

# Educação (especial), métodos de ensino e instituições destinadas à surdez em Portugal: Visão sociohistórica no Séc. XIX e inícios do XX

Ernesto Candeias Martins [\*]

---

[\*] Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Illes Balears (Palma de Mallorca –Espanha) com Título de Agregação na Universidade de Lisboa em ‘Educação/H.’ da Educação Social. Professor adjunto do Instituto Politécnico de Castelo Branco.  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4841-1215>  
E-mail: [ernesto@ipcb.pt](mailto:ernesto@ipcb.pt)

## RESUMO

Trata-se de um estudo histórico-descritivo que aborda a educação especial às crianças surdas-mudas no séc. XIX e começos do XX, em Portugal. O seu marco conceptual assenta em fontes documentais e arquivísticas e de outras fontes secundárias no âmbito da História da Educação (Especial) sobre surdos. A nossa argumentação historiográfica, de teor hermenêutico (analítica) incide na educação, ações de ensino (métodos) aos surdos e nas iniciativas institucionais para essas pessoas com deficiência sensorial, ditas ‘anormais’ na época. O debate entre as técnicas de ensino aos surdos (oralismo, gestualismo), no âmbito de uma pedagogia diferenciada, acompanhou as tendências europeias divulgadas (métodos: francês e alemão). Em oitocentos, criaram-se classes/aulas e instituições, com o apoio dos municípios e misericórdias (Lisboa, Porto) e de filantropos ou beneméritos, destacando-se o papel da Casa Pia de Lisboa, instituição pioneira na educação dos surdos-mudos. Os nossos objetivos são os seguintes: compreender a existência de uma pedagogia nacional para os surdos (séc. XIX e parte do XX) e respetivas iniciativas educativas; analisar os métodos ou técnicas de ensino (oralista, gestual) seguidos por alguns pedagogos em instituições; compreender a organização de estudos do Real Instituto para surdos-mudos da Casa Pia e as principais características de aprendizagem. Este retrospecto histórico sobre educação da surdez intenta configurar práticas, orientações metodológicas e propostas educacionais, algumas diferentes, que desenvolveram muitas capacidades nos surdos, apesar de limitações. Toda esta visão historiográfica feita em 4 pontos do texto permitiu conhecer os caminhos percorridos pela comunidade surda, as suas dificuldades e lutas e as formas de intervenção.

**Palavras-chave:** Surdez. Método oralista. Método gestual. Educação especial. Instituições especializadas.

## INTRODUÇÃO

A panorâmica educativa, de finais do séc. XVIII e princípios do XIX, incidia na racionalidade pedagógica sobre a criança, com uma atenção especial às ‘anormais’ como a surda ou surda-muda, terminologia usada na época, o que implicou novas oportunidades em termos de alfabetização, aplicação de práticas metodológicas e de autonomização da comunicação. A educação dos surdos foi uma temática inquietante para os pedagogos pelas dificuldades inerentes e pelas suas limitações, apesar de muitas experiências práticas terem proporcionado o desenvolvimento de capacidades. É óbvio que muitas dessas crianças com surdez foram acolhidas, assistidas e educadas, possibilitando o desenvolvimento de métodos de ensino e linguagens que, na época, eram comuns nos debates educativos internacionais (oralismo, gestualismo), iniciando-se, de forma irreversível, a atenção da sociedade para com essas deficiências sensoriais (MARTINS, 2010). Para o efeito muito contribuiu o surgimento da aula/classe e do curso elementar, que se estruturavam num leque de lições sistematizadas, consideradas as bases desse ensino diferenciado (FERNANDES, 1989).

A temática do estudo ancora-se na História da Educação Especial e/ou História da Educação à surdez. Os seus objetivos são os seguintes: compreender a existência de uma pedagogia nacional para os surdos, no arco histórico de análise (período: séc. XIX e parte do XX); analisar os métodos ou técnicas de ensino (oralista, gestual) seguidos por alguns pedagogos em várias instituições; compreender a organização de estudos do Instituto para Surdos-mudos da Casa Pia de Lisboa e as principais características na aprendizagem dos alunos surdos. Para alcançar estes propósitos realizámos uma análise documental e/ou bibliográfica, no âmbito da investigação histórico-descritiva, seguindo uma ordem cronológica com apresentação das orientações educativas, as práticas e metodologias de ensino implementadas, assim como a criação de instituições destinadas aos surdos. Esta visão histórica permitiu refletir e questionar as diferentes abordagens e técnicas utilizadas com os surdos, as suas dificuldades e as lutas da comunidade surda em educar-se e comunicar-se. Sendo uma pesquisa de teor bibliográfico e documental uma vez que a primeira “[...] se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto”, enquanto a pesquisa documental assenta em “[...] materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 44). Por meio da análise de conteúdo às diferentes fontes documentais ou de arquivo (Anuários da Casa

Pia de Lisboa, Arquivo História Social, Biblioteca Nacional e bibliotecas municipais de Lisboa e Porto) e outras fontes primárias da época (artigos de revista, monografias e imprensa), conjugadas com outras secundárias, pudemos apresentar o decorrer dos acontecimentos importantes da educação dos surdos e das instituições criadas, neste período histórico. Foi com esse exercício heurístico e de hermenêutica (analítica), que norteámos as questões relativos à educação de surdos e da respetiva aplicação técnicas de ensino em instituições, como por exemplo, o Real Instituto da Casa Pia e o Instituto Araújo Porto, assim como, a referência a destacáveis pedagogos, como P. Aron Borg, P. e Pedro M<sup>a</sup> Aguiar, A. Fussilier, Aurélio da Costa Ferreira, etc. Sabemos que na época, os surdos, tal como os cegos e deficientes mentais, eram considerados ‘anormais’ e, por isso, excluídos da escola regular por serem “[...] *alunos com defeito*” (FERREIRA, 2006).

Esta conceção de normalidade *versus* anormalidade, tão seguida na época, tem eco nos arquétipos físicos mencionados por Roland Barthes (1998, p. 59), pois permite “[...] ao discurso um jogo de equívocos”, conquanto a ideia de *perfeição* fosse “[...] uma finalidade do Código (origem ou termo)”, que se articula “[...] entre a origem e o produto, entre o modelo e a cópia ... [constituindo] a *distância* que faz parte do estatuto humano”. A perfeição física e psíquica era a referência/norma seguida, que não passava de um jogo de equívocos que não ia para além de uma mera réplica, imaginada, inerente à condição física humana, a qual é por si imperfeita, devido à sua herança antropológica. O mesmo se poderia dizer-se sobre a anormalidade do sujeito, em que M. Foucault (2002) a relaciona com a ‘genealogia do poder’ existente, que pretendia a normalização do cumprimento das regras vigentes na sociedade (socialização, escolarização, coesão social). Pensamos que, os portadores de deficiência e/ou em situação de desviação social, conceções questionadas em várias épocas históricas, com distintas lógicas, que não passavam de um jogo metafórico gerador de vários vetores que lhe eram associados criando formas de conflito legitimadas nas assimetrias humanas, quer ao nível anatómico, fisiológico, biológico e genético, quer ao nível da comunicação, interação social e dos saberes adquiridos (DINIZ, 2004, p. 247). Foi, nesta ótica, que circulava o termo ‘anormal’ e mais tarde o de estigma, ambos definidores da situação/condição das pessoas com incapacidades físicas e mentais e, ainda de manifestações de condutas antissociais, pois não seguiam as normas estabelecidas pela sociedade e esta arrenegava-os para as franjas da marginalidade e

segregação. Ou seja, essas pessoas eram relegadas para instituições de guarda – internação, orfanatos, recolhimentos, asilos e outras instituições do Estado de teor assistencialista (FERNANDES, 1989).

As concepções pedagógicas, as transformações sociais e a atenção à criança, verificadas em oitocentos, implicou na sociedade, uma consciência de que as deficiências não podiam confundir-se e, daí os estudos de Itard, Séguin e Esquirol gerou interesse nos pedagogos, médicos e políticos. A preocupação educativa pelas ‘crianças anormais’ preocupou os reformadores sociais, em especial, na vertente médico-pedagógico e depois psicopedagógica, associado aos contributos científicos e técnicos (testes psicométricos) de avaliação dos alunos que iam a classes especiais, assim como das associações de profissionais. É nesse contexto histórico que aparecem concepções pedagógicas relacionadas com anormais e a sua assistência e educação, desde a pedagogia teratológica e curativa/terapêutica à pedagogia emendativa, diferenciada e reabilitadora. Nessa política social e educativa reformista separava-se ou isolava-se as crianças deficientes ou anormais das outras ditas normais, no intuito de as institucionalizar para serem educadas, mas rotuladas e segregadas em função da própria deficiência. Esta vertente médico-terapêutica (intervenção diagnóstica médico-pedagógico) que, reconhecendo uma educação especializada e reabilitadora, assentava na internação em asilos-escola, institutos ou classes de ensino especial, o que não deixava de ser segregativo.

Os surdos, considerados sujeitos com ‘anormalidade sensitiva’, fizeram surgir diversos modelos de ensino, com respetivas experiências, na tentativa de encontrar uma metodologia adequada ao seu aprender (escolar) e à sua aceitação social. Na elaboração da cronologia da História dos Surdos no Mundo, Cabral (2005) verificou a existência de educadores, oralistas ou gestualistas, que desencadearam a criação de escolas para surdos, onde essas crianças/jovens pudessem submeter-se a esses métodos, de forma específica e restrita. A institucionalização teve uma forte influência educativa naquela infância surda, pois gerou nesses espaços estratégias pedagógicas de intervenção (PRIMEIRO DE JANEIRO, 1909, p. 1).

A estrutura metodológica do texto está elencada em quatro pontos: o primeiro analisa a atenção especial dada aos surdos em oitocentos e o surgimento dos métodos e instituições; o segundo analisa o papel do Real Instituto de Surdos-Mudos da Casa Pia, a sua pedagogia e metodologia de ensino; no terceiro abordamos os métodos de ensino, em especial a valorização

do método oral, que foi o mais seguido; e no último ponto indicaremos um leque de instituições de índole privado, filantrópico e com apoio municipal para os surdos no período histórico de estudo (RIBEIRO & ALVES, 2014).

## **INÍCIOS DA ATENÇÃO EDUCATIVA E METODOLÓGICA AOS SURDOS**

Em séculos anteriores ao séc. XIX admitia-se que os surdos pudessem aprender com procedimentos pedagógicos rudimentares, mas na prática tinham diferentes resultados na pretensão de desenvolver seu pensamento, sendo comum, ainda, pouca escassez de partilha de experiências entre os pedagogos, como por exemplo, o desconhecido método de Heinicke. Foi, no séc. XVIII, que surgiu a possibilidade de regeneração dos surdos-mudos, de tal forma que o advento da modernidade, trouxe uma representação transformativa e identitária dos surdos, numa procura pedagógica adequada aos seus desígnios. Esse surgimento do ensino dos surdos aparece no seio das famílias ilustres e burguesas, cujos filhos eram portadores de surdez, dando-lhes uma atenção especial através de preceptores/professores que, com dedicação materializavam essa educação, à fala e à língua escrita (alfabetos) (FILIPE, 1916).

Historicamente, a renovação do ensino dos surdos-mudos no séc. XVIII é feita em França por Jacob Rodrigues Pereira, filho de uma família de cristãos novos portugueses da cidade de Bragança, pertencente ao movimento do jeovismo, sendo considerado um pioneiro nessa educação, ao propor estratégias didáticas. Aquele pedagogo, baseando-se em saberes divulgados por vários outros autores, convergiu para os seus estudos (relação teórico-prática educativa) aspetos de anatomia, fisiologia e linguística e, especialmente, o conhecimento dos órgãos da fala e da fonética, de tal forma que desenvolveu a arte da comunicação para com alguns alunos surdos profundos ou com vários graus de surdez (CLODE, 2010). A maior parte desses alunos tinham origens sociais diversas, sendo a maior parte deles provenientes de famílias pobres. Em 1745 Jacob Rodrigues Pereira apresenta em público (Academia do Colégio dos Jesuítas), um aluno surdo de nascença, Aron Beaumarin (13 anos) que, ao atingir a centésima lição, pelo método de articulação, pronunciava a maior parte dos sons e um certo número de palavras, ou seja, pronunciava letras do alfabeto e algumas frases correntes. Dessa apresentação, Azy d' Etavigny, tesoureiro real dos impostos em La Rochelle, confia-lhe a educação do seu filho e Jacob Pereira esboça uma metodologia e uma arte de ensinar os surdos

de nascimento. Essa continuidade do método de ensino foi reconhecida pelo rei Luís XV, o qual criou uma Cadeira no Colégio de França para o ensino dos surdos. O sucesso dessa intervenção educativa foi muito divulgado em periódicos da época, ao alertar os intelectuais das academias francesas, para a valorização desse método.

Aquele pedagogo judeu ao analisar a acuidade auditiva dos surdos-mudos estabeleceu três níveis de surdez (TAVARES, 1955). Ora aquele método de articulação associava o alfabeto manual espanhol (Jacob Pereira adaptou oitenta sinais) ao ensino da ortografia, servindo-se dos sentidos remanescentes (visão e tato), contudo não foi devidamente sistematizado e/ ou compendiado. Mesmo assim, os métodos de Jacob Pereira foram seguidos por vários mestres que receberam formação no Colégio de Bordéus e no de Magnat, em Paris, onde ele lecionou esse ensino, tendo-se estendido a várias escolas da época. De facto, Jacob Pereira, detentor de uma vasta experiência no ensino dos surdos, de capacidade de sistematização e avaliação de diagnóstico da aprendizagem dos alunos, no que concerne o aparelho fonador e auditivo e respectivas malformações (limitadoras deste tipo de ensino) mereceu elogios de Seguin, que o considerou mentor da mestria do ensino oral dos surdos (SANTOS, 2011).

Gradualmente, foram surgindo propostas educacionais e iniciativas práticas que desembocaram no surgimento dos métodos do gestualismo e oralismo na educação do surdo. Esses debates entre métodos, com o passar do tempo, acentuaram as divergências. Enquanto o oralista exigia a reabilitação dos surdos pela fala e um comportamento como se não fossem surdos, os gestualistas, mais tolerantes nas dificuldades desse ensino com a língua falada, analisaram o desenvolvimento da linguagem na eficácia da comunicação, tendo em conta a cultura. Estas tendências ficaram evidentes em dois eventos internacionais, que marcaram a influência e evolução do ensino da surdez em instituições específicas: o Congresso de Veneza, em 1872 e o de Milão em 1880 (SANTOS, 2011). Se no primeiro Congresso se insistiu na língua oral na comunicação do pensamento, pois os surdos liam os lábios e falavam, já no de Milão determinou-se as seguintes recomendações: o método apropriado era o oralista – uso da língua falada no ensino e educação de surdos; reconhecimento da educação dos surdos; o método indutivo – primeiro a fala e depois a escrita era o adequado à apropriação da fala; não se devia usar língua gestual em simultâneo com a língua oral no ensino de surdos (afetava a

fala e leitura labial, clareza de conceitos); os educadores do método oralista deveriam publicar as suas experiências/práticas.

Em Portugal, João António de Freitas Rego, professor de latim, em 1821, exercitou o seu magistério de ensino, em Arganil, tendo solicitado várias vezes às Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa (Comissão de Instrução Pública) o “[...] provimento, de uma cadeira de instrução pública destinada aos alunos surdos-mudos” (ALVES, 2012, p. 124). Essas diligências, mesmo fundamentadas com exposição de casos práticos de surdimudez, que tinha observado e obtido bons resultados com alguns alunos, não tiveram a atenção devida das autoridades. Aquele pedagogo realizava o diagnóstico à acuidade auditiva dos alunos com surdez moderada, severa ou profunda com o recurso a uma trompeta, de modo a avaliar os seus níveis de perceção auditiva. A sua metodologia adaptava-se às aquisições gestuais e sinaléticas dos alunos, consoante o seu estado de surdez, permitindo-lhe elaborar um Plano Geral de aula/classe adequado ao seu estado de desenvolvimento e necessidade da aprendizagem. Ora seguindo esses princípios educativos, nomeadamente os das condições para o desenvolvimento da “[...] arte de ensinar os surdos”, cabia na prática ao professor “[...] formar um Plano exequível” e aplicá-lo, sabendo da grande morosidade da sua construção (ALVES, 2012, p. 131-132). Metodologicamente Freitas do Rego articulava duas correntes educativas, provenientes do manual *La Véritable Manier d’Instruire les Sourds et Muets*, do Abade de L’Epée, as quais sustentava ação pedagógica na linguagem oral e nos sinais metódicos. Para além desse procedimento recorria ao método analítico, de maneira a transmitir os conhecimentos aos alunos, em que o método natural assentava nas observações e, ainda adequava a análise perceptiva dos sons ao seu desenvolvimento, havendo uma redução nos elementos essenciais da formação (DIAS, 2014).

Por conseguinte a atenção educativa aos surdos, em Portugal, e correspondentes metodologias pode ser, segundo a nossa perspetiva nos seguintes períodos (CABRAL, 2007): período de 1823-1905, onde predomina o método gestual com suporte na escrita, mas com algumas experiências oralistas; período a partir de 1906 onde as metodologias oralistas e métodos Verbo tonal, Natural e Materno-reflexivo eram as mais escolhidas.

## **O ENSINO NO REAL INSTITUTO DE SURDOS DA CASA PIA**

Da consulta aos Anuários do Arquivo da Real Casa Pia de Lisboa e a outra documentação histórica (FERREIRA, 2006; FUSSILIER, 1893; RIBEIRO & ALVES, 2014) soubemos que coube a D. João VI, na ausência de uma educação especializada aos surdos (e também aos cegos), dedicou-lhes uma atenção especial. É, pois nesse reinado que se cria, em 1823, o primeiro Instituto para Surdos-mudos em Lisboa, convidando para a sua organização o professor sueco P. Aron Borg. Esta decisão provém do facto da filha do monarca ter solicitado esse professor sueco para criar um instituto para surdos-mudos no país, tendo-lhe sido disponibilizado o Palácio Conde de Mesquitela (período: 1823-27), o qual passou, mais tarde, para a tutela da Real Casa Pia de Lisboa, devido a aguisados internos, num tempo conturbado da história portuguesa, convertendo-se numa instituição independente (VASCONCELOS, 1889). Historiograficamente, a reconstituição sócio-histórica do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos (abrangia o ensino de surdos e cegos) reporta-se aos seguintes três períodos:

(A) *-Período entre os anos de 1807 a 1820.* A capital portuguesa até 1812 não teve nenhum instituto de beneficência e instrução para surdos-mudos, devido ao exército francês ter arremessado o povo para a miséria (CUNHA, 1835), apesar de haver na época alguns mestres, com experiência válida naquele ensino (particular), que manifestavam algumas lacunas nessa educação e na competência para dirigirem uma instituição específica que assegurasse uma educação mais abrangente e prática e menos técnica e oficinal. Já em 1810 se tinha recorrido a diligências, por conhecimentos prévios de uma Carta dos Estados do Reino da Suécia ao Rei português sobre a fundação do Instituto de Borg para os surdos-mudos, contratando o professor Aron Borg (luterano) para a instauração desse estabelecimento, o qual elaborou o seu plano de organização estrutural (instituto-empresa) e o modelo educativo baseado em duas linguagens: a gestual e a articulada. Esta última linguagem dava prossecução à linguagem gestual, o que permitia aos alunos, mais capacitados, aspirar a prosseguir os estudos (RIBEIRO & ALVES, 2014). Neste âmbito da surdez intentou-se que os sujeitos alcançassem a autonomia, baseada numa utilidade socioprofissional e numa adequada inserção na sociedade. Assim, o instituto ancorou-se numa pedagogia de conciliação entre a instrução e o trabalho oficinal.

(B) *-Período de 1821 a 1834.* Em 1821 o Governo designou uma Comissão, composta pelos médicos, Joaquim Xavier da Silva e Cândido José Xavier, com a incumbência de elaborarem um projeto de reestruturação da Casa Pia de Lisboa, cujo relatório um ano mais

tarde mencionava a dotação financeira no valor de cinquenta contos de réis ao Instituto dos Surdos-Mudos (VASCONCELOS, 1889). Competia à Real Casa Pia a seleção, o acolhimento e a educação de alunos para frequentar o futuro Instituto. As razões da necessidade de uma secção educativa específica deviam-se ao facto de existir uma vasta população infantil em situação de grande pobreza, miséria e com surdez, que carecia de apoio e atendimento adequado (CUNHA, 1835). Em 1822, segundo os Anuários da Casa Pia, decretou-se a passagem e a administração daquele Instituto para a Real Casa Pia, sabendo que inicialmente se destinava apenas às crianças surdas e não previa a educação dos cegos. Desta forma dava-se uma resposta educativa, graduada e avançada aos surdos-mudos mais dotados. Paralelamente aquele ensino havia a educação pelas artes, de onde saíram discípulos muito ilustres e de renome artístico.

Aron Borg recorre ao conhecimento dos métodos em França, nos Institutos fundados pelos Abades l'Épée e Sicard seu seguidor, relativo à educação das crianças surdas (SARA, 2013). Assim aplicando metodologias adequadas, aperfeiçoou os métodos e tecnologias, de âmbito interdisciplinar, recorrendo a materiais e humanos, a um currículo (s) adaptado (s) aos alunos, a horários organizados num tempo escolar determinado, regime de funcionamento de aulas, uma disciplina instituída (regulamento) e uma exigente higiene, para além de estabelecer uma normalização na admissão dos alunos (procedimentos) (RIBEIRO & ALVES, 2014). O tempo de internato do aluno no instituto não excedia os oito anos, contudo essa permanência podia ficar condicionada quando manifestava incapacidade no aproveitamento educativo (atrasado no aprender), saindo assim precocemente, ou então, se dava prova de uma reconhecida habilidade podia prolongar a sua estadia (decisão dependente de parecer da Direção). De facto, o instituto funcionava em regime de internato e os edifícios e espaços articulavam-se de forma funcional com a reedificação socioeducativa, envolvendo o 'logos e ethos', decorrente da cientificidade aplicada a esse ensino especial aos surdos (CARVALHO, 1918).

Todas estas considerações organizacionais proporcionaram a elaboração, em 1824, do Regulamento do Instituto, o qual indicava uma meticulosa composição de atividade dos intervenientes. Destacamos, ainda, nessa organização, "[...] o professorado, os mestres de oficinas, as regentes, os criados e os sujeitos da educação (alunos porcionistas e agraciados)", que eram a sua razão de ser, de modo a "[...] tornarem-se educáveis, já que estavam privados do sentido da audição ou da visão" (ALVES, 2012, p. 159 e 161). O plano curricular assentava em três domínios educativos: o intelectual, o religioso e o tecnológico (exercícios de Debuxo e

Desenho), havendo algumas recomendações para os restantes domínios. Aron Borg seguia uma conceção pedagógica (linguagem de sinais) orientada para a educação integral dos alunos (CABRAL, 2005), em que os níveis de aprofundamento no conhecimento e nas dificuldades específicas dos surdos obrigavam-o a aperfeiçoar os meios educativos aos alunos, de modo a convertê-los em cidadãos úteis, válidos e ativos (VASCONCELOS, 1889).

Por outro lado, foi introduzido no instituto as artes mecânicas, de modo a ensinar os ofícios de sapateiro, alfaiate, carpinteiro ou marceneiro, funileiro e de litografia, para além de integrar as disciplinas das artes liberais: o desenho, a pintura e a música adequadas às capacidades dos alunos (RIBEIRO & ALVES, 2014). Pedagogicamente o ensino técnico surgiu como um meio educativo, complementar e fundamental, na promoção da autonomia dos alunos surdos, assegurando-lhes os meios de subsistência e contributos para “[...] o crescimento económico do país de forma similar a qualquer cidadão” (ALVES, 2012, p. 166). Assim, a educação dos surdos concebia primazia ao órgão da visão e ao desenvolvimento de uma linguagem expressiva, assente na pantomina e nos sinais convencionados, como formas alternativas de comunicação (TRINDADE, 1906).

Em termos organizativos o tempo escolar no instituto dividia-se entre a parte da manhã (7h:00 às 13h:00) e a parte da tarde (14h:00 às 20h:30 m), havendo durante a semana atividades de instrução intelectual (segunda a sábado e só da parte da manhã) e de formação técnica (segunda à sexta, da parte da tarde). Os alunos levantavam-se às 6h:00, realizando a sua higiene e praticando as orações religiosas e, ainda cumpriam o período de jejum por volta das 7h:30m. A educação ministrada articulava no currículo o ensino intelectual com a formação técnica. O ensino intelectual consistia na oralidade e na linguagem dos sinais, sabendo que esta linguagem prosseguia o ensino das primeiras letras, o qual incluía a fala, a leitura, a escrita (caligrafia) e a aritmética (TRINDADE, 1896). Ou seja, a alfabetização antecedia o ensino técnico-profissional. Desta forma, o instituto cumpria rigorosamente o aquele ensino intelectual e de formação técnica, especialmente devido à predominância da população surda.

Paralelamente ao desenvolvimento do currículo Aron Borg introduziu a ginástica pedagógica (sueca), no âmbito das disciplinas curriculares, considerando que era uma área que sistematizava a atividade motora do ser humano pela aplicação de exercícios específicos e com o propósito de desenvolver e fortalecer o corpo humano e criar destreza de movimentos, numa articulação de otimização do sistema respiratório com o sistema circulatório. Pretendia-se um

estado de equilíbrio entre a saúde e a alma no aluno (VASCONCELOS, 1889). Além disso, havia um regime disciplinar na instituição de índole militar, como uma estratégia de ação punitiva ou de compensação estabelecido num quadro próprio. O propósito disciplinar era controlar e/ou modificar os comportamentos dos alunos, tendo em conta o conceito de protetor (FILIPE, 1920). Assim, o Regulamento impunha uma disciplina rigorosa com aplicação de castigos que iam desde o isolamento dos faltosos dos outros colegas, da sua sala de aula ou então eram inseridos em classes de nível inferior de ensino (CUNHA, 1835). Em geral, os motivos das execuções disciplinares eram provenientes de atos de negligência, ações de distúrbio perturbadoras do bom funcionamento da sala de aula, incumprimento das normas e dos trabalhos, preguiça, irregularidades, recusa em participar nas atividades de grupo, atitudes indevidas nos jogos de recreio e dos exercícios, etc, ou seja, para cada ação transgressora havia um castigo adequado, por exemplo se o aluno “[...] prevaricasse por motivo de preguiça, a condenação era determinada em função do reforço desse comportamento negativo, agravando-o pela não atribuição de qualquer outra tarefa” (ALVES, 2012, p. 202).

No período de 1823-28, a comunicação na relação pedagógica ‘professor-aluno surdo’ era baseada no Método Gestual e na Dactilologia, devendo os alunos terem acesso à leitura e à escrita e a uma profissão que proporcionasse a sua autonomia e independência económica (CUNHA, 1835). Posteriormente, entre 1833-34, este método foi utilizado com o aluno J. Crespim da Cunha. A partir de 1834, segundo Anicet Fussilier (1894), o ensino dos surdos-mudos ficou a cargo de antigos alunos do instituto, como comprovam “[...] as informações expressas nos relatórios do provedor da Casa Pia de Lisboa, José M<sup>a</sup> Eugénio de Almeida” (ALVES, 2012, p. 253). Após o afastamento no Instituto, dos ilustres protagonistas Pedro Aron Borg e Torlade de Azambuja, devido a várias questões e associadas ao clima desfavorável de guerra civil no país, principalmente “[...] às causas e às fações partidárias, o estabelecimento iniciou um período de vulnerabilidade, onde os deveres político-partidários se sobrepunham aos deveres profissionais” (ALVES, 2012, p. 251). Assim, em 1834, o Instituto ao ser anexo à Casa Pia, sob a direção do professor José Crispim da Cunha, o qual não deu continuidade àquele magistério, entrou-se em decadência e, em 1860, foi extinto (SANTOS, 1913).

(C) -Período após 1870. Dá-se o ressurgimento do Instituto com o Padre Pedro M<sup>a</sup> Aguilar ao abrir um curso gratuito para surdos-mudos (VASCONCELOS, 1889). Com a integração do estabelecimento na Casa Pia, a educação especial à surdez entrou num novo ciclo

histórico, caracterizado por uma filantropia associada à iniciativa privada e municipal, tal como sucedeu também em outros países europeus. De facto, esta transição remete-nos para um período de autonomização de iniciativas municipais no campo do ensino em Portugal e, por isso, a Casa Pia de Lisboa ao retomar aquele Instituto solicita ao governo português a sua reorganização (TRINDADE, 1896). Em 1913, o estabelecimento, que até aqui era uma secção da Casa Pia, passou a designar-se, a partir de 1922, por Instituto de Surdos-mudos Jacob Rodrigues Pereira, o qual teve um papel importante ao longo do sé. XX, mesmo que na década de 40 tenha sofrido algumas remodelações, que obrigaram 22 alunas surdas serem entregues à Congregação das Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição e, posteriormente, transferidas para Instituto de Surdos Araújo no Porto (CARVALHO, 2007; MATOS, 2014).

### **MÉTODOS DE ENSINO NA SURDEZ: QUESTIONAMENTO E VALORIZAÇÃO**

Os vários métodos de ensino para surdos, que eram utilizados, oscilavam entre os modelos gestualistas aos oralistas, até aos mais atuais. Se antes do séc. XIX predominou as metodologias gestualistas, como o método gestual com suporte na escrita ou método mímico (CARVALHO, 1918), posteriormente, em 1893, surge o método articulatório que incluía a leitura labial (método oral puro ou método intuitivo) e foi adotado no Instituto Araújo Porto e, ainda, em 1905, na Casa Pia de Lisboa, continuando a ser praticado no séc. XX (CUNHA, 1982; MATOS, 2014). Ou seja, as instituições portuguesas de surdos utilizaram o oralismo, já que estas escolas especiais incidiam na reeducação auditiva através da leitura labial, como acesso à informação e a fala como expressão comunicacional (CABRAL, 2005)

De facto, no Portugal de oitocentos, como por toda a Europa, debatia-se de forma irreconciliável as metodologias oralistas e gestualistas na educação dos surdos. Enquanto os primeiros reconheciam que, os surdos ao reabilitarem-se, superavam a surdez e, por isso, podiam falar, os gestualistas, sendo mais tolerantes perante as dificuldades dos surdos com a língua falada, pretenderam desenvolver uma linguagem que, mesmo diferente da oral, fosse eficaz para a comunicação e, assim, entrariam no conhecimento da cultura (CLODE, 2010). Lembramos que a língua gestual era considerada mímica, mesmo impregnada de preconceitos em relação ao uso de gestos para que essas pessoas se comunicassem. Esta ideia fez que a

sociedade da época encarasse esses “[...] indivíduos como seres incapazes de possuir raciocínio” (FUSSILIER, 1894, p. 24). A evolução e divulgação das práticas pedagógicas com surdos foram apresentados em vários congressos, como por exemplo o de 1878, em Paris, sobre a instrução dos surdos, que levou a problematizações sobre essas experiências e impressões realizadas, divulgando-se a ideia de que falar era melhor que usar sinais, sabendo da importância destes para as crianças. Todas estas concepções, muitas delas divergentes, levaram que no Congresso de Milão, em 1880, se impusesse as teses do oralismo, ou seja, a eficiência do método oral e a proscrição da linguagem de sinais e, conseqüentemente a importância da figura do professor surdo (AMARAL, 1955).

Em relação ao nosso período de estudo, o método oral foi seguido em Portugal no Instituto de Surdos-Mudos da Casa Pia e no Instituto Araújo Porto (SILVA, 2011). Mesmo, sendo um método contrário à simultaneidade no ensino privilegiava a relação individual e até a sensorial entre ‘aluno-professor’, de tal modo que em cada classe de ensino era destinada a um máximo de dois alunos. Nesta arte de ensinar a falar os surdos, os professores desenvolviam exercícios de treino do sopro, da compressão da expiração no tórax e do som das palavras e para os restantes procedimentos, seguiam uma metodologia de trabalho muito próxima à dos outros métodos de articulação referidos. Era usual utilizarem o “[...] ensino simultâneo à aprendizagem da linguagem dos sinais” e, por isso, dispunham de mais duas horas semanais (quartas e sábados das 11h:00 e 12h:00), realizando reuniões com os alunos e “[...] procedendo à regularização dos novos sinais” (ALVES, 2012, p. 192). Ou seja, tratava-se dos “[...] sinais captados pelos discípulos e que faziam referência ao novo vocabulário ministrado pelos mestres durante a semana” (ALVES, 2012, p.196). Seguiu-se o abecedário manual, da autoria de Aron Borg, que era idêntico ao do instituto sueco, antes deste professor chegar a Portugal.

A partir de 1906 e ao longo do séc. XX as metodologias de ensino baseavam-se no método oralista, que integrava: o método natural preconizador do treino da fala e do treino auditivo de uma forma natural; o método materno-reflexivo destinado às crianças surdas na fase pré-linguística que podiam aprender a falar uma língua materna pela oralidade; e o método verbotonal baseado na função essencial da língua, em que a expressão do significado realizava-se pelo som e movimento (CARVALHO, 2007).

Já dissemos que o oralismo, como método pedagógico foi o referencial assumido na época em muitos institutos portugueses, com as suas respetivas práticas educacionais

(FERREIRA, 1913). Considerava-se que o método ‘oral puro’ era o conjunto cientificamente coordenado de processos que conduziam o surdo à leitura labial e à articulação da palavra. Ou seja, pretendia-se desenvolver a linguagem e os conhecimentos pela utilização constante das comunicações orais, apesar de ser um método “[...] laborioso e fatigante para professores e para o aluno, devendo por essa razão simplificar-se, estabelecendo com precisão as suas indicações e contra-indicações” (SANTOS, 1913, p. 68). De facto, o oralismo entendia a surdez como uma deficiência que devia ser minimizada pela estimulação auditiva e, por isso, possibilitava a aprendizagem da língua portuguesa e a integração do surdo na comunidade ouvinte. As técnicas utilizadas neste método eram: o treino auditivo para o surdo discriminar os sons; o desenvolvimento da fala; e a leitura labial como via de comunicação (SIMÕES, 1961). A consequência dessas práticas oralistas faziam que os surdos não aprendessem a falar, mas sim a pronunciar algumas palavras, que repetiam mecanicamente sem saber o seu significado (SILVA, 2011).

A aquisição da língua vocal pelas crianças surdas, com aquele método oral, não tinha o sucesso esperado e as aprendizagens sociais e escolar diferenciavam-se das crianças escolares ouvintes e, daí a sua renovação (TAVARES, 1955). Contudo, o descontentamento com o oralismo e o incremento de pesquisas sobre línguas de sinais implicaram novas propostas pedagógicas, relativamente à educação da surdez, surgindo a tendência da comunicação total, que favorecia o contacto do surdo com sinais que proporcionava aprendizagem das línguas de sinais, externamente ao trabalho escolar. Surgirá no séc. XX o modelo de educação bilíngue, contraposto ao modelo Oralista, mas que permitia o desenvolvimento cognitivo-linguístico na criança surda (SANTOS, 2011). De facto, cada metodologia representou, em cada época, alguma vantagem/desvantagem na surdez. Se bem que a metodologia Oralista destacava a aprendizagem da fala como fulcro pedagógico de ação, pois acreditava que o surdo se apropriava dela e comunicava-se, por outro lado, não demonstrava ser uma metodologia satisfatória pois, a grande maioria dos surdos eram analfabetos e, por isso, o surgimento de outras metodologias, como a comunicação total e o método bilíngue (ALVES, 2012).

## **OUTRAS INSTITUIÇÕES ESPECÍFICAS DE ENSINO AOS SURDOS NA ÉPOCA**

Ao longo do século XIX, os métodos de ensino da surdez foram produzindo formas distintas, combinando linguagem e método e fazendo emergir uma pedagogia especial, levada a efeito em algumas instituições, criadas por vários pedagogos (CUNHA, 1982). Porém na 2.<sup>a</sup> metade daquele século ressurgiu o ensino para a surdez, de índole particular, em parte devido à ação do professor francófono, Ancient Fussilier (1893), formado no Instituto de Surdos-mudos de Paris (influência do Congresso de Milão -1880), que inaugura em Lisboa (Benfica) um estabelecimento Oralista para surdos e deficientes mentais (CARVALHO, 2007). Na capital, segundo Ary dos Santos (1913) criou-se, também, em 1869, a Escola Particular na Praia de Pedrouços (Lisboa), por uma antiga aluna da Casa Pia, Schiapa Pietra, que utilizava os métodos de ensino dos surdos-mudos. Outra iniciativa particular foi a do padre Pedro M<sup>a</sup> Aguiar, dedicado pedagogo, que, em 1870, criou um curso gratuito no Liceu de Marvila–Lisboa. Mais tarde, em 1872, o “[...] Padre Pedro M<sup>a</sup> Aguiar funda em Guimarães um instituto para o ensino de surdos-mudos, que veio a encerrar por falta de recursos” (COSTA, 1879, p. 66), com a colaboração do sobrinho Eliseu Aguiar e Joana Barbosa do Lago. Neste estabelecimento Padre Aguiar demonstrou alguns bons resultados do método gestual e a escrita com alunos. No período de 1877 a 1887, aquele padre pedagogo, com a ajuda da Câmara Municipal do Porto, funda o Instituto de Surdos-Mudos do Porto, que depois da sua morte, em 1879, ficou entregue a Eliseu Aguiar (RIBEIRO, 2009; RIBEIRO & ALVES, 2014). Diz A. Fussilier (1893) que o método usado neste instituto do Porto foi o da mímica e da linguagem escrita.

Em 1887, a Câmara Municipal de Lisboa funda o Instituto Municipal de Surdos (para ambos sexos), em regime(s) (semi) internato, convidando Eliseu Aguiar para o orientar, tendo sido substituído, por polémicas financeiras, em 1891, por José Miranda Barros, que usava o Método Oralista e criticava o uso da língua gestual. Ao ser readmitido, em 1900, Eliseu Aguiar realiza várias remodelações nesse estabelecimento, entre elas a separação dos sexos, mas, em 1905, com a extinção dos asilos municipais, o Instituto passaria para a tutela da Casa Pia de Lisboa, como sendo uma seção (FUSSILIER, 1893). Neste contexto histórico, a preocupação assenta na formação de professores para esse ensino de surdos. Assim, convidam-se dois professores a especializarem-se no Instituto Nacional de Surdos Mudos, de Paris, que tinha grande reputação e creditação na época, e ao “[...] regressarem a Portugal, promovem cursos de especialização para o ensino primário de surdos-mudos” (CARVALHO, 2007, p. IX).

Destacam-se nesse ensino na Casa Pia as figuras de José da Cruz Filipe (1916, 1920), do otorrinolaringologista Carlos Ary dos Santos (1913) e a do próprio diretor da Casa Pia, Aurélio da Costa Ferreira (1913), que promove um Curso de Formação Especializada para Professores de Ensino de Deficientes Auditivos, sob a direção de Nicolau Pavão de Sousa. Este ‘*Curso Normal*’ de especialização destinado a professores do ensino primário de surdos, tinha influência francesa e uma tendência médico-pedagógica da época, mas marca a oficialização do método oral. No período de reorganização do Instituto de Surdos-mudos, por solicitação da Casa Pia, passa a denominar-se oficialmente, em 1922, Instituto de Surdos-Mudos Jacob Rodrigues Pereira (SILVA, 2011), aumentando o seu corpo de docentes, devido ao elevado número de alunos, e incorpora os Colégios Pina Manique e D. Maria Pia (masculino) e a Secção da Casa Pia de Lisboa, em Algés (feminino) (CARVALHO, 2007).

Enquanto na capital surgiam aquelas iniciativas, no Porto, por iniciativa da Misericórdia do Porto, em 1893, cria-se o Instituto para Educação de Surdos-mudos Araújo Porto, situado no Largo da Paz, junto à Rua da Cedofeita, financiado pelo benemérito José Rodrigues Araújo Pereira (RIBEIRO, 2003). Assim, a educação da surdez no Norte reduzia-se à ação daquele Instituto, dirigido por Miranda de Barros e tendo como professor convidado Joaquim José Trindade (1896, 1906), onde afluíam um elevado número de alunos, que eram ensinados na base do método Oralista. No intuito de desenvolver melhorar as metodologias de ensino da surdez são enviados ao Instituto de Paris, Luís António Rodrigues e Nicolau Pavão de Sousa, que regressam imbuídos e seguidores do método oralista, fruto dos resultados de aprendizagem realizados com os alunos (RIBEIRO, 2009), apesar naquela época estar em difusão o método intuitivo, de natureza oral pura.

Outras tentativas históricas, no país, para além do ensino ‘dito oficial’, foram o aparecimento de iniciativas particulares para surdos, por exemplo: do Abade de Arcozelo; do padre Cândido José Aires e Sebastião Leite Vasconcelos (1889) no Porto; da Madre Teresa Petronila da Congregação das Irmãs Doroteias, em Lisboa; a reorganização de um instituto, sob alçada da Casa Pia, criado por Jaime Costa Pinto, que convidou 2 alunos para se especializarem no Instituto de Paris (CUNHA, 1982). Todas estas iniciativas e implementações metodológicas e de técnicas, que se cria um novo período na história da educação dos surdos em Portugal, marcado pelo método oralista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que historicamente os surdos foram considerados seres ‘retardados’ ou ‘impensantes’, pois acreditava-se que o pensamento não podia desenvolver-se sem a linguagem e que a fala não se desenvolvia sem a audição (SILVA, 2011). Segundo o pensar da época, ser surdo era não desenvolver faculdades intelectuais, serem impedidos de ir à escola e de conviverem com outras pessoas, pois a sociedade designavam-os por ‘anormais’. De facto, os primeiros educadores de surdos surgem na Europa, promovendo várias metodologias de ensino, uns seguindo a língua oral auditiva, outros a língua de sinais, a datilologia (alfabeto manual) e, ainda outros aplicando os códigos visuais, que podiam ou não, associar-se aos diferentes meios de comunicação (ALVES, 2012). Ora a metodologia oralista, que mais predominou, a partir do séc. XIX, desenvolvia a fala do surdo, pois a língua falada era considerada essencial para a comunicação e desenvolvimento integral dessas crianças nas escolas especiais, proibindo-se a língua de sinais. Dissemos que a conceção oralista, baseava-se no modelo clínico, pois pretendia a integração dos surdos na comunidade de ouvintes, de tal forma que as escolas se transformaram em salas de tratamento com estratégias pedagógico-terapêuticas, com profissionais ouvintes e, não por professores surdos (MATOS, 2014).

Na verdade, a educação e a metodologia de ensino para as crianças surdas portuguesas iniciam-se com o Real Instituto Surdos-mudos em Lisboa, em 1823, sendo convidado P. Aron Borg para a sua organização, o qual desempenhou um papel fulcral nessa educação, permitindo aos alunos surdos comunicarem-se através do alfabeto manual e da língua gestual (sueca), com adaptação ao sistema educativo português. A integração desse estabelecimento na Casa Pia fez decair esse ensino, pois a responsabilidade do mesmo ficou, posteriormente a cargo de dois alunos surdos (Augusto Castro e José da Costa e, depois, em 1840, a José M<sup>a</sup> Teixeira), levando ao seu encerramento. Coube ao provedor da Casa Pia, Jaime da Costa Pinto retomar a ação pedagógica do ensino da surdez, naquela instituição, enviando dois professores a especializarem-se, em Paris (AMARAL, 1954; CABRAL, 2005).

De facto, essa procura de inovação e pioneirismo na educação dos surdos-mudos (O ENSINO LIVRE, 1872) implicou a regularização desse ensino livre, regulado pelo Decreto de 15 de junho de 1870 (Diário do Governo n.º 133, de 17 de junho), da responsabilidade de D. António da Costa Macedo (1879), contribuindo este normativo para a disseminação de escolas

particulares destinadas à educação de surdos (e cegos). Com a regulamentação das escolas especiais para o ensino dos surdos-mudos, a partir de 1896 e estendendo-se por toda a 1.<sup>a</sup> República (1910-26), cresce a criação de escolas especiais para assistir e educar essas crianças, conforme o Decreto de 29 de março de 1911 (FILIPE, 1920). Lembramos que as crianças surdas tiveram, desde de oitocentos, uma atenção especial, com aulas, classes especiais em asilos, institutos e estabelecimentos (oficiais, privados). Esta transformação tida com a comunidade surda teve muito a ver com os debates sobre os métodos de ensino, no âmbito da intervenção pedagógica diferenciada, originando o seu aperfeiçoamento ao longo dos anos (AMARAL, 1955). É óbvio que a resposta social e educativa à surdez motivou a criação de vários estabelecimentos, reconhecendo que, apesar das críticas, a instrução dada aos surdos-mudos nessas instituições era útil para a maioria dos que lá passaram, retirando-os da ignorância e da exclusão. São várias as alusões de especialistas e dos jornais da época, igualando os objetivos de instituições congêneres em outros países europeus (França, Bélgica, Alemanha) que, em geral, fizeram aperfeiçoar a pedagogia do ensino dos surdos (ALVES, 2012; SIMÕES, 1961).

Por conseguinte, em termos historiográficos, até meados do séc. XX assistimos a várias tentativas de integração das crianças com deficiência sensorial, de tal forma, que a Direção-geral de Assistência integrou as escolas de educação especial, criando centros de observação, de acompanhamento (médico-pedagógico) e de formação profissional de professores para esse tipo de educação (CARVALHO, 2007). Contudo, essas alterações só são significativas depois do 25 de Abril de 1974, através de benefícios pedagógicos (programas específicos), com destaque para o instituto Jacob Rodrigues Pereira para surdos (gerido pelos próprios surdos), assim como a aprovação da língua gestual portuguesa com a adoção de métodos bilingues nas respetivas escolas (CARVALHO, 2011). Historiograficamente os propósitos socioeducativos da educação e/ou ensino à surdez fizeram surgir os meios pedagógicos de compensação no acesso à aprendizagem dos surdos. A reconstituição destas questões à volta deste tipo de educação especial, incluindo os desafios da pedagogia diferencial para os surdos, foi o propósito desta nossa perspetiva histórica, sabendo que essa educação, norteou-se por conceptualizações que levaram inicialmente à exclusão, segregação e institucionalização e, depois, à normalização, integração e inclusão (DIAS, 2014). Contudo, até à adoção de pedagogias de integração e inclusão esse caminho histórico de atenção educativa à surdez revelou-se mais de exclusão, já

que o sentido da normalização não tinha priorizado a especificidade dessa deficiência sensorial, por desconhecimento dos pressupostos científicos que presidiam à própria educação dos surdos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M<sup>a</sup> do Céu G. R. L. **Educação especial e modernização escolar**: Estudo histórico-pedagógico da educação de surdos-mudos e de cegos. Tese (Doutoramento em Educação/H.<sup>a</sup> da Educação) - Instituto de Educação, Univ. de Lisboa. Lisboa: ULisboa, 2012

AMARAL, A. G. Educação das crianças surdas. In: **Reforma do Ensino no Instituto Jacob Rodrigues Pereira – Ensino das crianças surdas**. Lisboa: Tip. da Casa Pia de Lisboa, 1954.

AMARAL, A. G. **Problemas pedagógicos dos surdos**. Lisboa: Gráfica Escolar Casa Pia, 1955.

BARTHES, R. **A Câmara clara**. Lisboa: Edições 70, 1998 [1980, ed. francesa].

CABRAL, Eduardo. Para uma Cronologia da Educação dos Surdos. **Communicare –Rev. de Comunicação** (APECDA-Porto), 3, p.35-53, 2005.

CARVALHO, João de Sousa. Relatório apresentado à Direção da Casa Pia de Lisboa pelo professor contratado da Seção de Surdos-mudos do mesmo estabelecimento. **Anuário da Casa Pia de Lisboa do ano económico 1917-18**. Lisboa: Papelaria e Tip. Casa Portuguesa, 1918.

CARVALHO, P. Vaz de. **História dos Surdos I**: No Mundo e em Portugal. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2007.

CARVALHO, P. Vaz de. **História dos Surdos II**. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2011

CLODE, J.J. P. E. **O Ensino de Surdos-Mudos em Portugal**. A otorrinolaringologia em Portugal. Lisboa: Círculo Médico – Comunicação e Design Ld.<sup>a</sup>, 2010.

COSTA, D. António da. Aguilar. Occidente **Revista Ilustrada de Portugal e Estrangeiro**, 2.<sup>o</sup> ano, Vol. 33, 1 de maio, p. 66-67, 1879.

CUNHA, D. Brito. A Associação Portuguesa de Surdos, uma das mais antigas associações de deficientes existentes em Portugal. **Reabilitação** (Lisboa),9, jul./ago, p. 2-10,1982.

CUNHA, J. Crispim da. **História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa desde a sua fundação até à sua incorporação na Casa Pia**. Lisboa: Tipografia Filipe Nery, 1835.

DIAS, Joana F. S. C. **Nós, os/as Surdos/as**. Construção da Liderança Surda no Seio do Movimento Associativo. Tese (Mestrado em Ciências da Educação), Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Univ. do Porto. Porto: UPorto, 2014.

DINIZ, Aires A. O ensino dos anormaes – preocupações em Coimbra e em Portugal no início do século XX. **Educar** (Curitiba, Editora UFPR), nº 23, p. 245-263, 2004.

FERNANDES, R. As origens do Ensino Especial: o primeiro Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. **Rev. Educação Especial e Reabilitação**, V. 1, nº 2, dez., 1989, 67-82

FERREIRA, A. Aurélio da Costa. Ensino dos surdos-mudos. **Rev. Educação**, 9, 1913, 80-85

FERREIRA, A. V. Subsídio para o estudo da história da educação de surdos em Portugal. In: BISPO, M., COUTO, A., CLARA, M., & CLARA, L. (Coord.), **O gesto e a palavra I - Antologia de textos sobre a surdez**. Lisboa: Caminho, p. 57-81, 2006.

FILIPE, J. Cruz. O ensino dos surdos-mudos. **Anuário da Casa Pia de Lisboa do ano económico 1915-16**. Lisboa: Casa Pia de Lisboa, p. 404-407, 1916.

FILIPE, J. Cruz. Breves notas sobre o ensino dos surdos-mudos em Portugal. Barcelona: Imprenta de la Casa de Caritat, 1920.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FUSSILIER, A. Esboço histórico do ensino dos surdos-mudos em Portugal. **Rev. Educação e Ensino**, vol. VIII, p. 459-465 e 544-550, 1893.

FUSSILIER, A. Esboço histórico do ensino dos surdos-mudos em Portugal – Padre Pedro M<sup>a</sup> de Aguiar. **Rev. Educação e Ensino**, Ano IX, Vol. 9, p. 21-30,1894.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. (4<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Editora Atlas, 2002

MARTINS, C. S.S. A Casa Pia de Lisboa como instituição total e o governo do aluno surdo. **Educação, Sociedade & Culturas**, 33, p. 95-111, 2010.

MARTINS, Catarina S. S. **Prótese – Ouvinte**. Tese de Dissertação de Mestrado em Educação Artística, na Faculdade de Belas Artes da Univ. de Lisboa. Lisboa: ULisboa, 2007.

MATOS, Tânia R. Durães de. **A fala e o gesto**: o papel do terapeuta da fala nos diferentes graus de surdez. Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação Especial – Domínio de Audição e Surdez na Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras. Viseu: Univ. Católica Portuguesa, Univ. Católica Portuguesa, 2014

RIBEIRO, M. M<sup>a</sup> G. da Cunha. Iniciativas (antigas) surgidas no Norte e no Porto para a criação de ensino para surdos. **Tripeiro** (Associação Comercial do Porto), 7.<sup>a</sup> Série, Ano XXII, n<sup>o</sup> 10, p. 202-217, outubro, 2003.

RIBEIRO, M. M<sup>a</sup> G. da Cunha. Perspetiva histórica do ensino da pessoa surda: O Instituto Araújo Porto. **Rev. Saber & Educar** (Porto), n<sup>o</sup> 14, p. 1-10, 2009.

RIBEIRO, C. P. & ALVES, L. A. M. **Os Outros**: a Casa Pia de Lisboa como espaço de inclusão da diferença. Tese de Doutoramento em História na Faculdade de Letras da Univ do Porto. Porto: UPorto-FE, 2014

SANTOS, Ary dos. **O ensino dos Surdos-Mudos em Portugal**. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa, 1913.

SANTOS, Joana S. **A terapia da fala na educação bilingue de alunos surdos**. Tese (dissertação) de Mestrado em Ciências da Educação – Educação e Surdez na Faculdade de Psicologia e Ciências da educação da Univ. do Porto. Porto: UPorto, 2011.

SIMÕES, M<sup>a</sup> Fernanda P. **Sugestões para o ensino das crianças surdas**. Lisboa: Edição Autor, 1961.

SILVA, Ana I. P. Pinheiro. **E se eu fosse s/Surda?** O processo de categorização do mundo da pessoa s/surda: a perspetiva da linguística cognitiva. Tese de Doutoramento em Línguas e Literaturas Modernas – Linguística e Ensino das Línguas do Dept.<sup>o</sup> de Letras da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras. Viseu: Univ. Católica Portuguesa, 2011.

SOUSA, Sara F. L. S. Moreira de. **Nrrativas biográficas de mulheres surdas e educação: reconhecer experiências, culturas, identidades e percursos**. Tese de Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Univ. do Porto. Porto: UPorto-FPCE, 2013

TAVARES, Pedro de Campos. **Algumas considerações sobre educação das crianças surdas em Portugal**. Lisboa: Edição autor, 1955.

TRINDADE, J. José da. **Ensino da Língua Portuguesa ao surdo-mudo**: Imitado do Curso de Língua Francesa de M.M. André & Raymond. 1<sup>o</sup> Ano. Porto: Oficina Tip. Instituto de Surdos-Mudos Araújo Porto, 1896.

TRINDADE, J. José da. **Exercícios de observação e de linguagem conforme as 600 gravuras do álbum ‘O Portuguez pela imagem’**. Porto: Oficina Typ. Instituto de Surdos-Mudos Araújo do Porto, 1906.

VASCONCELOS, J. Leite de. **Instituto de Surdos-mudos de Lisboa**. Lisboa: Imprensa Lucas Evangelista Torres, 1889.

#### **ARQUIVOS DOCUMENTAIS E PERIÓDICOS:**

ANUÁRIOS DA CASA PIA DE LISBOA – **Anuários da Casa Pia de Lisboa dos anos económicos de 1912-13 até 1919-1920**. Lisboa: Papelaria e Tipografia Casa Portuguesa.

ARQUIVO HISTÓRIA SOCIAL. **Espólio – Ref.<sup>a</sup> PT-AHS-ICS-PQ-B-0989**. Lisboa: AHS

A ILLUSTRAÇÃO PORTUGUESA – **Revista Literária e Artística**, números de 1906 a 1917. Lisboa: Tipografia do Diário Ilustrado. Lisboa – BN-Biblioteca Nacional, 1906-1917.

O ENSINO LIVRE. Surdos-Mudos. **O Ensino Livre**, nº 35, fevereiro, 1872, p. 3

PRIMEIRO DE JANEIRO, O surdo-mudo pode ser surdo falante. **Primeiro de Janeiro**, nº 215, 11/setembro, p. 1, 3 e 11, 1909.

### **EDUCATION (SPECIAL), TEACHING METHODS AND INSTITUTIONS AIMED AT DEAFNESS IN PORTUGAL: SOCIO-HISTORICAL VISION IN THE 19TH CENTURY AND EARLY 20<sup>TH</sup>**

#### **ABSTRACT:**

This is a historical-descriptive study that addresses the special education of deaf-mute children in the 19th century and beginnings of the 20th century in Portugal. Its conceptual framework is based on documentary and archival sources and other sources considered secondary in the field of the History of Education (Special). Our historical argumentation, in order of a hermeneutic (analytical) nature, education, on teaching deafness actions (methods) and institutional initiatives for these people, so-called 'abnormal' at the time. The debate between teaching techniques for the deaf (oral, gestural), within the framework of a differentiated pedagogy, followed European trends (French and German methods). In eight hundred, classes/classes and institutions were created, with the support of municipalities and mercies (Lisbon, Porto) with the support of philanthropists or benefactors, and also Casa Pia de Lisbon, a pioneer institution in this education of the deaf. The objectives are as follows: to understand the existence of a national pedagogy for the deaf (19th century and early 20th century); analyse the teaching methods or techniques (oral, sign language) followed by some pedagogues in institutions; understand the organization of studies of the institute for the deaf-mute of Casa Pia and the main characteristics in the learning taught. This historical back speed on deafness education configured practices, methodological guidelines and educational proposals, some different, but which developed capacities in

the deaf, despite limitations. All this historiographical view made in 4 points of the text allowed to know the paths traveled by the deaf community, its difficulties and struggles, and also the modes of intervention.

**Keywords:** Deafness. Oral method. Gestural method. Special education. Specialized institutions.

## **EDUCACIÓN (ESPECIAL), MÉTODOS DE ENSEÑANZA E INSTITUCIONES PARA LA SORDERA EN PORTUGAL: VISIÓN SOCIOHISTÓRICA EN EL SIGLO XIX Y COMIENZOS DEL XX**

### **RESUMEN:**

Tratase de un estudio histórico-descriptivo sobre la educación especial para los niños sordomudos en el siglo XIX y comienzos del XX en Portugal. Su marco conceptual se basa en el análisis de fuentes documentales y de archivo y otras fuentes secundarias en el campo de la Historia de la Educación (Especial) sobre sordera. Nuestra argumentación historiográfica, de carácter hermenéutico (analítico), se centra en la educación, en las acciones educativas (métodos) a los sordos y las iniciativas institucionales para esas personas con incapacidad sensorial, llamadas "anormales" en aquella época. El debate entre las técnicas de enseñanza para sordos (oralismo, gestualismo), en el marco de una pedagogía diferenciada, siguió las tendencias europeas (métodos: francés y alemán). En ochocientos se crearon clases/aulas e instituciones, con el apoyo de municipios y misericordias (Lisboa, Oporto) y/o filántropos o benefactores, destacándose la Casa Pia de Lisboa, que fue la institución pionera en esta educación de sordos. Los objetivos del estudio son los siguientes: entender la existencia de una pedagogía nacional para sordos (siglo XIX e comienzos del XX) y el surgimiento de iniciativas educativas; analizar los métodos o técnicas de enseñanza para sordos (oralista, gestual), que fueran seguidos por pedagogos en las instituciones; comprender la organización de estudios del Real Instituto para el Sordomudo de Casa Pia y las principales características en el aprendizaje. Esta retrospectiva histórica sobre la educación de la sordera configuró prácticas, directrices metodológicas y propuestas educativas, algunas diferentes, pero que desarrollaron capacidades en los sordos, a pesar de las limitaciones. Toda esta visión historiográfica, analizada em 4 puntos, permitió conocer los caminos recorridos por la comunidad sorda, sus dificultades y luchas y los modos de intervención.

**Palabras clave:** Sordera. Método oralista. Método de signos. Educación especial. Instituciones especializadas.

---

Submetido em: junho de 2020.

Aprovado em: junho de 2020.

Publicado em: julho de 2020.