. Nesse sentido, a pesquisa parte da criação, em 1856, do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, que existe até os dias atuais, com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, e seu funcionamento no Segundo Reinado. Pretende-se discutir a visão que se tinha a respeito dos Surdos, diretamente influenciada pelos conceitos europeus que se criaram e se perpetuaram ao longo da história da educação no Brasil, assim como a circulação de ideias, as adaptações e as novas propostas de ensino pensadas para a

genéticos e até o próprio envelhecimento. E, em nenhum desses casos o uso do termo “surdo-mudo” se faz correto, “(...) é importante entendermos que a surdez impede a audição em diferentes níveis, mas nunca incapacita o aprendizado, o pensamento e a fala, seja por meio da oralidade ou mesmo da língua de sinais.” (Levy, 2019, p. 3). A expressão é incorreta pois sabe-se que é uma pequena porcentagem dos surdos que também são mudos, em grande maioria as pessoas surdas são capazes de vocalizar pois tem suas cordas-vocais em perfeito estado e podem aprender a falar através de fonoaudiólogos, explica Almir Cristiano (2020) no site LIBRAS. Sobre o uso do termo Surdo – Mudo, quero salientar que, embora saibamos o erro por trás do termo e do quanto é indelicado, muitos surdos o tomam como forma de empoderamento (Strobel, 2008, p. 35).

⁵ Para Luis Ernesto Behares e Leonardo Peluso (1997, p. 40), “o conceito de primeira língua faz referência a fatores temporais: é aquela língua que ingressa em primeiro lugar no repertório linguístico da criança. Quando se afirma que a língua de sinais é a língua natural do surdo, faz-se referência ao fato de que na presença dela o acesso do surdo é imediato, seja porque sua estrutura visual-manual lhe facilita (enquanto a língua oral só é acessível com apoio de um treinamento planejado), seja porque o fato de ser a língua de sua comunidade de referência, torna possível a interação espontânea (o que não é possível em uma língua oral).

realidade do país. A história do ensino dos surdos-mudos e da Libras no Brasil, através das fontes do Imperial Instituto de Surdos-mudos, abre espaço ímpar para pensarmos os avanços, mas também o isolamento e os direitos negados de parte da população brasileira.

O percurso da educação dos surdos e a Libras na Europa

Girolano Cardano, médico italiano, foi o primeiro que se dedicou a estudar os ouvidos, a boca e o cérebro, um dos primeiros a defender que os surdos eram capazes de aprender, por isso deveriam receber educação e viver em sociedade (Lulkin, 2000). Strobel (2008) aponta que os pioneiros da educação dos Surdos no século XVI foram Pedro Ponce de Leon, que atuava na Espanha, ensinando latim, grego e italiano além dos conceitos de física para os irmãos Velasco, membros da Aristocracia. Ele usava como metodologia o alfabeto manual, desenvolvido pelos monges beneditinos. Cabe compreender que esse ensino se voltava para pessoas abastadas, com o intuito de que pudessem participar da vida em sociedade.

Na Espanha, tempos depois, Juan Pablo Bonet passou a ensinar outros membros da abastada família Velasco, também usando a língua de sinais e treinando a fala. Outros nomes importantes foram Thomas Braidwood, na Inglaterra, e Samuel Heinicke, na Alemanha, que defendiam o oralismo, ensinando apenas a fala aos surdos e proibindo o uso da língua de sinais. Embora tenham sido momentos cruciais e marcantes na história da educação dos surdos ao romperem com o pensamento dominante da época, a mudança nos padrões educacionais defendida por esses homens não refletiu de forma significativa na sociedade como um todo. A educação, naquele contexto, era voltada principalmente para os herdeiros dos aristocratas, visando assegurar seus direitos de herança e gestão dos bens familiares. Enquanto isso, aqueles que não pertenciam a essa classe mais abastada habitualmente eram estigmatizados, excluídos e tratados como vagabundos (Silva, 2006).

É na França que surgiu o nome que vai se destacar na História da educação dos surdos. O Padre Charles Michel l'Épée se interessou pela questão ao conhecer duas irmãs surdas e passou a manter o contato com os surdos mais humildes que viviam pelas ruas de Paris. Sacks (2010) nos faz refletir que, diferente de muitos da época, o Padre l'Épée não viu a língua de sinais como algo que precisava ser combatido, que os surdos precisavam aprender a falar a todo custo e a língua de sinais precisava ser apagada e deixada de lado. l'Épée passou a ensinar em sua casa, usando um método que ele desenvolveu e hoje é chamado de “metódico”, o abade associava as palavras com as figuras, assim ensinando os Surdos a ler, para que assim pudessem acessar a cultura que lhes foi negada por muito tempo. O método foi tão bem-sucedido que

permitiu aos surdos a possibilidade de ler e escrever em francês. Logo a escola que funcionava em casa se tornou uma grande instituição que iria influenciar muitos países (Sá, 2010).

É interessante pensar que é justamente entre os surdos pobres, que vagavam pelas ruas de Paris, que tempos antes eram deixados de lado e negligenciados, que l'Épée finalmente conseguiu começar a criar uma verdadeira mudança na sociedade, algo realmente significativo e que iria influenciar não apenas Paris, mas o mundo. Convivendo com essas pessoas foi que o Padre entendeu que a Língua de Sinais usada por eles tinha as mesmas funções da língua falada, permitindo uma comunicação plena entre eles. Em 1755, nessa associação entre os surdos e o Padre surgiu a Escola Pública para Surdos em Paris. Michel de l'Épée desenvolveu seu método de ensino na experiência de convívio com duas meninas gêmeas surdas, o que o levou a estabelecer uma escola pública inclusiva em 1791. O mais interessante é que, ao contrário das línguas de sinais contemporâneas, seu método não se separava da língua francesa, mas sim mesclava ela. Sua abordagem pioneira proporcionou uma estrutura educacional acessível a todos os alunos, reconhecendo sua cidadania. O trabalho de Michel de l'Épée possibilitou que os surdos fossem reconhecidos como cidadãos plenos, com direito e educação digna (Bernarab; Oliveira, 2007).

Para Priscila Barbosa (2023), a importância de L'Épée está na mudança da percepção da sociedade em relação aos surdos. Ao ensinar crianças surdas na escola em sua casa e formar novos docentes, ele difunde ideias que defendem a possibilidade de humanizar esses alunos, ressaltando a sua capacidade como sujeitos de direitos que podem aprender como os ouvintes. Ainda de acordo com a autora, será bem-sucedido o “projeto de universalização linguística (...) de universalização de um novo saber (...)”, que “compõem um percurso de gramatização das línguas de sinais”.

Para pensarmos em dados a nível mundial, Sacks (2010) traz que, até sua morte em 1789, l'Épée treinou muitos pupilos, e estes criaram cerca de 21 escolas para surdos na França e na Europa, e mais tarde pelo mundo. Calcula-se que até 1869 já havia cerca de 550 professores para surdos no Mundo. Sendo assim, essa educação proporcionou a emancipação das pessoas surdas, e, em um período de mais ou menos cinquenta anos, entre 1770 e 1820, a difusão dos Institutos para surdos continuou até outros continentes, chegando no Brasil e em outros países.

Um Instituto pioneiro no Brasil

As Escolas para Surdos, criadas a partir das concepções do Abade l'Épée se espalharam para além da Europa. Sendo assim, Mazzotta (2001) nos explica que, impulsionados pelas

experiências europeias e estadunidenses, que haviam sido bem-sucedidas de acordo com as concepções da época, já no século XIX, no Brasil, começou a haver serviços, privados e do Estado, para atender aqueles vistos como anormais segundo o olhar estigmatizado, os deficientes físicos e mentais, surdos mudos e cegos.

A primeira instituição a ser fundada no Brasil foi em 12 de setembro de 1854, através do Decreto Imperial nº 1.428, D. Pedro II estabeleceu na então capital do país, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Três anos depois fundou-se o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Quando o Brasil passa a ter uma aproximação maior com outros países, principalmente com a Alemanha e França, após a proclamação de independência, passa a sofrer fortes influências desses países, onde a educação para surdos era algo já bem difundido (Santos; Sofiato, 2020).

A partir dessa influência vai surgir um dos nomes mais importantes para a criação do Instituto para Surdos no Brasil, conhecido até os dias atuais como o pai ou criador da Libras. Ernest Huet, nascido em Paris, no ano de 1822. Pertencente à família nobre, Huet teve acesso à educação de qualidade, aprendendo para além do francês, mas também alemão e português. Aos 12 anos, Huet contraiu sarampo e como sequela acabou ficando surdo. A partir dessa condição Huet teve acesso ao Instituto Nacional de Surdos de Paris, onde aprendeu a LSF (Língua de Sinais Francesa).

Em 1855, Ernest Huet é convidado por D. Pedro II para vir ao Brasil e fundar uma escola. Logo após a sua chegada, Huet escreve uma carta de apresentação das suas ideias para o Imperador, centrando os seus esforços na obtenção de verbas e de um terreno para a construção de uma escola que poderia ser particular ou pública⁶.

Tenho o prazer de escrever, para seu conhecimento meu parecer e objetivo em criar uma escola de surdos. Minhas intenções estarão em conformidade com seu Governo. Se preciso, aceito sugestões e correções nesta proposta. Penso que sem o apoio do Império é impossível criar a escola pois, a maioria das famílias de surdos são pobres e não podem pagar. Então, o Governo pode ajudar de duas formas: criando uma escola particular ou pública. Se for particular, precisa oferecer bolsas para garantir a continuação dos estudos. O administrador particular tem total responsabilidade. Se a administração for pública com seu apoio, as despesas são de responsabilidade do Governo e a escola terá um diretor geral e de estudos. O diretor será tratado como os funcionários e os professores. Então, qual dos modelos de escola mais lhe agrada? (Huet, 1855, p. 1).

⁶ Tradução disponibilizada pelo INES Disponibilizado de forma íntegra pelo Repositório Digital Huet, pertencente ao INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, intitulada Rapport à l'Empereur: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/handle/123456789/185>

Possivelmente, buscando legitimar a importância dos investimentos no novo espaço educacional, Huet (1855) destaca a sua experiência anterior na França como diretor do Instituto dos Surdos de Bourges. Embora na carta conste a apresentação de dois modelos, o primeiro diretor do Instituto seria enfático na defesa da escola privada com subsídio do Estado como a melhor solução, por evitar os entraves e gastos gerados pela burocracia administrativa das escolas públicas. No entanto, para ele, as duas opções eram viáveis e poderiam atender o mesmo número de alunos e adotar o mesmo currículo em ambos os casos. De qualquer maneira, fosse qual fosse a decisão do Imperador, as questões centrais passavam pela obtenção dos recursos para a fundação do colégio, a compra de um terreno e as bolsas para os alunos que deveriam ser custeadas pelo Estado. Huet entendia, provavelmente também por sua experiência, que a grande maioria dessas crianças Surdas não pertenciam a famílias abastadas, e por isso um dos pontos que elenca como parâmetros é a ajuda de custo do Império, para que alunos pudessem ser mantidos no Instituto.

A escola fornece o uniforme, que será parecido com o de outras escolas. O uniforme e os bens de uso pessoal são por conta dos pais que podem pagar; Se os pais não puderem pagar, a associação beneficente ajudará. (...) Será pedido ao Governo uma bolsa ou ajuda de custo para ela. (...) A ajuda será destinada a surdos entre 7 e 16 anos e com certificado de vacinação, esses podem ingressar (Huet, 1855, p. 2).

O instituto seguiria um programa de tempo integral, organizados em 8 horas diárias de aulas, complementadas por 4 horas de aulas práticas e recreação para os alunos.

As primeiras matérias serão: história, catecismo, matemática, geografia, agricultura teórica e prática. Sobretudo, a língua usual, que é a mais difícil de se adquirir. (...). A agricultura é o estudo que mais combina com os surdos, pois necessita de exercícios moderados que mantém a saúde. Os conhecimentos básicos dessa ciência são úteis para vida social ou vocação dos surdos e será o principal trabalho manual. Seria bom encontrar um campo vasto perto da escola para poder plantar variadas espécies (Huet, 1855, p. 2).

A riqueza de informações da carta abrange desde a escolha das disciplinas até a formação profissional oferecida aos alunos, que deveria ser voltada prioritariamente para a agricultura. Embora disciplinas como matemática, história e geografia fossem destacadas, é facilmente perceptível o peso que a tão aclamada vocação agrícola do Brasil teria na demanda por mais recursos voltados para o ensino. Releva notar que a economia brasileira no Império era baseada principalmente na exportação de produtos agrícolas, como o café. Ademais, a lei Eusébio de Queirós, aprovada em 1850, que aboliu definitivamente o tráfico negreiro no Brasil, ampliava a necessidade de mão de obra para a lavoura. Com esse fim, as propostas educacionais do período defenderam de forma ardorosa a criação de colégios agrícolas para meninos órfãos.

Por outro lado, a fisiocracia ganhava adeptos na França e no Brasil (Meira, 2017). Era, também, uma conjuntura de criação de instituições agrícolas, científicos e educacionais, ou seja, políticas de modernização colocadas em marcha pelo Estado brasileiro (Mendonça, 1997).

A questão da formação de mão de obra aparece novamente quando Huet trata do ensino das meninas. O fim do tráfico negreiro e a Lei do Ventre Livre significou, igualmente, a quebra com um fluxo de mulheres e crianças escravizadas que assumiam desde os serviços na lavoura, mas também os serviços domésticos (Ariza, 2018). A educação seria voltada para o trabalho nas casas da elite. Nesse caso, as senhoras da elite obteriam mão de obra doméstica, além de poderem se destacar nos seus círculos sociais através das suas ações de caridade.

As meninas surdas seguirão as mesmas regras, com algumas exceções e serão ensinadas por uma instrutora sob minha direção. Para elas, crio a Sociedade Brasileira de Assistência aos surdos-Mudos. A associação tem objetivo de prestar serviços e será composta por senhores ricos da cidade que suprirão suas necessidades, dando trabalho apropriado e não abandonando-as, continuando a ajudá-las (Huet, 1855, p. 3).

Cabe dizer, que a parte inicial do projeto pensado por Huet foi efetiva, seguindo o modelo por ele indicado como ideal para o Imperador. Cabral (2019) explica que o Instituto foi criado inicialmente de forma privada, no dia 1 de janeiro de 1856, sua essência era a de ofertar educação moral, religiosa e intelectual para crianças surdas. O plano de estudos adotado por Huet era composto de disciplinas, como língua portuguesa, aritmética, geografia e história do Brasil, linguagem articulada e leitura de lábios.

As primeiras dificuldades enfrentadas pelo Instituto foi conseguir preencher as vagas disponíveis. Segundo carta de Miguel Calmon du Pin e Almeida, presidente da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, em 1857, embora o Governo tenha disponibilizado algumas pensões para os surdos-mudos pobres da província, o Instituto possui como um dos principais obstáculos a desconfiança dos pais gerado pelo fato de Huet ser estrangeiro. Miguel Calmon pede ao Imperador que recomende o Instituto, assim como mobilize pessoas de confiança e os subdelegados das regiões atendidas para divulgar e afiançar o Instituto.

O diretor do Instituto alguma diligência tem feito para atrai-los, mas, parece, que por ser desconhecido e estrangeiro. Não inspira nos pais e tutores a necessária confiança, para que possam entregar-lhe os respectivos filhos ou pupilos. Para destruir esta desconfiança, aliás injustificável, só há o meio de procurar esclarecê-los sobre a natureza da instituição, e convencê-los de que os alunos que entrarem para o instituto ficaram debaixo da tutelar proteção de uma comissão composta de pessoas responsáveis e zelosas (Almeida, 1857, p. 1).

A importância dada ao Instituto foi destacada pelo ministro do Império, Luiz Pedreira de Couto Ferraz, em 1856. Para ele, a criação do Instituto era algo muito importante para o

Império, algo “(...) há muito aconselhada pela humanidade, e já exigida pelo estado de civilização do país” (Brasil, 1857, p. 72). Nesse sentido, o projeto buscou empregar “os métodos mais aperfeiçoados e usados em iguais estabelecimentos na Europa” (Brasil, 1857, p. 72).

Sofiato, Carvalho e Coelho (2021), explicam que o Instituto assumiu um posicionamento médico em relação aos surdos, baseando-se nas experiências europeias, principalmente da Alemanha e da França. Os autores destacam o fato de que a influência do instituto português não foi tão forte a ponto de poder ser considerada relevante, mas se percebe uma influência direta das experiências e metodologias da França e Alemanha, que eram replicadas no Instituto Nacional.

Os intelectuais referendados pelos gestores brasileiros e os manuais adotados eram franceses (os últimos com a devida tradução para a língua portuguesa), a didática, os materiais didáticos também eram importados da França, Alemanha e a forma de organizar e gerir a instituição também espelhavam a admiração à França. Tudo isso denota a tendência do instituto brasileiro em acompanhar os referenciais estrangeiros, considerados melhores, independentemente do contexto em que eram aplicados. (Sofiato; Carvalho; Coelho, 2021, p. 20).

Releva notar que a experiência francesa, introduzida no Brasil por Huet, serviu como um dos principais modelos idealizados e copiados por diversos países durante a última metade do século XIX. Ora, esse movimento de ideias e políticas públicas fortaleceu progressivamente o que podemos pensar como uma rede transnacional de saberes ligada à ciência e a educação. A circulação de ideias pelos diversos países era comum, no entanto é importante aclarar que o discurso aponta mais para tendências, uma vez que diversos modelos de ensino foram considerados e sofreram um processo de adaptação.

Segundo o *Almanak Laemmert*, o *Anuário Administrativo, Agrícola, Profissional, Mercantil e Industrial da Corte* (1856), propriedade dos irmãos franceses Henrique e Eduardo Laemmert⁷, o Instituto tinha como um dos objetivos a profissionalização dos Surdos. Nas disciplinas, Huet adotou o currículo obrigatório ensinado nas escolas do Império. Como hipótese, podemos aventar que por ele também ser alguém surdo, entendia a realidade vivida e as necessidades que os Surdos tinham de ter uma educação ampla, que possibilitasse uma melhor inserção no mercado de trabalho e na sociedade. Nesse sentido, o Instituto pode ser pensado como um espaço educacional inovador para os padrões do período.

⁷ Foi uma publicação que circulou durante o século XIX, sendo fonte de informações sobre diversas áreas, como comércio, indústria, agricultura, ciência, literatura, estatísticas demográficas, entre outros temas relevantes para a sociedade da época.

É importante destacar que Huet foi um dos muitos discípulos de l'Epée, sendo assim trouxe consigo e aplicou seus conhecimentos, além de trazer para o Brasil o primeiro alfabeto manual e a língua de sinais francesa. Acredita-se então que ambos foram sendo modificados ao longo do tempo, mesclando-se com os sinais que já eram utilizados pelos surdos brasileiros, e assim surgiu o alfabeto manual brasileiro e a Libras (Witkoski, 2015).

Existiam no instituto duas modalidades de alunos, os internos e os externos, onde os internos tinham os estudos gratuitos, além da pensão que recebiam, e os externos eram os que tinham condições financeiras para se manter, conforme o Almanak “(...) será admitido um certo número de Surdos-Mudos, cujas famílias, por falta de meios, não possam satisfazê-las.” (Almanak, 1856, p. 406). Nos primórdios, o Instituto contou com sete alunos, com aulas que focavam em seu desenvolvimento, ensinando a Língua de sinais francesa e a partir do alfabeto manual foram ensinados a língua portuguesa, buscando oralizar esses indivíduos. As aulas tinham cargas horárias intensas, com duração de até quatro horas, das 10 às 12 horas e das 15 às 17 horas. Dos sete alunos iniciais, a idade variava entre sete e dezessete anos, sendo seis deles alunos internos, ou seja, moravam no instituto e a família recebia uma pensão que, conforme o Almanak, era paga por benfeitores e pelo Império (Bentes; Hayashi, 2016).

Durante os cinco primeiros anos, Huet esteve à frente como diretor, entre 1856 e 1861, nesse tempo o Instituto avançou seus atendimentos, que inicialmente focava apenas no Rio de Janeiro, e passou a aceitar e alocar alunos que vinham de outras partes do país (Silva, 2021). Existem muitas teorias para a saída de Huet, desde má gestão até um convite para fundar um Instituto no México, a saída do fundador quase fez com que o instituto fechasse as portas.

No entanto, em 26 de setembro de 1857, através da lei nº 939, o Governo assume o Instituto e seus custos para funcionamento e bolsas para os residentes. Nesse momento, o Instituto passa a ser comandado pelo Estado. Há que se levar em conta que um projeto de transformação educacional de tal envergadura seria um pouco mais complexo do que o simples transladar dos modelos estrangeiros para o Brasil. Apesar dos inúmeros problemas e dos conflitos registrados nas fontes, o Instituto se consolida como um espaço educacional que consegue se manter ao longo do Império.

Entre os anos de 1862 e 1868, o Instituto foi gerido pelo Dr. Manoel Magalhães Couto, que não tinha nenhuma experiência na educação de pessoas Surdas, e acabou por negligenciar o ensino, algo que foi constatado depois do Decreto nº 4.046, de 19 de dezembro de 1867. Ao se inspecionar o Instituto percebeu-se que seu propósito havia se perdido, tornando-se muito mais um asilo do que um local de aprendizado, e então Manoel Magalhães Couto foi demitido

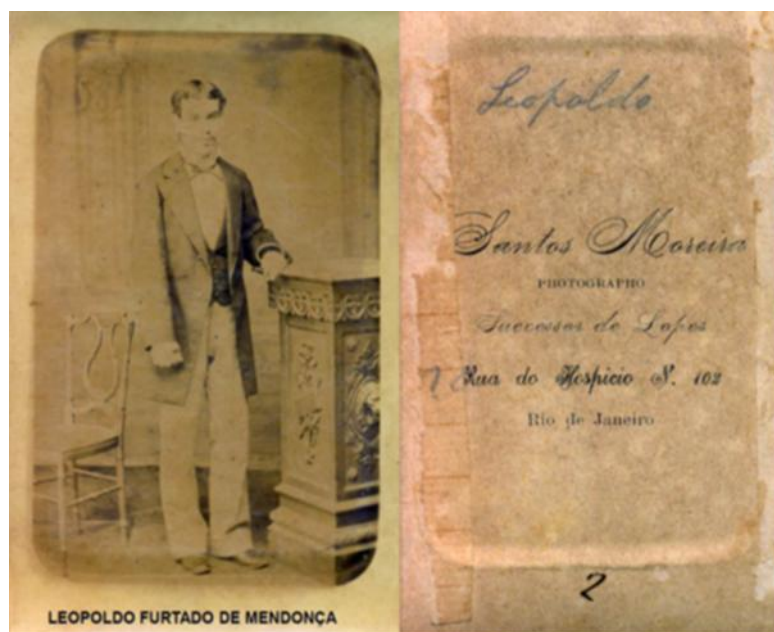
e assumiu Tobias Rabello Leite, mandato esse que durou 28 anos, até seu falecimento (Silva; Castanha, 2000).

Como aponta Lilia Schwarcz (1998, p. 153), Pedro II participou ativamente nas políticas culturais e educacionais do Império. O Imperador era figura constantemente presente nas sessões do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), financiou cientistas e artistas, participava dos concursos nas escolas de Medicina, Politécnica, Militar e Naval, patrocinou o colégio Pedro II – transformada de orfanato em modelo de educação no país –, criou a Imperial Academia de Música e a Ópera Nacional, estabeleceu prêmios para os institutos e escolas, dentre outras ações. O Instituto Imperial de Surdos-Mudos pode ser pensado como parte deste movimento de “civilizar o país” pelo “rei sábio”. No entanto, o projeto científico e educacional do Imperador ficou concentrado na corte, sem conseguir avançar para as outras províncias do Império e contemplando um número pequeno de pessoas em um país que possui 50% de analfabetos nos últimos anos do século XIX.

Um exemplo das premiações destinados para o Instituto foi publicado no Jornal A Reforma. No acervo do Instituto, pode-se encontrar as fotografias de alguns dos alunos premiados no momento da sua formatura. Destacamos o caso de Leopoldo Furtado de Mendonça, filho legítimo do capitão-tenente Manoel Benício Furtado de Mendonça, que ingressou no instituto como pensionista do Estado, com a idade de 9 anos por surdez congênita, descrito como robusto e inteligente pelo diretor Tobias Rabello Leite (1869). Leopoldo recebeu a medalha de bronze, segundo notícia publicada no Jornal A Reforma:

Na presença de sua majestade o Imperador tiveram lugar anteontem os exames com distribuição de prêmios aos alunos do instituto dos surdos mudos. Foram premiados os alunos, do 4º ano João Pereira de Malheiros e do 2º ano Antonio Manoel de Andrade com a medalha de ouro; Manoel Franklin Moreira de Almeida do 4º ano, Francisco Romão do 1º e a aluna Joanna Teixeira da Rocha com a medalha de prata; Leopoldo Furtado de Mendonça e Mario Hortena da Silva com a medalha de bronze (A Reforma, 1872, p. 1).

Figura 1: Foto do ex-aluno Leopoldo Furtado Mendonça, em idade adulta, ofertada ao diretor do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, 1881



Fonte: Foto de autoria do fotógrafo Santos Moreira (1881).

Silva (2021) destaca que Leite como médico sanitarista promoveu diversas mudanças no Instituto, sendo que a principal delas estava vinculada ao Decreto nº 5.435 de 15 de outubro de 1873, onde se estabeleceu o ensino profissional como ponto obrigatório nos estudos, além da leitura labial e linguagem articulada. Leite manteve a visão de Huet que a função do Instituto era fornecer meios para que os Surdos pudessem estabelecer relações com a sociedade, e que assim pudessem sair do isolamento no qual se encontravam, visando colocá-los no mercado de trabalho. Como destaca Rocha (2019), a educação dos Surdos aplicada no Instituto dialogava com as escolas regulares e a necessidade de formação de mão de obra para os espaços rurais e urbanos.

Tobias Leite (1869) assumiu o Instituto ressaltando inúmeras dificuldades, como a falta de professores e os problemas gerados pelos contratos temporários de profissionais que precisavam de dedicação e tempo de estudo. Ademais, ele ressaltou problemas, como a ausência de um professor de desenho, o abandono do edifício e a falta de materiais, principalmente móveis e livros especializados, o insuficiente capital do Instituto, os entraves para a contratação de médicos que entendessem a linguagem de sinais naturais, o desconhecimento da sociedade sobre o trabalho desenvolvido, o pequeno número de alunos e a ausência de uma educação profissionalizante efetiva. No entanto, o pequeno número de professores foi um dos primeiros problemas levantados por ele ao assumir o Instituto:

As causas deste fato não estavam só na frequência das lições até 10 de agosto; estavam também na insuficiência de um só professor para lecionar a 14 alunos de diversos graus de adiantamento. Desta insuficiência, que se agravava com a obrigação de atender as necessidades do serviço econômico que acumulava, resultava que o ensino das primeiras noções era dado pelos alunos mais adiantados, os quais levavam os principiantes até ao ponto de chegavam os seus conhecimentos, e aí paravam todos por falta de quem os fizesse seguir (Leite, 1869, p. 2).

Mesmo com a concessão de bolsas, Tobias Leite enfrentou um quadro parecido com Huet. O que ele buscou destacar no primeiro relatório apresentado para o Ministério dos Negócios do Império era o cenário de abandono dos surdos-mudos em todas as províncias do Império. Embora a estatística ainda fosse pouco utilizada no Brasil⁸, o diretor apresenta dados de outros países para chamar a atenção do Estado:

Não temos infelizmente nenhum dado estatístico pelo qual possamos avaliar o número de surdos-mudos que existem no Império. Mas o fato de existirem 12 no município neutro, dos quais 6 neste Instituto, sendo certo que nas províncias também os há em maior ou menor número, é um motivo para presumir-se que entre nós se dá o mesmo que na Europa, onde as estatísticas mais escrupulosas têm demonstrado que a proporção média é de 1 surdo-mudo para 2.106 habitantes. A observação nos outros países, e a pequena que podemos ter no nosso Instituto, assinalam o fato de ser a maior parte dos surdos-mudos de famílias não abastadas, e principalmente de camponesas (Leite, 1869, p. 4)

No relatório de 1871, Tobias Leite destaca que não conseguiu preencher sequer as 16 vagas para os alunos pensionistas do Estado, já que o Instituto possuía 13 alunos com bolsa. Para ele, as causas principais eram o desconhecimento sobre o Instituto e a permanência de ideias na sociedade que defendiam que os surdos-mudos não eram suscetíveis de receber educação como falantes, a dificuldade das famílias carentes de outras províncias custearem a vinda dos seus filhos para a corte e a “mal-entendida compaixão dos pais” que preferiam manter os filhos em casa sem educação, e, enfim, a ideia equivocada de que havia poucos surdos no Brasil. Os dados estimados por ele apontam para um número subestimado de 1392 surdos-mudos, ou seja, eram números que justificavam um maior investimento do Estado. Nesse sentido, como diretor, ele “fala bem alto para ser ouvido por aqueles que acreditam que não vale a pena cuidar-se de surdos-mudos, quando maiores necessidades reclamam auxílios do tesouro público” (Leite, 1871, p. 1).

Quadro 1: Quadro dos surdos-mudos existentes nas províncias

⁸ Werner Plum (1979, p. 82-83) ressalta que seria apenas no século XIX que teríamos a criação e o fortalecimento da estatística internacional que possibilitou elaborar material comparativo em grande escala para entender os censos de habitantes, os dados educacionais, agrários e econômicos dos países. O Brasil sofreu atrasos na implementação de institutos e pesquisas estatísticas – recorrentemente apontados por técnicos e estadistas no Império.

Províncias	Menores de 14 anos		Maiores de 14 anos	Total
	Sexo masculino	Sexo feminino		
São Paulo	81	49	402	532
Minas	41	35	82	158
Rio Grande do Norte	34	21	64	119
Paraná	30	27	58	115
Ceará	16	15	49	80
Pernambuco	20	7	52	79
S. Pedro (RS)	16	9	34	59
Sergipe	11	4	33	48
Paraíba	6	3	34	43
Maranhão	7	1	34	42
Rio de Janeiro	4	5	31	40
Santa Catarina	7	2	21	30
Alagoas	6	3	12	21
Espírito-Santo	3	5	11	19
Amazonas	-	-	7	7
Soma	282	186	924	1392

Fonte: Leite (1871, p. 3).

No relatório anterior, Tobias Leite (1870) apresentou propostas bastante inovadoras para o período, como a difusão para a população como um todo de um sistema de ensino de surdos-mudos. A proposta era uma adaptação do modelo francês, principalmente da tradução da gramática prática de Chambellan, com modificações que incorporassem a língua portuguesa e os costumes brasileiros. Interessa notar que era dada sempre por ele uma ênfase marcante tanto à inteligência dos alunos surdos-mudos, como a sua capacidade para o trabalho. Ou seja, a adoção do método seria uma forma de expansão do ensino para as províncias, uma vez que “qualquer professor de instrução primária, inteligente e zeloso, pode ensinar aos surdos-mudos tão bem como aos que ouvem e falam” (Leite, 1870, p. 1). Esse seu sonho por um projeto que

não seria cogitado como algo viável no Império foi justificado pelos bons resultados alcançados na França:

E ainda fará mais: convencerá os encarregados da educação da nossa juventude de que o sr. Duruy, ministro de instrução pública de França, assinalou uma grande verdade quando na circular, endereçada aos diretores da instrução pública do seu país, escreveu as seguintes palavras: Graças a um pequeno número de processos simples, naturais, tão fáceis de apreender como ensinar, os professores primários podem, sem detrimento dos seus alunos ocupar-se com a instrução dos surdos-mudos (Leite, 1870, p. 2).

O ensino profissional também foi um projeto acalentado por Tobias Leite, mas com pouco sucesso. Para ele, era necessário um direcionamento voltado para o trabalho agrícola, mas também auxílio e acompanhamento profissional após a saída dos alunos do Instituto. Nesse caso, seria interessante realocar o Instituto para um edifício próximo aos institutos agrícolas do Império. A criação de um pequeno horto foi a saída encontrada para iniciar o “gérmen da profissão de agricultor, que me parece ser a que melhor convém aos surdos-mudos” (Leite, 1869, p. 2). O investimento do Estado seria recompensado por não se tratar de caridade, mas da formação “de indivíduos tão aptos para o trabalho como os que ouvem e falam” (Leite, 1869, p. 3). Nesse sentido, os surdos pertencentes a famílias menos abastadas seriam direcionados para os trabalhos físicos, no caso dos alunos que eram considerados aptos para exercê-los. Diferente da proposta inicial de Huet de um ensino voltado para as letras, a expectativa era legitimar a existência do Instituto como espaço de formação de trabalhadores para os espaços rurais e urbanos.

Para facilitar a integração ao mundo do trabalho, entre 1871 até 1910, com a saída de Tobias Leite, o ensino da Linguagem articulada vai se intensificar, para os que eram entendidos como aptos para tal disciplina. Quem assume essa cadeira será um dos professores, que mais tarde irá se destacar de forma significativa na oralização dos Surdos, Candido Jucá⁹.

A era pós-Huet, com influências de Tobias Leite e Cândido Jucá no Imperial Instituto para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos parece ter sido entremeada entre atitudes de normalidade e de diversidade na educação do indivíduo surdo, particularmente com a retirada e posterior volta da disciplina Leitura Labial, impondo a modalidade oral para os mais aptos (Bentes; Hayashi, 2016, p. 862).

No entanto, a virada definitiva do modelo de ensino voltado para os surdos-mudos se daria pós-1880. Entre os dias 6 e 11 de setembro, aconteceu um congresso na Itália, mais

⁹ Segundo Rocha (2009) Cândido Jucá atuou inicialmente no Instituto como professor de linguagem escrita, sendo um forte defensor da articulação da fala nos alunos Surdos, por isso não tardou a assumir a cadeira de fala articulada. Candido Jucá que ficou conhecido por seu conhecimento na área de fonética e por desenvolver a capacidade de leitura labial nos alunos surdos.

precisamente em Milão, reunindo cerca de 182 pessoas, vindos de diversos países, principalmente europeus, como Bélgica, França, Inglaterra, Alemanha, Suécia, Estados Unidos, Itália e Canadá, tendo o objetivo de discutir a educação dos Surdos, desde o número de alunos por sala nos Institutos, até o mais importante e marcante, a metodologia que deveria ser adotada na educação dos Surdos, o método Oral ou de sinais (Silva, 2006).

Sá (2010) destaca que apenas um educador Surdo estava presente. No Congresso foram elencadas oito resoluções que deveriam ser seguidas na educação dos Surdos. Strobel (2008) ressalta que, antes do *Congresso de Milão* a língua de sinais era usada livremente dentro dos institutos e pelos Surdos de forma geral, porém, após o congresso o uso da língua de sinais se tornou mais restrita. Segundo Vilmar Silva (2006), as mudanças defendidas no Congresso refletem a interferência da medicina na educação dos surdos. Os institutos e as escolas se transformam, igualmente, em espaços de tratamento de doenças. A escolha por professores ouvintes atende às novas ideias que defendem o oralismo.

No entanto, como destacam Santos e Sofiato (2020), mesmo que a língua de sinais não estivesse no currículo regular do Instituto, em função da imposição cada vez maior do oralismo, a língua era usada e circulava entre os alunos e funcionários. A. J. de Moura e Silva (1896), professor do Instituto desde 1884, em um livreto intitulado “Surdos-mudos capazes de articular e meios práticos de lhes dar a palavra, e com ele, o ensino” aponta a mudança com a adoção do método puro oral nas 22 classes que atendiam 215 alunos:

De 1880 em diante foram-se organizando sucessivamente, no começo de cada ano, novas classes de articulação, com os alunos que iam entrando para o Instituto, à medida que, por sua vez, o iam deixando os antigos discípulos, depois de educados pelo velho sistema; e, havendo este ido assim desaparecendo aos poucos, passou o ensino, no ano escolar de 1887 a 1888, a dar-se uniformemente, em todas as classes, pelo *método puro oral*, tal qual está sendo atualmente praticado (Silva, 1896, p. 6).

Nesse caso, o professor Silva e Moura apresentam uma crítica às decisões tomadas no Congresso de Milão. A seu ver, a adoção do método puro oral restringiria o número de alunos que poderiam ser atendidos pelo Instituto, além de não ser aprovado de forma unânime por todos os especialistas presentes no Congresso de Milão. No livreto, ele recupera os vários estudos contra as medidas que colocavam o oralismo como regra no ensino dos alunos surdos-mudos, citando desde a experiência de Michel de L’Epée, de pesquisadores estado-unidenses, da Sociedade Central de Educação e da Assistência para os Surdos-Mudos em França:

Bem sei que o Congresso, que em Milão se reuniu de 6 a 11 de setembro de 1880, tendo de legislar, em seis dias, sobre o grande número de questões importantíssimas de seu vasto programa, declarou, como meio de educar e instruir os surdos, não somente a

preferência, mas ainda a superioridade do Método Oral Puro, isto é, do método que “ensina a palavra unicamente pela palavra, com exclusão total dos sinais, mesmo dos sinais naturais”, conforme o definiu o padre Tarra; mas também não ignora as sensatas ponderações ali feitas por diversos defensores do método combinado, dentre os quais cumpre lembrar as do eminente professor americano E. Gallaudet, autoridade da maior competência (Silva, 1896, p. 7).

Nesse sentido, para ele, “o método oral puro, como meio de educar e instruir a todo e qualquer surdo-mudo, sem distinção, é verdadeiramente utopia” (Silva, 1896, p. 10). Se tomarmos a posição de Silvia e Moura, assim como o discurso de diretores, professores, estadistas, jornalistas e alunos, percebe-se que a história da educação dos surdos-mudos e do Instituto assumiu no século XIX ideias e modelos estrangeiros e nacionais divergentes, não compondo um cenário homogêneo. Se a centralidade foi posta no oralismo seguindo os padrões internacionais, forjaram-se, igualmente, novas ideias e novos métodos de ensino. Os problemas internos do Instituto que se somavam a um projeto educacional público de pouca expressão no Império gerou um desconhecimento no passado e no presente das ideias que circulavam no período. Da mesma maneira, se pode refletir sobre o processo de apagamento da importância do Instituto na história da Educação. Por outro lado, o reconhecimento da Libras como língua e o fortalecimento das políticas educacionais voltadas para os surdos-mudos podem ser entendidos como fruto de um processo de resistência que se inicia no século XIX.

Considerações finais

Esse artigo buscou realizar um breve levantamento da História dos Surdos na Europa e no Brasil, tendo como foco a fundação do Imperial Instituto para Surdos-Mudos. Ao analisar os documentos produzidos no período, notamos que o Instituto representou um avanço significativo no Brasil. Através do corpus documental produzido pelo Instituto percebemos que não houve mobilização para se criar uma metodologia puramente nacional, voltada para ensinar os Surdos brasileiros. Mas esta forma de pensar foi uma realidade comum em quase todos os campos de atuação no século XIX, incluindo a educação. Era recorrente a adoção de modelos estrangeiros de diferentes países com adaptações mais ou menos visíveis para a realidade brasileira nas esferas política, econômica, cultural e social. Para além disso, não podemos perder de vista que, em um país onde a educação era precária, o ensino voltado para pessoas Surdas, era um passo importante

Para os surdos brasileiros, o Instituto foi um local para o desenvolvimento da cultura e da identidade surda. O Instituto trouxe para o país diferentes métodos de ensino, dentre eles a

própria língua de sinais, tornando-a um meio legal de comunicação e de expressão, já que é nessa época que a Libras desenvolve. Sendo assim, o Imperial Instituto de surdos-mudos teve e tem um papel crucial na história da educação dos Surdos no Brasil e para a História dos próprios Surdos. O que poderia parecer pura utopia quando Huet aportou no Brasil resultou em um espaço educacional e em metodologias de ensino ainda pouco discutidas e conhecidas pela sociedade. Infelizmente, “ensinar aos surdos-mudos tão bem como aos que ouvem e falam” (Leite, 1870, p. 1) ainda é um sonho que não se tornou realidade.

Agradecimentos

A presente pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Referências bibliográficas

- ALMANAK Laemmert (1856). In: Hemeroteca Digital Brasileira. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=313394x&pagfis=9468> (Último acesso: 29/07/2024).
- ALMEIDA, Miguel Calmon du Pin e. *Carta de Miguel Calmon du Pin e Almeida, marquês de Abrantes, solicitando a cooperação do destinatário no sentido de promover um movimento que conquistasse a confiança dos pais e responsáveis em prol do Instituto de Surdos-Mudos*. 1857. Acervo Histórico do Instituto Nacional de Educação dos Surdos. <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/handle/123456789/517>.
- ARIZA, Marília. Crianças/Ventre Livre. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos. *Dicionário da escravidão e da liberdade: 50 textos escritos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 169-175.
- ARRUDA, Amanda Avansini. A Solidão da pessoa surda: Análises e sentimentos sobre o direito à comunicação da comunidade surda no Brasil atual. *Empório do Direito*. 2023. Disponível em: <https://emporiiodireito.com.br/leitura/a-solidao-da-pessoa-surda-analises-e-sentimentos-sobre-o-direito-a-comunicacao-da-comunidade-surda-no-brasil-atual>. Acesso em: 24 de Agosto de 2023.
- BARBOSA, Priscila Costa Lemos. *Ainda se busca uma língua para o sujeito surdo? O abade L'Épée como horizonte de projeção e de prospecção na história da educação de surdos*. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.
- BEHARES, Luis Ernesto; PELUSO, Leonardo. A língua materna dos surdos. *Revista Espaço, INES*, março 1997, pp. 40-48.
- BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Normalidade, diversidade e alteridade na história do instituto nacional de surdos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 67, out.-dez. 2016.

BERNARAB, Liazid; OLIVEIRA, Celso Socorro. Estudo da Língua Brasileira dos Sinais e da Língua dos Sinais francesa através da sua formação e da influência do segundo congresso internacional de Milão na Educação dos Surdos. In: ____ *IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*, Londrina, 29 a 31 de outubro de 2007.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Dispõe sobre a inclusão da pessoa com deficiência e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. *Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na Primeira sessão da Décima Legislatura pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império Luiz Pedreira de Couto Ferraz (1856)*. Rio de Janeiro: Typografia Universal de Laemmert, 1857.

CABRAL, Dilma. Instituto dos surdos-Mudos. In: *Dicionário da Primeira República*. 2019. Disponível em: <https://mapa.arquivonacional.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/747-instituto-dos-surdos-mudos>. Acesso em: 5 jul. 2024.

CASTRO, Júnior G. Cultura surda e identidade: estratégias de empoderamento na constituição do sujeito surdo. In: ALMEIDA, WG. (org). *Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente* [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, pp. 11-26.

CRISTIANO, Almir. surdo - Mudo. *Libras*, 2020. Disponível em: <https://www.libras.com.br/surdo-mudo>. Acesso em: 24 ago. 2023.

FREITAS, Karina. Dia Internacional da Linguagem de Sinais procura promover a inclusão de pessoas surdas. *Alesp: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo*, 2021. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?23/09/2021/dia-internacional-da-linguagem-de-sinais-procura-promover-a-inclusao-de-pessoas-surdas->>. Acesso em: 24 de Agosto de 2023.

HUET, E. Rapport à l'Empéreur. 22, junho de 1855. Carta manuscrita. Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/handle/123456789/185>. (Último acesso: 05/07/2024).

Instituto dos surdos-mudos. *A Reforma: Órgão democrático*, 24 de novembro de 1872, p.1

LEITE, Tobias Rabello. *Relatório do Diretor*. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1869.

LEITE, Tobias Rabello. *Relatório do Diretor*. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1870.

LEITE, Tobias Rabello. *Relatório do Diretor*. Rio de Janeiro: Instituto dos Surdos-Mudos. 1871.

LEVY, Cilmaria Cristina Alves da Costa. *História da Surdez*. São Luís: Universidade Federal do Maranhão. UNA-SUS/UFMA, 2019.

LULKIN, Sérgio Andrés. *O silêncio disciplinado: a invenção dos surdos a partir das representações ouvintes*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo, Cortez, 2001.

MEIRA, Roberta Barros. Semeando ideias: os discursos em prol do ensino agrícola no Brasil do final do Império às primeiras décadas da República. *Educação Unisinos* (ONLINE), v. 21, p. 265-274, 2017.

MENDONÇA, Sonia Regina. *O ruralismo brasileiro (1888 - 1931)*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MIRANDA, Sérgio Gomes de. Linguagem e Língua: Uma Reflexão Acerca da Dialética Ensino - Aprendizagem. *Griot – Revista de Filosofia*, Amargosa, Bahia – Brasil, v. 1, n. 1, 2010.

MOREIRA, Santos. *Foto do ex-aluno Leopoldo Furtado Mendonça, em idade adulta, ofertada ao diretor do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, 1881*.
<http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/handle/123456789/460>.

PLUM, Werner. *Exposições mundiais no século XIX: espetáculos da transformação sócio-cultural*. Bonn: Friedrich- Ebert-Stifung, 1979.

ROCHA, S. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856-1961)*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ROCHA, Solange. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de surdos (1856-1961)*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Cultura, Poder e educação de Surdo*. 2 ed – São Paulo. Paulina, 2010.

SACKS, O. *Vendo Vozes: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos*. São Paulo. Companhia das Letras, 2010.

SANTOS, Angélica Niero Mendes dos; SOFIATO, Cássia Geciauskas. A Educação dos Surdos no Século XIX e a Circulação da Língua de Sinais no Imperial Instituto de Surdos – Mudos. *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, A. J. de Moura. *Surdos-Mudos Capazes de articular e meios práticos de lhes dar a palavra e, com ela, o ensino*. Relatório apresentado ao diretor do Instituto dos Surdos-Mudos. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1896.

SILVA, I. A. da; CASTANHA, A. P. Educação dos surdos no Brasil entre 1856 e 1911. *Revista Faz Ciência*, [S. l.], v. 17, n. 26, p. 169, 2000.

SILVA, Morena Dolores Patriota da. *A Educação de Surdos no Brasil de 1856 a 1961: Manutenção e resistência ao ideário eugênico*. Campinas, SP: 2021.

SILVA, Vilmar. Educação de Surdos: Uma Releitura da Primeira Escola Pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: ____ *Estudos surdos I*. Petrópolis, Arara Azul, 2006.

SOFIATO, Cássia Geciauskas; CARVALHO, Paulo Vaz de; COELHO, Orquídea. A educação de surdos no Brasil no século XIX e o legado de países europeus. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-25, e-23212, jan./mar. 2021.

STROBEL, Karin Lilian. *Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História*. Tese (Doutorado em Educação), UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. *Introdução à Libras: língua, história e cultura*. – Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

Recebido em 03/04/2025.

Aceito em 14/08/2025.

Fronteiras