



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

GÊNESE DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS EM ARACAJU

Salvador
2007

VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

GÊNESE DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS EM ARACAJU

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Therezinha Guimarães Miranda

Salvador
2007

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE**

Souza, Verônica dos Reis Mariano
S729g Gênese da educação dos surdos em Aracaju / Verônica dos Reis
Mariano Souza. - - Salvador, 2007.
193 f. : il.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia,
2007.

Orientador: Prof^ª Dr^ª Therezinha Guimarães Miranda

1. Educação de surdos. 2. Educação especial – Práticas pedagógicas. 3. Centro de Reabilitação Ninota Garcia. 4. História da educação - Sergipe. I. Título.

CDU 376.33(813.7)

TERMO DE APROVAÇÃO

VERÔNICA DOS REIS MARIANO SOUZA

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, através da Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas _____
Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas
Universidade Federal de Sergipe

Jorge Carvalho do Nascimento _____
Doutor em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Universidade Federal de Sergipe

José Geraldo Silveira Bueno _____
Doutor em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Universidade Católica de São Paulo

Joseania Miranda Freitas
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Nidia Regina Limeira Sá _____
Doutora em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Universidade Federal da Bahia

Therezinha Guimarães Miranda _____
(Orientadora)
Doutora em Educação, Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 02 de agosto de 2007

A

Ivo Mariano, meu esposo, pelo apoio e cumplicidade incondicional em todos os momentos.

Saulo e Lucas, não menos queridos, meus filhos.

Meus pais, Manuel e Estela.

Anamaria Bueno, o apoio que nunca faltou.

Tobias Rabello Leite (*in memoriam*), pelo exemplo.

Deus, por permitir-me aproximar-me tanto d'Ele.

AGRADECIMENTOS

Inúmeras pessoas concorreram com grande empenho para a realização deste trabalho e muito merecem meus agradecimentos, destacando-se entre elas:

A Profa. Dra. Theresinha Guimarães Miranda, por sua tão competente orientação.

Os professores do Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Bahia, pelos importantes saberes transmitidos.

Os servidores lotados na secretaria da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, pelo tratamento atencioso que dispensaram aos pós-graduandos.

Os professores-examinadores, Dra. Anamaria Bueno, Dr. Jorge Carvalho do Nascimento, Dr. José Geraldo Silveira Bueno, Dra. Joseania Freitas e Dra. Nídia Sá, que, durante o exame de qualificação, apontaram direções valiosas para o desenvolvimento deste trabalho.

Os professores e demais entrevistados da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto e do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, ambos situados em Aracaju, Sergipe, que enriqueceram este trabalho com relatos sobre suas experiências profissionais.

Os surdos entrevistados, testemunhas vivas de parte de uma história, motivação principal deste trabalho.

A Sra. Maria José Oliveira, por disponibilizar as fotografias do Centro de Reabilitação Ninota Garcia.

A Profa. Eugênia Andrade Vieira da Silva, diretora do Arquivo Judiciário do Estado de Sergipe, pelas facilidades e orientações quanto às buscas de documentos.

O Prof. Dr. Miguel André Berger, colega e amigo, por seus incentivos sempre nas horas certas.

Otília Tatiana, por sua inestimável colaboração na pesquisa documental.

A Profa. Maria Júlia Santos, pioneira da Educação Especial em Sergipe, por sua ajuda na localização de professores e ex-alunos surdos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia.

A Profa. Margarida Maria Teles, que serviu de intérprete durante as entrevistas dos surdos e possibilitou-me contatos importantes para as pesquisas realizadas no INES.

O poeta Santo Souza, que não poupou incentivos para que eu concluísse este trabalho.

O escritor Jackson da Silva Lima, grande historiador e folclorista sergipano, pela acolhida e ensinamentos preciosos.

O Programa de Qualificação Docente (PQD), que viabilizou este trabalho através de bolsa de doutoramento.

Finalmente, Roberto Costa Carvalho, pelas revisões e edição da tese.

A todos que contribuíram segundo suas possibilidades, para a conclusão deste estudo, meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa histórico-social e de entrevistas, desenvolvidas para apreender a genealogia educacional dos surdos de Aracaju, produzindo uma contribuição pioneira para a historiografia da educação em Sergipe. Para sua realização, foi necessário superar o silêncio da academia a respeito deles, apesar de a surdez ser assunto na imprensa de Sergipe desde a segunda metade do século XIX, quando Tobias Rabello Leite, natural desse estado, divulgou, no Jornal do Aracaju, várias notícias do Imperial Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, sediado no Rio de Janeiro, a primeira instituição brasileira do gênero. Tobias Leite foi seu primeiro diretor e desenvolveu um importante e original trabalho na área da surdez, durante a parte mais produtiva de sua vida, o que o faz merecedor de uma atenção especial neste estudo. Também as leis que trataram dos problemas da surdez e suas implicações, individuais e sociais, foram estudadas e, ainda, os diagnósticos médicos nos processos judiciais de interdições e curatela, cujas decisões sempre foram desfavoráveis aos surdos. Foram analisadas, então, as posições e perspectivas referentes à educação e assistência aos surdos, da sociedade e de políticos, concentrando-se no trabalho do Senador Carvalho Neto, que apresentou, em 1921, projeto de lei importante ao Congresso Nacional, apesar de malsucedido, e de Antônio Garcia Filho, que desempenhou um papel muito importante na área estudada. Por fim, foram abordadas as iniciativas pioneiras na educação de surdos, em Sergipe, destacando o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, inaugurado em 1962, e as primeiras turmas especiais de alunos surdos, implantadas década 1980, da rede pública de ensino. Os dados coletados permitiram uma visão da grade curricular, dos recursos utilizados e da rotina escolar, como também das ideologias predominantes na formação de professores e, finalmente, as percepções e vivências de todos os atores envolvidos, docentes e discentes, quanto às metodologias utilizadas. Foi comprovada a incapacidade da escola para educar o surdo nos moldes convencionais, devido a sua vocação para a permanência dos processos pedagógicos, sendo constatado que a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é o recurso inicial necessário para a verdadeira emancipação dos surdos e sua inclusão social.

Palavras-chave: Educação de surdo; Práticas pedagógicas; História da Educação.

ABSTRACT

This work results of a historical-social research and interviews, developed to apprehend the educational genealogy of the deaf persons from Aracaju, being produced a pioneering contribution for the historiography of education in Sergipe. For its realization, it was necessary to transcend the silence of the academy regarding them, despite the deafness to be subject in the press of Sergipe since the second half of century XIX, when Tobias Rabello Leite, natural of this state, published in a newspaper, the “Jornal do Aracaju”, several notices about the “Imperial Instituto dos Meninos Surdos-Mudos”, established in Rio de Janeiro, the first Brazilian institution of this order. Tobias Leite was its first director and he developed an important and original work in the area of the deafness, during the most productive part of its life, what makes him deserve a special attention in this study. Also the laws that had concerned to the deafness problems and its individuals e socials implications had been studied and, yet, the medical diagnostics in the legal proceedings of interdictions and guardianship, whose decisions, always, had been unlucky to the deaf persons. The perspectives and positions about the deaf persons education and assistance, of the society and politicians, had been analyzed in this occasion, to fix one’s attention on works of Senator Carvalho Neto, who presented, in 1921, a important project of law to the National Congress, although unsuccessful, and of Garcia Filho, who had fulfilled an important activity in the studied area. Finally, the pioneer initiatives for a education of deaf persons, in Sergipe, had been studied, emphasizing the “Centro de Reabilitação Ninota Garcia”, inaugurated in 1962, and the first special classrooms of deaf pupils, established in 1980, in the public system of education. The searched data had enabled a vision of the curricular program, the used resources and the pertaining to school routine, as well as of the predominant ideologies in the formation of professors and perceptions and experiences of the actors involved, teachers and disciples, relative to the used methodologies. The incapacity of the school, to educate the deaf persons in conformity with traditional conceptions, was corroborate, due to its vocation for the pedagogical processes permanence, being evidenced that the LIBRAS (Brazilian language of signals) as the necessary initial resource for the real emancipation of the deaf persons his social inclusion.

Key-words: Deaf person education; Pedagogical skills; History of the Education.

RÉSUMÉ

Ce travail est le résultat d'une recherche historique-social et d'interviews, afin de comprendre la généalogie éducationnelle des sourds d'Aracaju, et en produire une contribution pionnière pour l'historiographie de l'éducation à Sergipe. Pour sa réalisation, il a été nécessaire de surmonter le manque d'intérêt que l'académie montrait à leurs sujets, malgré que la surdité soit un sujet existant dans la presse de Sergipe et cela depuis la seconde moitié du XIX^{ème} siècle. En effet, Tobias Rabello Leite, originaire de cet état, divulgua, dans le journal d'Aracaju, plusieurs notices de l'Impérial Institut des Sourds et Muets, installé à Rio de Janeiro, la première institution brésilienne du genre. Tobias Leite en fut son premier directeur et y développa un travail original et de premier plan dans le domaine de la surdité, durant la partie la plus productive de sa vie, nous inspirant admiration et respect. Ainsi donc, les lois qui traitaient des problèmes de la surdité et de ses implications, individuelles et sociales, furent étudiées, ainsi que les diagnostics médicaux dans les procès juridiques d'interdiction et de tutelle dont les décisions furent toujours défavorable aux sourds. Les positions et les perspectives se référant à l'éducation et à l'assistance des sourds, dans la société et en politique a donc été analysé d'après le travail du sénateur Carvalho Neto, qui présenta au Congrès National en 1921, malgré son insuccès, un projet de loi important, ainsi que du travail de Antônio Garcia Filho, qui joua un rôle très important dans ce domaine. Enfin, les initiatives pionnières dans l'éducation des sourds, à Sergipe ont été abordées, mettant en relief le Centre de Réhabilitation Ninota Garcia, inaugure en 1962 et les premières classes pour sourds ont été implantées dans les années 80, dans le réseau public d'enseignement. Les données collectées ont permis une vision du niveau scolaire, des recours utilisés et de la routine scolaire, ainsi que des idéologies prédominantes dans la formation des professeurs et, finalement, les perceptions et habitudes de tous les acteurs concernant qu'ils soient professeurs ou élèves, ainsi que les méthodes utilisées. L'incapacité de l'école a été démontrée en ce qui concerne l'éducation des sourds. Le maintien des méthodes pédagogiques, du XIX^{ème} siècle aux années 80 à Sergipe a contribué au manque de connaissance en langue portugaise de ses sourds. L'introduction de la LIBRAS (langue brésilienne des signes) a facilité l'accès à la communication. Malgré cela, 80 % des sourds d'Aracaju sont analphabètes.

Mots-clé: Éducation des sourds ; Méthodes pédagogiques ; Histoire de l'éducation.

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación histórico-social y de entrevistas, desarrolladas para aprehender la genealogía educacional de los sordos de la ciudad de Aracaju, lo cual produce una primera contribución a la historiografía de la educación en Sergipe. Para su realización fue necesario superar el silencio de la academia al respecto, a pesar de que la sordera es asunto de la prensa de Sergipe desde la segunda mitad del siglo XIX, cuando Tobías Rabello Leite, natural de ese estado, divulgó, en el Jornal de Aracaju, varias noticias del Imperial Instituto de los niños sordomudos, con sede en Río de Janeiro, la primera institución brasileña de ese género. Tobías Leite fue su primer director y desarrolló un importante y original trabajo en el área de la sordera, durante la parte más productiva de su vida, que lo hizo merecer una atención especial en este estudio. Además, las leyes que trataron de los problemas de la sordera y sus implicaciones individuales y sociales, fueron estudiadas además de los diagnósticos médicos en los procesos judiciales de prohibiciones y tutelas, cuyas decisiones siempre fueron desfavorables a los sordos. Fueron analizadas las posiciones y perspectivas referentes a la educación y asistencia a los sordos, por parte de la sociedad y los políticos, concentrándose en el trabajo del Senador Carvalho Neto, que presentó, en 1921, un importante proyecto de ley al Congreso Nacional (a pesar del poco éxito) y de Antonio García Filho, que desempeñó un papel muy importante en el área estudiada. Finalmente, fueron abordadas las iniciativas pioneras en la educación de sordos en Sergipe, destacando el Centro de Rehabilitación Ninota García, inaugurado en 1962, y los primeros grupos especiales de alumnos sordos, implantados en la década de 1980 en la red de enseñanza pública. Los datos recogidos permitirán una visión de tipo curricular de los recursos utilizados y de la rutina escolar, como también de las ideologías que predominan en la formación de profesores y, finalmente, las percepciones y vivencias de todos los factores envueltos, tanto docentes como no, y las metodologías utilizadas. Fue comprobada la incapacidad de la escuela para educar al sordo. La permanencia de los procesos pedagógicos, desde el siglo XIX hasta 1980 en Sergipe, contribuyó con la falta de competencia de esos sordos en la lengua portuguesa. La introducción de “libras” (lengua brasileña de señas) facilitó el acceso a la comunicación. A pesar de eso, el 80% de los sordos de Aracaju continúa siendo analfabetos funcionales.

Palabras-clave: Educación de sordos; Prácticas pedagógicas; Historia de la Educación.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Retrato de Tobias Rabello Leite | 73 |
| Figura 2 – Necrológio de Tobias Rabello Leite | 74 |
| Figura 3 – Instituto dos Surdos-Mudos | 84 |
| Figura 4 – Capa de obra de Tobias Rabello Leite | 87 |
| Figura 5 – Detalhe da Escola de Surdos-Mudos | 90 |
| Figura 6 – A palavra aos surdos-mudos | 108 |
| Figura 7 – Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962) | 122 |
| Figura 8 – Símbolo do Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 123 |
| Figura 9 – Equipe do Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962) | 129 |
| Figura 10 – Sala-de-aula de surdos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 133 |
| Figura 11 – Festa junina no Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 139 |
| Figura 12 – Quadrilha junina no Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 139 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – “Mapa” de relatório de Tobias Leite (transcrição) | 95 |
| Quadro 2 – Rotina do Instituto de Surdos-Mudos | 99 |
| Quadro 3 – Gestões de Tobias Rabello Leite (Imperial Instituto dos Surdos-Mudos – 1868-1896) e Joaquim Menezes Vieira (Colégio Menezes Vieira – 1875-1887), no Rio de Janeiro | 107 |
| Quadro 4 – Número de alunos e de professores no “Ninota” – 1962 a 1966 | 148 |
| Quadro 5 – Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto: ex-alunos surdos que alcançaram a quinta série do ensino fundamental | 156 |

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução das taxas de alfabetizados e analfabetos em Sergipe (1872 a 1980)

113

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|----------|--|
| APADA | Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo |
| APAE | Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais |
| ARENA | Aliança Renovadora Nacional |
| ASES | Associação Sergipana de Surdos |
| CEC | Conselho Estadual de Cultura |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CENESP | Centro Nacional de Educação Especial |
| CESB | Campanha de Educação do Surdo Brasileiro |
| DA | Deficiência Auditiva |
| ENERGIPE | Empresa Energética de Sergipe |
| EUA | Estados Unidos da América |
| IAA | Instituto do Açúcar e do Alcool |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IHGS | Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe |
| INES | Instituto Nacional de Educação dos Surdos |
| INSM | Instituto Nacional dos Surdos-Mudos |
| LBA | Legião Brasileira de Assistência |
| LIBRAS | Língua Brasileira de Sinais |
| MDB | Movimento Democrático Brasileiro |
| MEB | Movimento de Educação de Base |
| MEC | Ministério de Educação e Cultura |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PSB | Partido Social-Democrático |
| SAME | Serviço de Assistência à Mendicância |
| UDN | União Democrática Nacional |
| USA | União Sergipana de Assistência |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1. INTRODUÇÃO | 18 |
| 2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS | 31 |
| 3. A CONDIÇÃO DO SURDO NA SOCIEDADE | 43 |
| 3.1. A CONDIÇÃO DO SURDO NA SOCIEDADE: LINGUAGEM E SILÊNCIO | 43 |
| 3.2. LOUCURA E SURDEZ: PROCESSOS JUDICIAIS E LEGISLAÇÃO | 50 |
| 3.3. EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO: IDENTIDADE E POLÊMICAS | 64 |
| 3.4. EDUCAÇÃO ESPECIAL E DESENVOLVIMENTO NACIONAL | 70 |
| 4. TOBIAS RABELLO LEITE E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO SÉCULO XIX | 73 |
| 4.1. A FORMAÇÃO DE TOBIAS RABELLO LEITE | 73 |
| 4.2. O IMPERIAL INSTITUTO DOS MENINOS SURDOS-MUDOS: A ATUAÇÃO DE TOBIAS RABELLO LEITE | 84 |
| 4.3. O INSTITUTO DOS SURDOS: MATERIALIDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS | 99 |
| 4.6. O INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS E O COLÉGIO MENEZES VIEIRA | 106 |
| 4.7. O INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS E A REPÚBLICA | 109 |
| 5. A EDUCAÇÃO DOS SURDOS EM ARACAJU | 111 |
| 5.1. EDUCAÇÃO DE SURDOS EM ARACAJU: RECORTE HISTÓRICO | 111 |
| 5.2. A ESCOLARIZAÇÃO EM SERGIPE | 113 |
| 5.3. ARACAJU NOS ANOS DE 1960, 1970 E 1980 | 115 |

| | |
|---|------------|
| 5.4. O CENTRO DE REABILITAÇÃO NINOTA GARCIA – A ESCOLA DE SURDOS | 121 |
| 5.4.1. As práticas pedagógicas e culturais do Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 138 |
| 5.4.2. Os surdos e o Centro de Reabilitação Ninota Garcia | 149 |
| 5.5. A ESCOLA PÚBLICA ARACAJUANA E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS | 150 |
| 5.6. OS SURDOS E A ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO | 155 |
| 5.7. A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO | 158 |
| | |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 161 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 172 |
| | |
| APÊNDICES | 190 |
| | |
| ANEXOS | 210 |

1. INTRODUÇÃO

A maioria dos seres humanos atua como os historiadores: só em retrospecto reconhece a natureza de sua experiência.

Hobsbawm, 1995.

O envolvimento com a educação de surdos foi causa do interesse por sua história em Aracaju. Ao fazer um levantamento preliminar da gênese da educação dos surdos aracajuanos, foram encontrados vários documentos relacionados à vida educacionalmente marginal desse grupo e de pessoas que participaram de seu processo educacional. Dentre elas, destacou-se a figura de um sergipano, Tobias Rabello Leite, que, a despeito de seu papel histórico e singular, por moldar a política e as práticas da educação dos surdos, no fim do Império e início da República, aqui no Brasil, jaz no esquecimento, e mesmo no desconhecimento, inclusive de seus próprios conterrâneos.

Desse modo, embora focando a gênese do processo educacional dos surdos em Aracaju, trazer à luz, de sob as pedras e limos do tempo, a figura daquele precursor, suas práticas e seus sonhos, é questão de justiça. No esforço de compreender o passado, experienciou-se a verdade anunciada por Foucault (2002b), quando, através de fontes teológicas, jurídicas e médicas, abordou o problema daqueles considerados anormais e esquecidos pela sociedade, evidenciando a estreita relação entre saber e poder, que, no caso do surdo, mais destaca a Medicina e o Direito.

De fato, inquieta a constatação de que ainda hoje, – e por quanto tempo isto ainda permanecerá? –, persiste a falta de acesso dos que aparecem apenas como números, nas classes sociais economicamente desfavorecidas, quanto aos conhecimentos libertadores que

só a educação institucional pode oferecer. Essa constatação muito se aplica aos que possuem necessidades especiais, a exemplo dos surdos. Ocorre que ainda se depara com alunos que, oriundos de escolas públicas, especialmente de zonas periféricas, que permanecem como vítimas da falta de acesso a melhores estratégias de aquisição dos conhecimentos.

Isso, porque, nas escolas programadas para pobres, mal disfarçando uma gentileza solidária, os conteúdos curriculares, quase sempre, são ministrados de modo superficial. Há a alegação de que os alunos não conseguem mesmo acompanhar níveis mais exigentes, quando, tão-somente por simples falta de compromisso com o acompanhamento pedagógico, o equívoco que se vê é nos conteúdos e práticas. Essas, sequer, respeitam as singularidades individuais e as variedades culturais, tratando-se os diferentes de uma forma padronizada, segundo modelos idealizados para alunos sem necessidades educativas específicas¹.

Entende-se que o resultado é que os alunos mais pobres ou com necessidades especiais terminam como vítimas de uma escolarização que não visa habilitá-los para os sinuosos meandros de uma convivência fortemente competitiva, calcada em saberes específicos, sob o domínio de uma elite que se volta para a manutenção de si mesma. O pior é que, no final desse processo de natureza excludente, é incutida nos excluídos a idéia de que, realmente, eles são mesmo incapazes, mediante um sistema de avaliação, no mínimo questionável. Soares chama a atenção para as relações entre sociedade, escola e linguagem:

Seu comportamento é avaliado em relação a um “modelo”, que é comportamento das classes dominantes; os testes e provas a que é submetido são culturalmente preconceituosos, construídos a partir de pressupostos etnocêntricos, que supõem familiaridade com conceitos e informações próprios do universo cultural das classes dominantes [...] Nesse caso, a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares cabe à escola que trata de forma discriminativa a diversidade cultural, transformando diferenças em deficiências (SOARES, 1986, p. 15-16).

¹ Ver Cagliari, 1994.

Portanto, se para aqueles procedentes de camadas socioeconômicas de menor poder aquisitivo a educação oferecida é deficiente, bem pior é a sorte dos que apresentam necessidades educacionais especiais, fato, por si mesmo ainda mais complexo, principalmente se também procedem daquelas mesmas camadas, circunstância que muito lhes dificulta tanto o ingresso e a permanência na escola quanto a terminalidade.

As constatações acima são, enfim, também frutos de um percurso profissional e pessoal, todo ele voltado para a educação e, mais precisamente, para os problemas relacionados à alfabetização e a formação de professores. São sendas que permitiram a convicção, cada vez mais forte, de que os indivíduos com necessidades educacionais especiais não só têm direito à plena convivência social, mas, também, a um processo de ensino e aprendizagem no mesmo ambiente escolar freqüentado por aqueles que não apresentam tais necessidades, uma vez que prejuízo de ordem alguma ocorre com suas inclusões em turmas regulares. Nem para esses nem para aqueles e, muito menos, para a instituição escolar. Muito ao contrário!

Daí, conclui-se que, diante dos parâmetros da educação para todos, somente deveria ser acreditada como boa escola aquela que se capacitasse a atender pessoas com necessidades educacionais especiais, através de um trabalho de educadores hábeis e flexíveis na necessária adaptação do processo educacional às demandas do aluno, e não às do professor. Afinal, qual o mérito de uma escola que recebe alunos mediante teste de seleção, em que se escolhem os alunos com mais capacidade e alto rendimento, quando o desafio é possibilitar a aprendizagem de todos e de cada um dentro de suas possibilidades?

Em 1990, havia um novo desafio nos trabalhos em sala-de-aula: alfabetizar crianças que apresentavam deficiências físicas e mentais, junto a outras, as normais. Surgiam muitos problemas, entre eles a falta de instrumentação para lidar com situação tão específica, uma vez que até então predominava uma geração de educadores produzida pelo alheamento

acadêmico, quanto a essa prática educativa. Além disso, havia o problema de preconceitos já socialmente consagrados e dificuldades que decorriam não da falta de um saber, mas por não se conceber o papel do professor diante dos discípulos que se apresentavam como objetos da ação pedagógica.

Maiores do que os preconceitos profissionais foram os que se verificaram em outras pessoas, inclusive os próprios pais das crianças com necessidades especiais, pois muitos levavam seus filhos deficientes para uma escola que era de pequena expressão, enquanto levavam seus outros filhos, os normais, para outros estabelecimentos, com estruturas portentosas, que julgavam de maior qualidade. Também havia aqueles que buscavam uma boa escola para o filho normal e, para o filho especial, uma escola especial. Essas eram, e ainda são, as posturas de muitos pais com possibilidades financeiras para fazer opções.

Dos questionamentos ocorridos na fase da alfabetização em turmas de educação inclusiva, muitos foram sanados, outros permanecem. Entretanto, consolidaram um saber: o de que cada pessoa tem um tempo para processar conhecimentos. Aprendeu-se, com os resultados gratificantes, a respeitar cada vez mais a vida das pessoas com algum tipo de dificuldade para as interações humanas, no ambiente social e escolar. Verificou-se que, às vezes, ficava difícil saber se a dificuldade da criança se deve a uma determinada disfunção ou se decorre de inadequações metodológicas da escola, em especial de deficiências do professor, que terminam por dificultar o interesse do aluno e convencê-lo de que é incapaz de aprender. A experiência de ensinar à pessoa concreta, à que estava à frente, chocava-se com a imagem idealizada de aluno então transmitida pelos cursos de Pedagogia e cristalizada nos manuais de Educação.

Aqueles tempos de docência resultaram em uma dissertação de mestrado, intitulada “Vivência de inclusão”, defendida no ano 2000, na Universidade Federal de

Sergipe, com o objetivo de analisar os entraves e a viabilidade de uma escola onde todos pudessem estudar independentemente, da condição física, sensorial ou cognitiva. Nela, foi discutido o preconceito que se verificava entre os pais, passando pelos alunos e professores, até entre os estigmatizados pelo próprio preconceito. Havia uma criança com síndrome de Down, que quando se aborrecia algum com colega, chamava-o, exatamente de “síndrome de Down”. Perspectivas negativas já predominavam os resultados pedagógicos que eram sempre os piores. De fato, é sabido que, quando o professor está convicto de que o aluno não tem condições de aprender, sua mediação resulta comprometida, reduzindo-se as possibilidades positivas do processo educativo.

Continuou-se a trabalhar com turmas de educação inclusiva e, também, com a formação de novas gerações de educadores, sempre aproveitando a oportunidade para propor o desafio da alfabetização do aluno com deficiência, junto àqueles sem deficiência, discutindo ganhos e supostos prejuízos para ambos, bem como levando à frente a disposição de debater tais questões fora do ambiente da educação especial.

O fato é que o paradigma de uma educação democrática permanece pouco discutido nas agências formadoras de professores e, quando muito, acontece em uma ou outra disciplina relacionada à Educação Especial. Os professores de História da Educação, por exemplo, quase nunca tratam da História da Educação Especial; os de Alfabetização, ou de Lingüística Aplicada à Alfabetização, não levam em conta as especificidades da alfabetização frente a alguns tipos de deficiências; os de Planejamento Educacional encaram a escola como se ela fosse composta por alunos ideais. Um estudo adequado sobre a educação dispensada aos deficientes, entre eles, os surdos, podem contribuir para a solução dessas questões, apontando alternativas eficazes para muitos problemas que perduram insolúveis.

Apesar de autores consagrados, a exemplo de Saviani e outros (2004), Souza, Valdemarim e Almeida (1998), registrarem a História da Educação dos séculos XIX e XX,

silenciam-se, quanto à Educação Especial. Nos congressos de História e de História da Educação, as abordagens relacionadas às pessoas com disfunção sensorial, por exemplo, não são constantes, existindo apenas raros e pontuais estudos. O Brasil, infelizmente, não surpreende quanto a esse grande vazio bibliográfico. Em livros e artigos especializados, o tema é quase sempre tratado em poucas linhas, como um apêndice da questão das pessoas que apresentam deficiências. Dentre os autores, podem ser citados: Souza, (2005)², que trata da Educação Especial em Sergipe; Jannuzzi, (2004), da educação dos deficientes mentais; Bueno (1993), que estuda a Educação Especial, abordando as políticas públicas; Mazzotta (1996), que trata da Educação Especial no Brasil. Uma das raras exceções é Soares (1999), que pesquisou especificamente a educação de surdos no Brasil. Ela informa que foi possível obter algumas informações sobre o século XIX, a respeito da metodologia adotada no Instituto dos Surdos, do Rio de Janeiro. Porém, os trabalhos sobre a educação dos surdos mingam depois da gestão de Tobias Leite e só são retomados a partir de 1950.

Embora a maioria dos autores citados enfoque a educação do deficiente no Brasil, esses estudos se limitam, quase que exclusivamente, à região Sudeste. Apesar de o sergipano Tobias Leite, no século XIX, ter dirigido o Instituto dos Surdos-Mudos, muito se dedicando à educação dessa minoria lingüística, seu nome, ainda assim, termina praticamente desconhecido em Sergipe, quando não confundido³ com o nome de outro ilustre sergipano, Tobias Barreto⁴. Por isso, faz-se necessário dedicar um capítulo deste trabalho à atuação de

² O importante trabalho de Rita de Cássia Souza (2005) “Educação especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas”, apenas cita a educação dos surdos no Ninota Garcia e na Escola 11 de Agosto e faz comentários sobre a Associação dos Surdos de Sergipe (ASSE) e a Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo (APADA).

³ Alguns autores confundem as obras dos Tobias sergipanos ou trocam seus nomes. É o caso de Augusto Blake (1902, p. 313), que inclui, na bibliografia de Tobias Leite, a obra de Tobias Barreto, também, de Liberato Bittencourt (1913, p. 169), que acrescenta à obra de Tobias Leite um livro de Tobias Barreto, e, ainda, Maria Helena Câmara Bastos (2002, p. 199), que troca o nome de Tobias Leite pelo de Tobias Barreto.

⁴ Tobias Barreto de Menezes: jurista sergipano, de renome nacional, também do século XIX. Estudou Direito em Recife. Nasceu na então Vila de Campos do Rio Real, hoje cidade de Tobias Barreto, Sergipe, mudou-se para Estância onde estudou latim. As idéias de Tobias Barreto foram postas em evidência quando ele assumiu uma cátedra na Faculdade de Direito do Recife. Dono de idéias polêmicas e avançadas para a época, integrou a denominada “Escola do Recife”, que agregava renomados juristas e literatos da época. (NASCIMENTO, 1999, p. 155-159).

Tobias Rabello Leite, quando, à frente do Instituto dos Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro, tornou-se uma das mais importantes autoridades de sua época na educação dos deficientes auditivos, desenvolvendo um trabalho que muito contribuiu para o engrandecimento do Instituto dos Surdos. O fato é que essa organização recebeu três denominações em sua história: Imperial Instituto de Surdos-Mudos (1857); Instituto dos Surdos-Mudos (1868), Instituto Nacional dos Surdos-Mudos (1951)⁵; Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES (1957).

Ao buscar as origens da educação formal das pessoas surdas em Aracaju, examinou-se um razoável acervo documental e verificou-se que, embora essa modalidade de ensino fosse ignorada pelos governantes de Sergipe, desde 1870 já havia, em Aracaju, uma ampla divulgação dos trabalhos do então Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Apesar dessa divulgação em Sergipe, a prática educacional somente se desenvolveu institucionalmente a partir da década 60, do século XX.

Antes, na década de 1920, o senador Carvalho Neto (1921), sergipano, apresentou projeto propondo “criar escolas de aperfeiçoamento e classes especiaes, nas escolas primarias communs, para a infância mentalmente atrazada, em cada uma das capitaes dos Estados e do Districto Federal”. Ele e outros sergipanos denunciaram a ausência de escolas que dessem atendimento aos que consideravam anormais. Durante esta pesquisa, observou-se que a histórica falta de acesso à língua escrita fez com que os surdos sempre ficassem à margem da cultura letrada e, por conseguinte, com o desenvolvimento intelectual comprometido de tal modo que a maioria deles carregava o equivocado estigma de uma condição, a de serem, também, deficientes mentais. De modo que, junto com os loucos, os surdos chegaram a ser confinados em prisões (SANTANA, 1997). Apesar do projeto de lei, fruto das preocupações de Carvalho Neto, restou o silêncio, nem Sergipe respondeu a seu pleito.

⁵ Neste trabalho utilizam-se as três denominações, considerando-se as épocas em que ocorreram.

Diante do exposto, questiona-se:

- a. Como se configurou a gênese da educação de surdos em Aracaju?
- b. Quais os princípios e práticas que nortearam o nascimento da educação de surdos em Aracaju?
- c. O que se modificou com o tempo?
- d. Quais as bases teóricas que nortearam a criação e a implantação das duas instituições pioneiras, a Escola de Surdos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia e a Escola 11 de Agosto?
- e. Quais os principais atores sociais envolvidos nessa gênese?

Embora este estudo seja específico à educação de surdos em Sergipe até os anos de 1980, não podia deixar de recuar aos primórdios dessa atividade educativa no Brasil, iniciada com a vinda de Ernest Huet, concentrando-se atenção nos trabalhos de Tobias Rabello Leite frente ao então Imperial Instituto de Meninos Surdos. Além disso, não podia ficar esquecido o Senador Carvalho Neto, que, na década de 1920, propôs um importante projeto sobre a matéria em estudo, ainda que não tenha logrado sucesso, isso não sem uma abordagem do cenário educativo sergipano da primeira metade do século XX.

O objetivo geral deste trabalho foi investigar e analisar a origem da escolarização do surdo na capital sergipana, focando, principalmente, as décadas de 60, 70 e 80 do século XX, quando surgiram os primeiros movimentos efetivos nesse sentido. Quanto aos objetivos específicos, são eles os seguintes:

- a. Conhecer as práticas que nortearam o início da educação do surdo em Aracaju.
- b. Identificar e analisar as primeiras instituições que trabalharam com a educação dos surdos nas décadas de 60, 70 e 80 do século XX em Aracaju.

- c. Identificar os principais precursores da educação de surdos em Aracaju.
- d. Verificar a influência do Instituto Nacional de Educação de Surdos na formação de professores especialistas.
- e. Identificar as principais mudanças e permanências na educação dos surdos em Aracaju.
- f. Inserir, na historiografia educacional sergipana, a História da Educação dos Surdos.

Considera-se o tema relevante porque, como já foi dito, em Sergipe não existem trabalhos específicos sobre a História da Educação do Surdo. Além disso, é uma contribuição importante para a cultura de Sergipe levantar aspectos a respeito da vida profissional de um sergipano, importante para sua época, mas desconhecido até hoje, Tobias Rabello Leite, que, na segunda metade do século XIX, estruturou a educação de surdos no Brasil e divulgou-a em seu estado natal.

Na historiografia das diferentes deficiências, é notável a falta de enfoque específico ao problema do surdo. Bueno (2002), em seu levantamento sobre pesquisas realizadas nas instituições de ensino superior, verificou que apenas quatro pesquisas havia na área de linguagem e surdez e nada registrado a respeito da história da educação dos surdos. A Universidade Federal de São Carlos publicou, em 2004, um catálogo com resumos de teses e dissertações, comemorativo dos 25 anos de seu Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Nele, não foi identificado um trabalho sequer voltado à história da Educação Especial. Percebe-se, assim, a existência de um quase total silêncio, na historiografia educacional de nosso país, sobre tão importante assunto.

De fato, manuais de História da Educação, como o de Cambi (1999); Lopes e Galvão (2001); Lopes e outros (2000); Manacorda, (1989); todos eminentes autores freqüentemente estudados nos cursos formativos de professores, não tratam sequer daquilo

que se conhece por Educação Especial. E isto tem sido algo predominante aqui no Brasil. Conseqüentemente, também a História da Educação do Surdo, inclusive em Sergipe, é, praticamente, inexplorada, uma vez, que não se contempla um segmento que, embora grupo minoritário, tem grande importância devido às suas peculiaridades, que permitem a construção de uma cultura lingüística distinta. Em suma, apesar de inúmeros autores se consagrarem na História da Educação, praticamente, o silêncio de todos é a tônica quando se trata do ensino aos deficientes, inclusive os surdos.

Contudo, se é fato que estudos acerca da História da Educação dos surdos, em Aracaju, são praticamente ausentes, as fontes primárias existem e merecem um olhar investigativo. Ao decidir-me pelo estudo sistemático da história educacional dos surdos em Aracaju, partiu-se do pressuposto que, parodiando o ilustre historiador sergipano Jackson da Silva Lima, assim se sintetiza: “Se eu que estou envolvida com a questão, não o fizer, quem mais estará disposto a fazê-lo?”.

De modo que, enquanto não aparecem outros pesquisadores interessados no assunto, aproveita-se o prazer de caminhar por meandros fascinantes, ao entender que a compreensão da História da Educação do surdo possa contribuir não só para melhores proposições quanto a sua alfabetização, como também mostrar alternativas que lhes propiciem operacionalizações mais eficazes da língua portuguesa. Quiçá que o presente trabalho contribua para o surgimento de novas abordagens a respeito do tema.

O esforço de buscar os primórdios da história dos surdos, em Aracaju, removendo a poeira do tempo para fazer justiça àqueles que se dedicaram à tarefa de educá-los, foi a missão desta pesquisa. Fazer surgir o surdo como sujeito participante, construtor de uma história mediante uma aparente inércia, já que permeada de significados incompreendidos, quando não ignorados, requereu rigorosa atenção para perceber as vozes do silêncio que ecoam, às vezes de forma deturpada, nas posturas dos que falam, daqueles cujas reações, não

raro, em nada condizem com a tão imensa e severa realidade que eles mesmos revelam ao não dispensar a atenção e o tratamento exigíveis para os que não ouvem, apenas vêem a linguagem.

Sabe-se, ainda, que a perspectiva assumida ante a genealogia da educação dos surdos em Aracaju, como todo olhar, também se volta a um campo de visão limitado e particular. Registrar a alma, as lutas, as dúvidas, os entusiasmos e os desânimos dos atores sociais envolvidos nesta pesquisa foi tarefa difícil. Tem-se consciência de que há uma história que jamais poderá ser contada em sua plenitude, aprofundando-se em suas singularidades, porque o grupo social a que ela se refere percorreu sendas marcadas por controvérsias, que não ajudaram ou muito pouco contribuiu para a independência cultural e educacional do surdo. No entanto, apesar das limitações inevitáveis, apesar das contingências que, historicamente, marcaram a existência dos surdos, procurou-se aguçar o olhar diante de cada documento, de fragmento encontrado, fosse ele escrito, ilustrado, transmitido por imagem, fosse ele sonoro ou o testemunho de quem vivenciou o processo.

Na tentativa de reconstruir a história da educação do surdo aracajuano, entre as dificuldades encontradas, destacam-se a dispersão das variadas fontes documentais e a localização dos envolvidos na pesquisa. No entanto, encontrar a ponta do fio e desembaraçá-lo, para, finalmente, tecer a rede de determinados aspectos, próprios à minoria lingüística que encontra tantas dificuldades para entender e fazer-se entender no meio dos usuários da língua oral, foi uma tarefa fascinante.

Desenvolvido através de uma metodologia substanciada em pesquisas documentais e entrevistas, recorrendo-se a várias fontes, este trabalho se compõe de seis partes. Na introdução, conforme se observa no exposto, apresentam-se os percursos profissionais da autora, a relevância da temática escolhida, os objetivos e, por fim, os questionamentos que direcionam o estudo. No segundo capítulo, são tratadas as considerações

metodológicas, analisando-se a História da Educação do Surdo e suas implicações sociais. Examinam-se, ainda, as fontes relacionadas à temática. No terceiro, faz-se uma reflexão sobre a legislação pertinente e suas implicações sociais na definição de políticas para os que apresentam necessidades educacionais especiais, principalmente os surdos. O capítulo trata, ainda, da linguagem e do silêncio na vivência do surdo, das metodologias utilizadas na Europa e no Brasil, bem como das controvérsias entre elas e, também, da associação que fazem entre a Educação Especial e países ditos civilizados. No quarto, buscam-se subsídios no século XIX, para melhor entender o processo educacional dos surdos na capital sergipana, verificando noticiários em jornais aracajuanos da época, informações relevantes, inclusive a respeito do trabalho no Instituto dos Surdos do Rio de Janeiro. Dá-se ênfase à obra de Tobias Rabello Leite, exatamente, a partir de publicações em jornais de Aracaju, inclusive de regimentos, estatísticas, relatórios, lista de professores que foram estudar em Paris e nos Estados Unidos, que passaram a documentar seu significado histórico para a educação de surdos no Brasil. Portanto, cuidou-se não só de sua importância por ter sido gestor de uma instituição imperial, mas, também, por ter publicado vários livros sobre essa modalidade educacional, inaugurando uma bibliografia brasileira a esse respeito. Por causa da origem sergipana de Tobias Leite, procurou-se verificar a natureza das respostas de sua terra a seu tão marcante papel histórico.

O quinto capítulo traça um esboço histórico e social da educação dos surdos em Aracaju, a partir das instituições pioneiras, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia e a Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, fundadas nas décadas de 60 e 80 do século XX. Por fim, no último capítulo, fazem-se considerações finais.

Pretendendo-se uma contribuição com a História da Educação do Surdo em Aracaju e, com isso, despertar outros pesquisadores para sua importância nas pesquisas educacionais, atenta-se para a visão que se tinha do surdo na primeira metade do século XX.

O fato é que os surdos apenas se evidenciavam nos processos de interdição e curatela, mesmo assim, sujeitos a uma visão incapacitante, que os privava dos direitos mais elementares da cidadania e da personalidade.

2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade; e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo”, à “mesmice”.

Vera Candau, 2002.

O início deste trabalho se dá com o manuseio de documentos do século XIX relacionados à educação de surdos no Brasil e vai até a fundação das duas primeiras escolas de surdos em Aracaju: o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, alcançando a gestão de seu fundador e primeiro diretor, o médico Dr. Antônio Garcia, cuja gestão transcorreu no período de 1962-1979, e a Escola de 1º Grau 11 de Agosto (1979-1989), com suas classes especiais para deficientes auditivos.

Durante o levantamento preliminar dos documentos, atentou-se para o fato de que, no século XIX, os jornais da província sergipana publicavam notícias da Corte e grande era a frequência de matérias a respeito do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, do Rio de Janeiro. Tratavam de regimentos, dados estatísticos, relatórios, lista de professores que iam estudar em Paris ou nos Estados Unidos. No entanto, não se encontram notícias a respeito do Instituto dos Meninos Cegos, fundado na mesma época. Outro aspecto que chama atenção, e justifica tantas notas a respeito dos surdos, está no fato de que um dos primeiros diretores do Instituto Imperial dos Meninos Surdos, Tobias Rabello Leite, nasceu em terras sergipanas. Durante os 28 anos em que esteve à frente daquele instituto, muito lutou pela escolarização dos surdos.

Tobias Leite foi quem estruturou e divulgou o ensino de surdos no Brasil e, em seu tempo, foi quem mais escreveu e traduziu obras sobre o assunto. Por isso, considera-se oportuno não somente registrar sua atuação frente ao Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atualmente denominado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), a partir das informações publicadas na imprensa da capital de Sergipe, mas, ainda, verificar o significado de seus entendimentos para o processo educacional sergipano, uma vez que influenciou o Centro de Reabilitação Ninota Garcia.

As tarefas desenvolveram-se mediante pesquisa documental e de entrevistas. Menga Lüdke e Marli André (1986) apontam os documentos como fontes poderosas, nas quais se firmam as evidências que determinam as conclusões do pesquisador. Acrescentam que os documentos representam fontes naturais de informações que exigem interpretação. Já Bardin ensina que apelar para o instrumento de investigação documental é...

[...] situar-se ao lado daqueles que de Durkheim a P. Bourdieu, passando por Bachelard, querem dizer não à “ilusão da transparência” dos factos sociais, recusando ou tentando afastar os perigos da compreensão espontânea. É igualmente “tornar-se desconfiado” relativamente aos pressupostos, lutar contra a evidência do saber subjectivo, destruir a intuição em proveito do “construído”, rejeitar a tentação da sociologia ingênua, que acredita poder apreender intuitivamente as significações dos protagonistas sociais, mas somente atinge a projecção da sua própria subjectividade (BARDIN, 1977, p. 28, destaque no original).

Le Goff lembra que o documento...

É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etnologia) que ele traz deve ser em primeiro lugar analisado, desmistificando o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das

sociedades históricas para impor ao futuro, voluntária ou involuntariamente, determinada imagem de si próprio. (LE GOFF, 1985, p. 105).

Já Gondra adverte:

Não é recomendável, pelo menos em se tratando de século XIX, trabalhar com fronteiras disciplinares muito rígidas, nem com esquemas interpretativos muito esquemáticos, nem tampouco com um único corpus documental, visto que estes procedimentos têm concorrido decididamente para afirmar a inexistência ou insuficiência da educação no período examinado, ora porque um Estado omissivo, ora porque uma economia dependente, ora porque a legislação é invariavelmente tomada, mais como uma falácia do que propriamente como uma intervenção objetivando uma maior equalização dos problemas educativos (GONDRA, 2000, p. 409).

Com base nas advertências dos autores acima, buscaram-se vários corpõra documentais como relatórios, atas, jornais, legislação, inventários, pareceres jurídicos de curatela e interdição, laudos médicos, reportagens, livros editados na época, teses, fotografias, entrevistas e documentos sonoros. Além disso, procurou-se fundamentação em diversas disciplinas (entre elas, Direito, Medicina, Lingüística, História). A inclusão de entrevistas na pesquisa, com professores, ex-alunos e funcionários das duas instituições estudadas, ajudou a entender o contexto da escolarização dos surdos arcajuanos.

Entretanto, sabe-se dos limites e possibilidades dos documentos e depoimentos. Eles estão permeados por visões ideológicas e, muitas vezes, escritos segundo o olhar do poder. Por isso, a diversidade de fontes, investigando-se diferentes olhares, para melhor compreender a realidade da educação dos surdos. Nesse sentido, Nunes e Carvalho (1993) notam que os documentos sobre a educação precisam ser tomados na sua mais ampla acepção: escritos, ilustrados, transmitidos pelas imagens, pelo som ou de qualquer outra maneira. Por conseguinte, foram pesquisados documentos em vários órgãos e instituições, ressaltando-se entre eles:

- a. Arquivo do Judiciário de Sergipe,
- b. Arquivo Público de Sergipe,
- c. Biblioteca Pública Epifânio Dórea, em Sergipe,
- d. Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe,
- e. Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe,
- f. Arquivos da Arquidiocese de Aracaju,
- g. Conselho Estadual de Educação, Sergipe,
- h. Escola de 1º Grau 11 de Agosto, Sergipe,
- i. Instituto Nacional de Educação de Surdos no Rio de Janeiro,
- j. Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro,
- k. Memorial da Faculdade de Medicina da Bahia.

Foram consultados:

- a. No Arquivo do Judiciário de Sergipe: 5.636 documentos, em busca dos processos de curatela e interdição relacionados aos surdos, no período de 1867 a 1980.
- b. Na Biblioteca Pública Epifânio Dória: jornais da época e um livro de Tobias Leite (1877), Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos, dicionário Bibliográfico de Sacramento Blake, Diário Oficial divulgando a morte de Tobias Leite, discursos de Tobias Leite na Assembléia Legislativa, Livros de Antonio Garcia Filho.
- c. No Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe: jornais divulgando o Instituto dos Surdos Mudos, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia e a

Escola de 1º Grau 11 de Agosto, Dicionário Biobibliográfico de Armindo Guaraná.

- d. Nos Arquivos da Arquidiocese de Aracaju: várias publicações, no jornal “A Cruzada”, que informam a respeito do Centro de Reabilitação Ninota Garcia e, também, do contexto aracajuano das décadas de 60 e 70, do século XX.
- e. No Conselho Estadual de Educação: leis e pareceres relacionados à Educação Especial e à educação dos surdos.
- f. Na Escola de 1º Grau 11 de Agosto: diários de classes de turmas compostas por surdos e fichas desses alunos.
- g. No Arquivo Público de Sergipe: traslado de precatória com o inventário do genitor de Tobias Rabello Leite.
- h. No Instituto Nacional de Educação dos Surdos: livros de Tobias Leite, foto de Tobias Leite, documentação de professoras sergipanas especializadas em educação dos surdos e os livros de Ana Rímoli.
- i. Na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro: a tese de Tobias Leite e suas “Breves considerações a respeito da política sanitária”.
- j. No Memorial da Faculdade de Medicina da Bahia: documentos sobre a passagem de Tobias Leite pela instituição.

Não foram localizadas, no Centro de Reabilitação Ninota Garcia, as fichas de alunos, os diários de classe, as atas de reunião, nem os relatórios a respeito dos alunos surdos. A família Garcia não sabe do paradeiro dos arquivos dessa instituição; a Universidade Tiradentes, que hoje responde pelo centro, informa que os documentos não mais existem e, finalmente, o Conselho Estadual de Educação e, inclusive, a

Inspeção Escolar ressaltam que esses tipos de documentos não integram seus acervos. Por conseguinte, as informações foram colhidas através de entrevistas com ex-funcionários, professores, surdos e, ainda, através do livro de Garcia Filho (1966), “A reabilitação em Sergipe”. É um relatório detalhado das atividades desenvolvidas no Centro de Reabilitação Ninota Garcia, no período de 1962 a 1966. Na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe foram encontrados livros de Medicina Legal, da primeira metade do século XX, que mostram a concepção de surdez das instâncias médicas e jurídicas.

Laville e Dionne (1999, p. 188) lembram que, para a Ciência, a importância dos documentos não descarta o recurso direto às pessoas, pois, não raramente, elas se mostram mais adaptáveis às necessidades de informação do pesquisador. Portanto, quanto às duas escolas, “11 de Agosto” e “Ninota Garcia”, também foram entrevistadas pessoas que nelas vivenciaram a educação dos surdos, inclusive sua implantação, confirmando-se e ampliando-se as informações ou, mesmo, obtendo-se contrapontos à pesquisa documental. O fato é que o elemento chave no processo educacional é o professor. Com relação a sua qualificação, Julia lembra:

Na análise histórica da cultura escolar, parece-me de fato fundamental estudar como e sobre quais critérios precisos foram recrutados os professores de cada nível escolar; quais são os saberes e o *habitus* requerido de um futuro professor? Sobre este ponto, um estudo sobre a longa duração e não apenas sobre a curta duração permitiria, sem dúvida, medir melhor as heranças e as modificações que se operam no decorrer das gerações (JULIÁ, 2001, p. 24-25).

É importante observar que, nas décadas de 1960 e 1970, as orientações pedagógicas adotadas no “Ninota Garcia” procediam de cursos de formação de professores do Instituto Nacional de Educação de Surdos, (INES), do Rio de Janeiro, onde as professoras do “Ninota” se especializaram. Desse modo, interessa saber sobre a formação dos professores oferecida pelo INES, verificando, principalmente, a influência

que sofreu das teorias importadas da França e da América do Norte, bem como a interferência do saber médico em seu âmbito escolar.

Com base na contribuição de Bardin, (1997), procurou-se identificar palavras-chave que ajudassem a interpretar os documentos e as falas. Ocorre que, durante as pesquisas, apareceram continuamente palavras ou expressões, como “higiene”, “países cultos e civilizados”, ligadas à necessidade de educar os indivíduos segundo os ditames europeus e norte-americanos. Procurou-se, em seguida, contextualizá-las histórica e socialmente, tendo-se em vista tanto a época em que surgiram como sua permanência no tempo.

Os procedimentos para a coleta de informações foram os seguintes:

- a. levantamento de leis, regulamentos, resoluções e pareceres publicados em Aracaju a respeito da surdez;
- b. entrevistas semi-estruturadas com seis professores, dois diretores, uma secretária e quatro funcionários que atuaram no “Ninota Garcia” e na Escola de 1º Grau 11 de Agosto, acrescentando-se, ainda, cinco alunos surdos e dois técnicos da Secretaria de Estado da Educação, de Sergipe, que implantaram as classes especiais na Escola de 1º Grau 11 de Agosto;
- c. levantamento das obras publicadas na segunda metade do século XIX, a respeito da educação dos surdos, que se encontram na biblioteca do INES e na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro (especialmente os cinco livros publicados por Tobias Leite);
- d. levantamento das obras publicadas pela professora Ana Rímoli de Faria Dória, diretora do INES, no período de 1951 a 1961;

- e. levantamento e análise de artigos publicados na imprensa a respeito da educação dos surdos;

A análise dos documentos constou das seguintes fases:

- a. sistematização dos documentos, elaboração de mapas e linhas de tempo;
- b. identificação de palavras-chave nos documentos e nas entrevistas para análise dos pontos relevantes;
- c. contextualização dos pontos relevantes com o período histórico estudado;
- d. análise das entrevistas;
- e. avaliação de tendências e pontos relevantes colhidos nas diferentes fontes;
- f. articulação das informações obtidas em leis, laudos, livros, pareceres, jornais e atas com o produto das entrevistas, proporcionando o confronto de informações.

Nas entrevistas, utilizou-se um gravador de áudio tipo cassete. Nas entrevistas em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) utilizou-se câmara filmadora.

A sistematização dos dados colhidos (tabelas em anexo) ajudou a compreensão e análise das informações.

Quanto às entrevistas, elas se restringiram à segunda metade do século XX. Semi-estruturadas, conforme o previsto, elas motivaram a espontaneidade dos entrevistados, o que permitiu o esclarecimento de muitos pontos de interesse levantados durante as interlocuções. Os entrevistados escolhidos foram os professores e funcionários do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, registrados no livro sobre a

gestão de Garcia Filho; com relação aos alunos surdos procurou-se localizar e entrevistar aqueles citados por Ieda Garcia, uma das primeiras professoras de surdos em Sergipe. Além desses, foram entrevistados professores e alunos da Escola de 1º Grau 11 de Agosto e os técnicos da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe, responsáveis pela implantação da educação especial.

Foram averiguados no Centro de Reabilitação Ninota Garcia e na Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto:

- a. os aspectos da rotina das escolas,
- b. a formação profissional recebida no INES,
- c. a metodologia adotada nas aulas,
- d. o desenvolvimento das aulas,
- e. o período de atividades em qualquer dos estabelecimentos,
- f. as funções exercidas, séries lecionadas,
- g. o desempenho dos alunos,
- h. as condições e os tipos de mobiliário,
- i. os recursos pedagógicos utilizados.

Com relação aos alunos surdos, especificamente, procurou-se investigar:

- a. a rotina escolar,
- b. a metodologia adotada,
- c. os recursos pedagógicos utilizados,
- d. os conteúdos desenvolvidos,
- e. os graus de proficiência em LIBRAS e em língua portuguesa,

f. aspectos da trajetória escolar.

As informações referentes ao século XIX foram colhidas nos acervos já relacionados, ficando elas restritas, por razões óbvias, às fontes documentais. Os trabalhos de pesquisa iniciaram-se no Arquivo do Judiciário de Sergipe, mais organizado, o que muito facilitou as buscas de documentos, e encerraram-se no Arquivo Público de Aracaju.

Quanto às fontes primárias relativas à segunda metade do século XX, merecem destaques as contribuições dos jornais das décadas de 1960 e 1980, dos pareceres do Conselho Estadual de Educação, do jornal “A Cruzada”, da Arquidiocese de Aracaju, dos arquivos da Escola de 1º Grau 11 de Agosto, muito especialmente, da obra “Reabilitação em Sergipe”, de Antonio Garcia Filho, fundador do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, que informou com detalhes sobre o funcionamento da primeira escola sergipana para surdos. Conforme já observado, os entrevistados do “Ninota Garcia” foram escolhidos com base nesse livro.

A realização das entrevistas não deixou de ser demorada e trabalhosa, devido a algumas dificuldades, quanto à localização das professoras especializadas no INES, que atuaram no Centro de Reabilitação Ninota Garcia. Apurou-se que uma das professoras, Iracema Moura, faleceu, outra, Ieda Garcia mora atualmente em Salvador, onde concedeu três entrevistas. Já Maria Gilva Santos, que abandonou o trabalho, mudou-se de Aracaju, não se sabendo até hoje onde se encontra, apesar de todos os empenhos para localizá-la. Fato curioso esse, pois as pessoas guardam certo mistério a respeito de seu desaparecimento. Um filho dela relata que a encontrou em Salvador, depois de procurá-la por muito tempo, mas, acrescenta, ela desapareceu novamente, há mais de dois anos. Mais fáceis foram as entrevistas com ex- diretores do “Ninota”, com

uma secretária e, ainda, com as professoras especializadas Heloísa Aragão e Isabel Freitas.

A seleção dos surdos, ex-alunos da Escola de 1º Grau 11 de Agosto, foi realizada através de suas fichas individuais. Foram escolhidos os dez que mais avançaram no ensino fundamental, entrevistando-se quatro deles.

A historiografia da surdez vem sendo construída a partir dos pontos de vista dos ouvintes, principalmente, de legisladores, professores, médicos e jornalistas. Concernente ao caso é a advertência de Lopes e Galvão, quando se referem à educação de crianças, estando entre elas as surdas, consideradas então como incapazes, advertem:

As agendas, os diários, as redações são fontes que devem ser situadas e cotejadas. Acontece, muitas vezes, que não é a criança que está muda, mas sim, é a sociedade que está surda. Entretanto, não se pode dizer que os objetos ou sujeitos da pesquisa estão mudos (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 65).

O fato é que o olhar que se tem para os textos constitui um intertexto com muitas vozes. A propósito, Veyne chama atenção para as peculiaridades da linguagem, que se manifestam no que é dito e, muitas vezes, não é percebido:

[...] a zona do que é dito apresenta preconceitos, reticências, saliências e reentrâncias inesperadas de que os locutores não estão de maneira nenhuma, conscientes. Se se prefere, há, sob o discurso consciente, uma gramática, determinada pelas práticas e gramáticas vizinhas, que a observação atenta do discurso revela, se consentirmos em retirar os amplos drapeados que se chamam ciência, filosofia etc. (VEYNE, 1998, p. 252).

Nesse sentido, desvendar as teias dos significados atribuídos à escola pode implicar, para o historiador da educação, a superação dos apagamentos históricos, resgatando-se experiências que poderiam ou não compor a história educacional de um dado contexto (DEMARTINI, 2003).

Na tentativa de entender a gênese da educação dos surdos buscou-se investigar as leis e as implicações sociais da surdez.

3. A CONDIÇÃO DO SURDO NA SOCIEDADE

As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser igual quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferente quando a igualdade os descaracteriza.

Boaventura Santos, 1995.

3.1. A CONDIÇÃO DO SURDO NA SOCIEDADE: LINGUAGEM E SILÊNCIO

Pretendendo-se detectar os diversos olhares a respeito do surdo, principalmente as visões das instâncias jurídicas e médicas, procurou-se identificar, principalmente, as concepções de surdez e de pessoa surda, das áreas do conhecimento que, tradicionalmente, estão associados à educação. Analisou-se, também, a legislação relacionada, direta ou indiretamente, à surdez, bem como as implicações sociais e históricas da falta de audição.

Como em outras partes do mundo, também no Brasil há um pêndulo na polêmica a respeito da educação do surdo, que oscila entre ensinar a língua oral e a língua de sinais. Tobias Leite, referindo-se à melhor maneira de escolarizar os surdos, já em 1877, situou a questão:

A comunicação com um surdo-mudo pode ser escripta, oral ou por signaes. A escripta é o melhor e mais geral meio de comunicar com os surdos-mudos. Os poucos que conseguem aprender a palavra articulada evitão quanto podem, em parte pelo esforço que lhes é preciso, e, pelo acanhamento que lhes causa a sensação desagradável que produz a sua voz inevitavelmente gutural.

Os allemães não pensão assim: considerão a palavra articulada como o fim da educação dos surdos-mudos.

Nós e, e comnosco os Americanos e Ingleses, procuramos tirar proveito da escripta e da palavra articulada, pois que nosso fim é que o

surdo-mudo se comunique com os seus considadãos pelo meio que lhe for mais commodo (LEITE, 1877, p. 25).

Por outro lado, a partir de congressos internacionais sobre surdos realizados na Europa, no final do século XIX, o Instituto dos Surdos-Mudos passou a ensinar a linguagem articulada, isto é, a língua oral, a todos os alunos. Apesar disso, a polêmica perdurou por muito tempo: os oralistas, por um lado, acreditando que um surdo “trabalhado” adquire capacidade para também comunicar-se através da língua oral, a falada em sua comunidade; por outro lado, os adeptos da língua de sinais assegurando que o surdo deve ser orientado para comunicar-se por meio de uma língua espaço-visual e denunciando uma visão incapacitante e “medicalizada” da surdez, da parte dos adeptos do ensino através da língua oral. A comunicação espaço-visual ganhou maior projeção na década de 1970, através do Instituto de Pesquisas Lingüísticas de Washington, suplantando a educação oralista.

A orientação para o uso de sinais na educação dos surdos divide-se em duas vertentes denominadas pelos especialistas “comunicação total” e “bilingüismo”.

Segundo Moura:

Comunicação Total é uma filosofia de trabalho com a criança surda que implica na utilização simultânea de sinais e fala, uso de aparelhos de amplificação sonora e conseqüente trabalho no desenvolvimento das pistas auditivas e trabalho com fala tanto ao nível de leitura orofacial como de produção [...].

Bilingüismo se refere, no que diz respeito à criança surda, a uma filosofia que permite o acesso pela criança o mais precocemente possível das duas línguas: a língua de sinais e a língua oral, mas não fornecidas concomitantemente, dada a diferença estrutural destas duas línguas (MOURA, 1993, p. 1).

No bilingüismo, em princípio, a criança surda aprende a língua de sinais através da sua interação com um adulto surdo. Já a língua oral é transmitida pelos adultos ouvintes e aparecerá como segunda língua. No entanto, é fato que, apesar do

esforço dos profissionais que trabalham na área da surdez, independentemente da filosofia e da metodologia utilizada, são poucos os surdos que conseguem proficiência na língua oral e na escrita (ALMEIDA, 2000), principalmente os desfavorecidos socialmente, cujos pais não têm condições de investir tempo e dinheiro em acompanhamento profissional particular. Na verdade, o acesso pleno à cultura letrada é um esforço de esperança, mas, quase sempre, de poucos resultados. Também é fato que cada profissional envolvido na educação do surdo acredita que sua opção conduzirá a um maior sucesso educacional.

Quanto à polêmica secular sobre o melhor método de ensino ao surdo, vê-se que cada vertente considera o surdo e o ensino de forma distinta, o que possibilita percepções diferenciadas de um mesmo problema. Bakhtin, diante da imprecisão do signo lingüístico, observa:

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode discorrer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.). O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. *Tudo que é ideológico possui um valor semiótico* (BAKHTIN, 1988, p.32, destaque no original).

Assim, cada corrente que lida com a educação do surdo percebe o problema por um ângulo diferente, de acordo com sua visão ideológica.

Em 1988, a Secretaria de Educação do Estado implantou, oficialmente, a “Comunicação Total”. Os primeiros cursos de LIBRAS foram iniciados por volta de 1992. A professora Maria Irma Oliveira conta:

Em 1985, eu fiz o curso de especialização no Rio de Janeiro. Quando voltei, fui trabalhar na Secretaria de Educação. Em 1987 ou 1988 foram implantadas turmas de pré-escolar para surdos na Escola Raquel Côrtes. Nós implantamos a LIBRAS em Aracaju. Na Escola

11 de Agosto tinha cinco salas de surdos. Tínhamos mais de cem surdos circulando no “Onze” (OLIVEIRA – Entrevista concedida em 22 set. 2005).

O registro histórico da educação dos surdos em Aracaju articula as dimensões públicas e privadas, individuais e coletivas. Até mesmo nas vivências do contexto familiar, a situação do surdo, quando não podia ser ocultada, deveria ser ignorada. Até a primeira metade do século XX, em Aracaju, o surdo só merecia atenção das autoridades judiciárias, mesmo assim em processos de interdição⁶ e curatela acionadas, geralmente, por seus familiares, quando dispunha ele de riquezas. Portanto, era na instância jurídica que os surdos aracajuanos se materializavam como pessoas, com nome e sobrenome, mesmo assim para serem declarados incapazes.

O surdo pobre, por não possuir bens que interessem a outrem, ficava no abandono, como um desvalido dependente da caridade alheia, quando não era jogado em asilos ou, pior, em prisões. Foucault (2002b, p. 14) analisa o discurso legal validado pela Ciência, ressaltando que, nos laudos médicos, devido ao estado de perito e ao poder de quem o pronuncia, um valor de cientificidade, ou, antes, um estatuto de cientificidade, com enunciados com efeitos de verdade, espécie de suprallegalidade que se impõe à produção judiciária. É também Foucault quem chama atenção para o controle do conhecimento e o poder sobre as pessoas que resistem às regras dos profissionais da disciplina da normalidade e da sujeição:

Dir-se-á que a estimação quantitativa das respostas sensoriais podia pelo menos usar a autoridade dos prestígios da fisiologia nascente e que a esse título merece constar na história dos conhecimentos. Mas os controles de normalidade eram, por sua vez, fortemente enquadrados por uma medicina ou uma psiquiatria que lhes garantiam uma forma de “cientificidade”; estavam apoiados num aparelho judiciário que, de maneira direta ou indireta, lhes trazia sua sanção

⁶ Segundo o dicionário jurídico de Plácido Silva (2001, p.441), interdição significa a privação ou restrição de direitos imposta à pessoa incapaz, segundo a lei, para praticar atos jurídicos. Já a curatela (ibidem, p.235) é o encargo conferido a uma pessoa que, na forma da lei e nos limites previstos em juízo, cuide dos interesses de quem está legalmente impedido de fazê-lo.

legal. Assim, ao abrigo dessas duas consideráveis tutelas e, aliás, servindo-lhes de vínculo, ou de lugar de troca, desenvolveu-se continuamente uma técnica refletida no controle das normas (FOUCAULT, 1987, p. 245).

Diante disso, percebe-se com clareza a relação existente entre a história e a normatização social por meio dos instrumentos culturais que fazem a alma da sociedade, como seus parâmetros de normalidade regulam os comportamentos como aceitáveis ou inaceitáveis. De modo que Elias afirma:

Atualmente o círculo de preceitos e normas é traçado com tanta nitidez em volta das pessoas, a censura e a pressão social que lhes modelam os hábitos são tão fortes, que os jovens têm apenas uma alternativa: submeter-se ao padrão de comportamento exigido pela sociedade ou ser excluído da vida num ambiente decente. A criança que não atinge o nível de controle das emoções exigido pela sociedade é considerada como doente, anormal, criminosa ou insuportável, do ponto de vista de uma determinada casta e, em consequência, excluída da vida da mesma (ELIAS, 1997, p. 147).

O círculo de preceitos e normas implica a noção de invalidez e a de incapacidade intelectual. Para os surdos, na visão de parte dos educadores, a questão é a “incapacidade intelectual,” o que se “resolve” com a aquisição do modo de pensar e agir dos ouvintes. Há, ainda, os preconceitos que discriminam não só os surdos, mas, também, as mulheres, os homossexuais, os loucos, as minorias étnicas, os pobres etc. Já em 1884, o grande jurista sergipano Tobias Barreto de Menezes apontava os preconceitos e a hipocrisia de sua época, com relação à mulher:

A sociedade hodierna, porém, que por um lado zomba dos conventos, e por outro lado insiste em restringir o papel feminino aos únicos misteres da vida familiar, pois que todas, ainda hoje, não recebem do destino a graça de serem esposas e, além disto, se lhes contesta a *capacidade de estudar*, a sociedade hodierna acha-se em frente de uma terrível questão. Como resolvê-la? Provavelmente instituindo uma nova espécie de *noivado místico* e fazendo do prostíbulo o subrogado do convento (MENEZES, 1991, p. 54, destaques no original).

Continuando a tratar das lacunas do Código Criminal do Império, adiante ele ressaltava, em relação aos loucos:

Eu disse que o Código, tornando irresponsáveis *os loucos de todo gênero*, conquanto usasse de uma expressão concisamente larga, todavia não dava entrada à totalidade do fenômeno, que é de supor quisesse incluir dentro dessa categoria. O conceito de loucura é realmente um conceito genérico, divisível em espécies, que são como frações, de que ele é o denominador comum. Mas também, por sua vez, a loucura assume uma feição específica, em relação ao conceito superior de incapacidade psicológica de delinquir livremente, conceito cujo valor excede a soma de todos os loucos e menores de quatorze anos (MENEZES, 1991, p. 60, destaque no original).

Ainda hoje, expressões como “educação especial” e “necessidade educacional especial” perdem a precisão devido a suas abrangências. Por exemplo, referindo-se a uma pessoa que apresenta necessidade educacional especial, é imprescindível especificar seu tipo de deficiência.

Por outro lado há a questão da linguagem e, evidentemente, a do silêncio. O problema de comunicação do surdo está diretamente relacionado à linguagem que perpassa a existência humana, quer seja através das leis, do currículo, da cultura, das relações sociais e da educação sistematizada.

“Falar da linguagem talvez seja ainda pior do que escrever sobre o silêncio”, dizia Heidegger (2003), refletindo sobre o experienciar a linguagem como linguagem. Isso chama atenção para o embaraço que se enfrenta para falar da linguagem, uma vez que sua abrangência não se limita aos signos correspondentes à fala nem aos símbolos conceituais, pois, tendo-se em referência um tipo de comunicação, é fato comum que sutis características não sejam percebidas por aqueles que nela estão envolvidos. É o caso, por exemplo, da comunicação oral em relação aos ouvintes e falantes.

Desse modo, na comunicação dos surdos, há, aparentemente, o silêncio e os “ruídos,” esses, no sentido de erros e deformações das mensagens transmitidas, uma vez

que, por causa de dificuldades de percepção, se deixam de entender suas “falas”, a linguagem que eles têm efetivamente, que, apesar de não se circunstanciar na emissão sonora, revelam e implicam, direta e perfeitamente, as formas de perceber o mundo. Para Heidegger, a linguagem não é apenas um modo de expressão, mas, antes de tudo, um instrumento do pensamento, e não o contrário:

A crítica da instrumentalização da linguagem visa a proteger o sentido, a dimensão conotadora e simbólica contra a redução da linguagem ao nível da denotação, do simplesmente operativo. Não se trata apenas de salvar a mensagem lingüística da ameaça da pura semioticidade. O filósofo descobre na linguagem o poder do logos, do dizer como processo apofântico; entrevê na linguagem a casa do ser, onde o homem mora nas raízes do humano. (HEIDEGGER, 2003, p. 9, destaque nosso).

Dizendo de outro modo, a intrínseca relação do ser humano com a linguagem não se limita a uma língua, e muito menos à fonação. Não é uma relação mecânica de significados e significantes, mas sim uma interação, de tal maneira que a linguagem é parte da formação do ser, da integridade humana. De forma que todas as manifestações possíveis de linguagem devem ser permitidas, para que aquele que se encontra envolto com o silêncio possa conceber-se e manifestar-se.

Diz, ainda, Heidegger:

[...] alguns insistem que a palavra da linguagem tem origem divina. De acordo com as palavras que abrem o prólogo do evangelho de São João, no princípio era a Palavra e a Palavra estava em Deus. Essa posição procurou não apenas libertar a questão da origem das cadeias de uma explicação lógico-racional como também recusar os limites impostos por uma descrição puramente lógica da linguagem (HEIDEGGER, 2003, p. 10-11).

À perspectiva baseada no discurso de S. João, “no princípio era a Palavra e a Palavra estava junto de Deus, e a Palavra era Deus. Ela existia no princípio junto de

Deus” (JOÃO, 1: 1-3), pode-se acrescentar que a linguagem não só leva a criatura à sua origem, mas o assemelha a seu Criador. Foucault ensina:

As coisas e as palavras são muito rigorosamente entrecruzadas: a natureza só se dá através do crivo das denominações e ela que, sem tais nomes, permaneceria muda e invisível, cintila ao longe, por trás deles, continuamente presente para além desse quadriculado que, no entanto, a oferece ao saber e só a torna visível quando inteiramente atravessada pela linguagem (FOUCAULT, 2002a, p. 222).

Portanto, a linguagem deve ser vista como o principal elemento da constituição do ser humano e, também, como eixo principal da grave problemática do processo socioeducativo, seja do surdo, seja do ouvinte. E essa conotação da linguagem que substancia, em grande parte, o tumultuado debate que, ainda hoje, se registra a respeito da educação dos surdos.

3.2. LOUCURA E SURDEZ: PROCESSOS JUDICIAIS E LEGISLAÇÃO

Para registrar os primórdios da educação dos surdos em Aracaju, procurou-se saber quem eram eles, como viviam e qual a visão da sociedade aracajuana a respeito deles. Para atingir os objetivos da pesquisa, buscaram-se, no Arquivo do Judiciário de Sergipe, os processos de interdição e curatela⁷ relacionados aos surdos.

Os surdos citados nos processos de interdição e curatela, geralmente, eram órfãos abastados e sem instrução, que, independente da idade, precisavam de quem os representasse e gerisse seus bens e interesses. Geralmente, a função de curador era atribuída a um irmão maior ou parente próximo ou, na falta desses, a outra pessoa, conforme decisão da justiça.

⁷ O primeiro processo encontrado foi de 1867.

Apesar de a educação de surdos, no Brasil, existir desde o tempo do Império, os preceitos e preconceitos não se alteraram com transcurso do tempo, permanecendo, no imaginário social, a idéia de que o surdo é totalmente incapacitado para a comunicação. Profissionais da saúde e do Direito, no século XIX e início do século XX, revestidos do poder que lhes conferiam seus próprios estatutos, reforçaram os preconceitos relacionados à pessoa surda com afirmações tais como a que segue:

A parada de desenvolvimento ou lesão que de nascença provocou a surdo-mudez, já é um indício grave de degeneração.

[...] O surdo-mudo, portanto, já eivado de nascença, é mais ainda porque não pode falar, um pêco de desenvolvimento. É um definhado e um isolado na vida (PEIXOTO, 1916, p. 142).

Os livros de Medicina Legal e Psicopatologia e, mesmo, os discursos em instituição científica sustentavam concepções a respeito da surdez como:

[...] uma enfermidade congênita que priva as suas vítimas da audição e da palavra, duas condições orgânicas necessárias à instrução e à educação [...]. Abandonados a si mesmos, os surdos-mudos são equiparados aos imbecis e mesmo, segundo alguns, aos idiotas. Quanto à enfermidade se reúnem os estigmas morfológicos peculiares à insuficiência intelectual desses infelizes (LIMA, 1909, p. 241-242).

Ainda:

No surdo multitone, a afasia, pode haver, desde logo, e de procedência congênita, ou não, um grave transtorno encefálico a ser considerado. Nestas condições é para se pressupor desvio na capacidade de discernir, de compreender, de atuar livremente (FAVERO, 1941, p. 819).

Concepções como essas se vêem citadas nos processos de interdição e curatela, recorrendo o judiciário à Medicina para reconhecer a impossibilidade de o surdo, analfabeto, ter acesso à maioridade e ao pleno exercício dos seus direitos de cidadão.

A propósito, dois dispositivos do antigo Código Civil de 1916, merecem consideração. O primeiro é o artigo 5º, que estabelecia: “são absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil: [...] III – os surdos-mudos, que não puderem exprimir sua vontade”. O segundo é o artigo 446, em que se lê: “Estão sujeitos à curatela: [...] II – os surdos-mudos, sem educação que os habilite a enunciar precisamente a sua vontade”. Caio Mário Pereira, tendo em perspectiva o Código de 1916, observa quanto ao surdo-mudo:

O seu problema é de educação que só esta se realiza a sua adaptação social e lhe permite expressar-se. Daí o Código Civil ter atentado particularmente na surdo-mudez em função da aptidão para exprimir a vontade. Enquanto deseducado, o surdo-mudo é um absolutamente incapaz de sua independentemente de se indagar sua integridade mental. Educado, que seja de forma a exprimir sua vontade, torna-se capaz (PEREIRA, 1999, p.174).

Enfim, como a aptidão para exprimir a vontade se atrelava, tão somente, ao signo lingüístico, e não ao discernimento, os surdos ficavam condenados à incapacidade civil, uma vez que não lhes era possibilitada a instrução especial de que necessitavam, não raro mesmo quando meios havia para tanto, apesar de o mesmo Código Civil determinar claramente, em seu artigo 456: “havendo meio de educar o surdo-mudo, o curador promover-lhe-á o ingresso em estabelecimento apropriado”. Somando-se a isso uma visão clínico-social, que perdurou por quase um século, os surdos sujeitavam-se, também ao estigma de deficientes mentais e, o que era comum, às expropriações de toda sorte, praticadas, especialmente, por parentes, e a tantos outros mecanismos de exclusão.

Ora, a surdez é, tão-somente, a ausência ou redução do sentido da audição, o que não se traduz em incapacidade mental. Suas causas são classificáveis em pré-natais, perinatais e pós-natais; já seus níveis podem ser leves, moderados acentuados, severos e profundos (VIANA, 1996, p.34 e 46). A mudez é implicação da surdez, pois, não se

ouvindo as palavras, questão muito óbvia, não há como conhecê-las nem aprender a pronunciar-las como as pessoas ouvintes.

A idéia da incapacidade dos surdos para a vida normal foi, unicamente, fruto de preceitos e preconceitos e, não raro, dos imediatismos e dificuldades pessoais dos interessados ou envolvidos. Uma idéia que, de um lado, privou os surdos da instrução de que tanto necessitavam e, de outro, impossibilitou, por muito tempo, a conscientização e preparação dos demais atores, ou seja, dos ouvintes, da sociedade e do Estado para a lida, eficiente, do problema da surdez.

Daí, legislação sobre a LIBRAS, através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que ficou, mesmo assim, por mais de três anos dependendo de regulamentação (regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005). Enfim foi necessário esperar o início de 2003, quando entrou em vigência a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, do novo Código Civil, para que não mais se vissem os surdos incapazes aos atos civis (artigo 4º) e fossem eles excluídos das listas dos sujeitos à interdição e curatela. (artigo 1.767).

Enfim, predominava um diagnóstico que, praticamente, tornava letra morta o disposto no artigo 456, do antigo Código Civil, sobre a educação dos surdos. O fato é que as famílias, já desestimuladas por dificuldades para alfabetizá-los, deixavam de escolarizá-los, acabando eles legitimamente reconhecidos como imbecis, apalermados, o que muito facilitava o exercício da curatela e as conveniências discutíveis na administração de seus bens.

Em todos os processos de interdição e curatela pesquisados, com fundamentos em diagnósticos médicos, reiteradamente era o surdo qualificado como “ente isolado da sociedade”, “pessoa que não contribui para o desenvolvimento da civilização,” “alienado social”, “peço de desenvolvimento”, “definhado”, “isolado da

vida”, “privado de condições orgânicas necessárias à instrução e à educação” etc. O fato é que os laudos médicos que integravam os processos sempre colocavam o surdo na categoria dos idiotas, dos imbecis ou oligofrênicos, fundamentando-se, assim, a visão dos “melhores do direito”⁸.

Foucault faz uma importante reflexão a respeito da relação das ciências médicas e jurídicas com a loucura:

Enquanto sujeito de direito, o homem se liberta de suas responsabilidades na própria medida em que é um alienado; como ser social, a loucura o compromete nas vizinhanças da culpabilidade. O direito, portanto, apurará cada vez mais sua análise da loucura; e, num sentido, é justo dizer que é sobre o fundo de uma experiência jurídica da alienação que se constituiu a ciência médica das doenças mentais (FOUCAULT, 1997, p.130).

Em suma, os entendimentos médicos e jurídicos sempre determinaram a visão da sociedade a respeito da surdez. O pragmatismo desses entendimentos é sentido pelas pessoas no dia-a-dia, por força de seu estatuto de verdade absoluta.

Até a década de 1960, as escolas de surdos eram escassas em nosso país (ver quadro no apêndice). Essa ausência se devia ao descrédito na possibilidade de escolarização do surdo, ficando ele a mercê da caridade alheia e de instituições filantrópicas. Um descrédito tão consolidado, que, no âmbito judicial, nem se atenta para os paradoxos que surgem, nas inquirições para efeito de reconhecimento da deficiência mental, como se no processo de interdição de B. J. D:

Procedeu o juiz ao exame pessoal do paciente, interrogando minuciosamente acerca de sua vida, negócios, bens, e o que mais lhe pareceu necessário para ajuizar do seu juízo, e mandando consignar as perguntas e respostas dadas. Perguntado pelo juiz sobre seu nome, naturalidade, estado, profissão e residência, respondeu que tem diversos nomes, mas que o verdadeiro não conta a ninguém.

⁸ Expressão utilizada na exposição de um advogado, o Bel. Josias Ferreira Nunes, em ação de interdição movida em 1953, Arquivo Judiciário de Sergipe, Cartório do 2º Ofício de Aracaju.

Respondeu mais algumas respostas completamente desorientadas, dando assim provas de idiotia, ou seja, oligofrenia⁹.

Aqui, chega-se ao extremo de afirmar que o interdito, surdo e cego congênito, é capaz de responder quando perguntado, a ponto de informar que por ter diversos nomes não diz o verdadeiro a quem quer que seja. Não há como desconsiderar o exame pessoal do juiz como algo totalmente estranho, e, até, extravagante, isso a ponto de cogitar-se a possibilidade de ele estar em processo errado, devendo, na verdade, dizer respeito a outro, em que também se recorre a colocações tais como “idiota”, “oligofrênico”, “incapaz de reger sua pessoa e seus bens” etc. Em suma, as instâncias médicas e jurídicas legitimavam a exclusão em sua plenitude, isso, praticamente, sem exceção. Outro exemplo:

Foi criado pelos pais em ambiente familiar. Nunca esteve na escola, porque apesar das tentativas nunca conseguiu assimilar. É surdo-mudo, comunica-se através de gestos. Não tem atração pelo sexo oposto. Muito comunicativo, é considerado de bom temperamento¹⁰.

Esse trecho é parte de um laudo médico que integra um processo de curatela, e é, surpreendente, quanto à coerência, o que dispensa comentários. Apesar de atestar que ele nunca esteve na escola, afirma que ele “nunca conseguiu assimilar”, acrescentando “é comunicativo” e tem “bom temperamento”. Em 1997, trinta anos depois, em outro processo de curatela, vê-se esta notícia mostrando que em nada se alterou a situação dos surdos: “Durante toda a sua vida nunca frequentou escolas convencionais, muito menos especiais, de modo que não sabe ler nem escrever”¹¹.

⁹ Arquivo do Judiciário de Sergipe, Cartório do 2o Ofício de Aracaju. Série Cível, Ações de Curadoria (1914 -1969). Caixa 012190, doc. 874.

¹⁰ Arquivo do Judiciário de Sergipe, Cartório do 16º Ofício de Aracaju. Ação de Interdição e Curatela. Caixa 134, ficha 32.

¹¹ Arquivo Judiciário de Sergipe. Primeira Vara Privativa de Assistência Judiciária de Aracaju. Processo de Curatela, processo nº 115/97, 1ª Vara Privativa de Assistência Judiciária.

Em 1867, um tutor, para prestar contas a respeito de órfãos, diferentemente do que se vê nos processos citados, informa ao juiz de paz:

Os orphãos referidos, a excepção do Antônio que tem sofrido de surdez, gozão de saúde perfeita; que o orphão Manoel está aprendendo a ler e escrever em escolla particular, e não obstante a sua idade já esta mostrando algum desenvolvimento: que o orphão Antônio também se acha aprendendo a ler e escrever na mesma escolla, mas um pouco mais atrasado, não só pela sua tenra idade como também pelo incommodo que sofre que já referiu¹².

Em um processo de interdição de 1953¹³, observa-se a argumentação de um advogado¹⁴, que, ao tratar da concepção de surdez, salientava que o Código Civil então vigente transferia à educação a responsabilidade de possibilitar ao surdo a expressão de sua vontade. O fato é que, como na época não existiam intérpretes nas cortes judiciais locais, restando aos surdos a comunicação escrita, o que era impossível à maioria deles por serem analfabetos.

A propósito, embora a afirmação de que os surdos não podiam cooperar com o desenvolvimento da sociedade fosse combatida com veemência pelos defensores de sua educação, motivados, então, por obras e experiências nas ditas “nações civilizadas”, vale ressaltar que os surdos escolarizados não conseguiam expressar totalmente sua vontade. Isso gerava uma incômoda controvérsia, difícil para as diversas correntes concentradas na educação dos surdos.

A sociedade é, concomitantemente, segregativa e inclusiva, o que se reflete, necessária e determinantemente, em seus representantes políticos, judiciários e, principalmente, nas instâncias médicas e educacionais. Entende-se que seu aspecto inclusivo se concretiza, com frequência, mediante a ação do Estado. Foi com propósitos

¹² Arquivo do Judiciário de Sergipe. Cartório do 1º Ofício de Aracaju. Inventário, caixa 06.552, doc. 11.

¹³ Arquivo Judiciário de Sergipe. Cartório do 1º Ofício. Ação Civil de Interdição, 1953.

¹⁴ O já mencionado Bel. Josias Ferreira Nunes.

inclusivos que surgiu o Decreto Imperial nº 939, de 26 de setembro de 1857, criando o Instituto Imperial dos Meninos Surdos (ROCHA, 1997).

Em termos mundiais, são antigas as preocupações com a educação e a inclusão dos deficientes, ainda que as iniciativas nem sempre tenham alcançado a eficácia desejável. Muito importante foi, sem dúvida, a Declaração dos Direitos Humanos, assinada em 1948, que proclama que todos têm direito à vida, à personalidade, à privacidade, à dignidade, a liberdade, a igualdade, à educação, à seguridade social, à saúde, à emancipação individual e social etc., reprovando, terminantemente, qualquer tipo de discriminação, além da tortura, dos castigos cruéis, da escravidão, da servidão etc. Suas disposições são determinantes para a atual Constituição brasileira, especialmente, em seu primeiro título, que trata de seus princípios fundamentais, e no segundo, que trata dos direitos e garantias fundamentais. No plano nacional, merecem destaque:

- a. A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, quase toda revogada, merecendo destaque o art. 9º, ainda em vigência (com redação alterada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995), que, em seu primeiro parágrafo, incisos “a” e “b”, atribui à Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, a função de examinar os problemas da educação especial, analisando e emitindo parecer sobre os resultados dos processos avaliativos.
- b. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (revogada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que, além de determinar a inclusão, nos currículos do ensino de primeiro grau, de opções que atendessem às diferenças individuais dos discentes (artigo 8º), previa tratamento

especial para os alunos com deficiências físicas ou mentais e, ainda, os superdotados (artigo 9º).

- c. O Decreto nº 72.425, de 03 de julho de 1973 (revogado pelo Decreto s/n, de 25 de abril de 1991), que criou o extinto Centro Nacional de Educação Especial (CEPESP), com a finalidade de oportunizar a educação especial para “deficientes de visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados [...]” (artigo 2º).
- d. O artigo 208, inciso III, da Constituição Federal, que inclui entre os deveres do Estado a garantia do “atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.
- e. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a LDB, com seu quinto capítulo exclusivamente voltado para a educação especial, que é entendida, expressamente, como “[...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (artigo 58).
- f. A Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especial às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED), no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com os propósitos de garantir atendimento especializado aos educandos portadores de deficiências, promovendo, inclusive, sua inserção em classes comuns do ensino regular.
- g. A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, que possui um capítulo específico para a Educação Especial.

Podem ser acrescentados, ainda: a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que tratam da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ambos já citados; o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, regulamentando a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento, entre outras, às pessoas cegas¹⁵; a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida, também regulamentada pelo decreto acima. No Decreto nº 5.296/2004, em seu sexto artigo, que trata do atendimento prioritário, ou seja, do tratamento diferenciado e atendimento imediato, consta:

III - serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestados por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais–LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdo-cegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento.

Ao longo do tempo, várias foram as leis voltadas ao conjunto das deficiências, como a surdez, por exemplo. Entretanto, o problema mais grave diz respeito aos textos legais e suas operacionalizações.

Isso para não se falar nos inúmeros projetos de lei que nem seus trâmites tiveram completos, acabando em arquivos, perdidos em fundos de gavetas, como muito se costuma dizer. Há, por exemplo, o Projeto de Lei nº 480, de 1921, que propunha a preparação de professores e a fundação de escolas especiais em todos os estados da federação, que enviado à Comissão de Finanças, do Senado, dela nunca saiu.

¹⁵ Conforme o art. 2º da lei: às pessoas portadoras de deficiência, aos idosos com idade igual ou superior a 60 anos, às gestantes, às lactantes, e às pessoas acompanhadas por crianças de colo.

Pouco significou a repercussão do projeto de lei do senador Carvalho Neto na imprensa nacional da época, que muito se sensibilizou com a inexistência de uma legislação específica para a educação de pessoas com necessidades especiais. De certo modo, confirmam os legisladores a indiferença que se consagrava no próprio seio social. Perto de meio século antes, apesar de Tobias Leite, então à Frente do Instituto dos Surdos, ter divulgado com empenho essa instituição, insignificante foi a quantidade de surdos atendidos (LEITE, 1874).

Com relação aos costumes e à legislação escolar, Faria Filho salienta:

Outro aspecto de fundamental importância, relacionado também com a legalização, refere-se à forma como o poder judiciário historicamente vem se relacionando com a legislação do ensino e qual a importância da prática jurídica; seja na interpretação da lei, seja enquanto guardião das formas de garantia e controle da legalidade e como tem contribuído para a produção de uma importante interface entre o campo jurídico e o campo pedagógico no Brasil (FARIA FILHO, 1998, p. 100).

A falta de uma legislação específica para a educação do deficiente contribuiu para que, até o final da década de 1950, em Aracaju e todos os outros municípios sergipanos, não existissem escolas dispostas, muito menos preparadas, para dar atendimento às pessoas que apresentavam necessidades educacionais especiais. Portanto, os surdos e todos aqueles considerados deficientes permaneceram à margem do processo educativo.

Sobre esse aspecto, em Sergipe, as leis e portarias relacionadas às pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais começaram a surgir na década de 1970, devido à implantação de uma política nacional. Alguns atos normativos, ocorridos naqueles anos merecem ser lembrados:

- a. Lei Estadual nº 1.823/73, que, reorganizando o Conselho Estadual de Educação, confere-lhe, no inciso XXI, art. 9º, competência para autorizar experiências pedagógicas com regimes diversos dos prescritos em lei.
- b. Decreto nº 3.017/75, que autorizava o funcionamento da “Escola de 1º Grau 11 de Agosto”, no ensino fundamental, voltada à educação de jovens e adultos, de deficientes auditivos e de pessoas com deficiência de aprendizagem;
- c. Resolução nº 10/79, do Conselho Estadual de Educação de Sergipe, fixando normas para a educação dos excepcionais.

Retomando-se a legislação federal, digno de nota é o artigo 446, do Código Civil de 1916, ao estabelecer que “estão sujeitos à curatela [...] II – os surdos-mudos, sem educação que os habilite a enunciar precisamente a sua vontade”, hoje abrandado pelo Código Civil de 2002, porquanto, nos termos do seu artigo 1.767, “estão sujeitos à curatela [...] aqueles que, por outra causa duradoura, não puderem exprimir sua vontade”.

Em “que os habilite a enunciar precisamente a sua vontade” ou em “não puderem exprimir sua vontade”, só é possível entender que o esforço exigido é o de manifestar-se, e não o de compreender. Em suma, é predominante, para que não se diga inevitável, a concepção de que aqueles que apresentam necessidades especiais são pessoas de segunda categoria. Trata-se de um estigma que não só alcança o entendimento das pessoas consideradas normais, mas dos próprios especiais, nesses, talvez, mais incisivamente, pois esse estigma, garantido por um fato material, ganha natureza subjetiva, aprofundando o sentido do isolamento, do sofrimento, como se constata nas palavras de Ludwig von Beethoven:

Não me era possível dizer aos amigos: falem mais alto que sou surdo. Poderia eu, por ventura, proclamar a deficiência de um sentido que em mim haveria de ser mais perfeito que em todos os outros? [...] Mais um pouco e teria dado cabo à minha vida. [...] A arte apenas me susteve [...] esvaziei a taça de amargo sofrimento. Este se transformará em beleza dentro de minha alma. Sofrimento, paciência e trabalho. Devo a mim, ao gênero humano e a Deus (In: PONCZECK, 1998).

Os sons da música composta, da voz humana, do barulho do mar, da chuva, do vento nas árvores ou, ainda, o ruído ensurdecedor do trânsito de veículos nas grandes metrópoles, enfim, todos os sons são dados muito fortes na construção da cultura. A linguagem oral, o que é próprio ao ser humano, tem sido uma impossibilidade para grande parte dos surdos. A língua escrita, contraditoriamente, pois são evidentes as viabilidades de seu uso pelos surdos, também lhes tem sido inacessível. Essas constatações atestam a falta de aparatos teóricos, pedagógicos e, até, tecnológicos que possibilitem o pleno acesso da pessoa surda à cultura letrada. Não se trata de negar ao surdo a comunicação através da língua de sinais, pois, até agora, parece ser a forma de comunicação que mais se adapta a ele, uma vez que, entre surdos, a comunicação espaço-visual flui normalmente.

Porém, não pode ser esquecida a violência do “forçar” o surdo a “ouvir”, impedindo-o de utilizar a sinalização, até mediante a imobilização de suas mãos, isso, segundo o depoimento da mãe de um surdo. Ademais, a questão é que nem a leitura labial nem a LIBRAS tem garantido seu acesso à língua escrita, fonte importante de saber e de poder. Poucos surdos têm condição de ler e entender, mesmo as mais elementares exposições. Os profissionais da educação não desconhecem as dificuldades dos surdos no acesso aos conteúdos curriculares, isso não devido a problemas intelectivos. O fato é que há uma deficiência de linguagem dos professores, que não

conseguem a proficiência do surdo nos usos da língua escrita¹⁶. Com relação à aquisição da linguagem escrita, Vygotsky informa:

A escrita também exige uma ação analítica deliberada por parte da criança. Na fala, a criança mal tem consciência dos sons que emite e está bastante inconsciente das operações mentais que executa. Na escrita, ela tem que tomar conhecimento da estrutura sonora de cada palavra dissecá-la e reproduzi-la em símbolos alfabéticos, que devem ser estudados e memorizados antes. Da mesma forma deliberada, tem que pôr as palavras em certa seqüência, para que possa formar uma frase (VYGOTSKY, 1998, p. 124).

Os esforços das diferentes visões educativas sobre a educação dos surdos não têm alcançado grandes sucessos, quanto ao acesso dos surdos à língua escrita. O implante coclear seria o começo de uma nova era para a solução do milenar problema do surdo? A história dirá, a nós e às futuras gerações. Os surdos oralizados que depois passaram a ser fluentes em LIBRAS são unânimes, ao dizer que se sentem muito mais à vontade com relação à linguagem depois que aprenderam a língua de sinais, que, sem sombra de dúvida, é uma importante conquista. No entanto, o domínio de uma segunda língua, no caso, o português, precisa ser conquistado. A LIBRAS e o português são línguas oficiais. E o domínio da segunda, que é utilizada por quase todos os brasileiros, é um importante passo para a emancipação do surdo. Bueno faz uma importante reflexão a respeito das diferentes visões a respeito da educação do deficiente auditivo, analisando a relação da pessoa surda com a sociedade ouvinte.

Se o oralismo, tal como foi sendo constituído historicamente, se constituiu numa forma opressiva de uma grande maioria sobre uma minoria, o Sinal, visto como redenção do surdo numa sociedade extremamente injusta, está sendo utilizado como uma outra forma de subjugação, na medida em que encobre outros determinantes fundamentais além da surdez, que jogam peso decisivo na formação das identidades dos sujeitos surdos e em suas trajetórias de autonomia individual (BUENO, 1998, p. 47).

¹⁶ Os professores entrevistados foram unânimes com relação à extrema dificuldade em tornar um surdo proficiente na língua escrita.

Na discussão sobre as relações de poder entre surdos e ouvintes, pesquisadores como Carlos Skliar (1999), Quadros (1997), Quadros e Karnnopp (2004), Capovilla e Raphael (2001) e Sá (2006), estudam aspectos da cultura surda e das comunidades surdas¹⁷, bem como a “língua brasileira de sinais”, nos aspectos semântico, querológico, sintático e morfológico. Esses estudos têm ajudado e influenciado as pessoas surdas.

3.3. EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO: IDENTIDADE E POLÊMICAS

Rocha (1997) informa que os primeiros embates públicos a respeito da educação dos surdos aconteceram fora do Brasil, no século XVI. Desde Ponce de Leon, a disputa entre o oralismo e o gestualismo divide educadores. Data do século XVIII a polêmica entre o abade francês Charles Michel de L’Epée, autor do método de sinais, e o alemão Samuel Heinick, entre outros, defensor do método oral (LACERDA, 1998).

É nesse período, enfim, que começou o efetivo interesse pela comunicação dos surdos com os ouvintes, dos surdos entre si, evidenciando-se na França, através de L’Epée, a linguagem gestual. Depois disso, surge a opção pelo método da oralização, de Heinick, que se disseminou, a partir 1872, por várias partes do mundo, tornando-se popular.

Porém, segundo Soares (1999, p. 34-35), sua aceitação pela academia se deu apenas no I Congresso Internacional dos Surdos-Mudos, realizado em 1878, em Paris¹⁸, quando ela foi formalmente recomendada, declarando-se que o melhor método de ensino seria a leitura dos lábios combinada com a articulação de palavras. A utilização

¹⁷ Bueno (1999) questiona o conceito de comunidade surda e a existência de uma cultura surda, pois essa corrente não considera como fatores determinantes questões de gênero, classe social e etnia.

¹⁸ Verifica-se uma inconsistência com relação ao ano do I Congresso Internacional de Surdos, entre Bueno (1993) e Soares (1999), ambos baseados em obra de Guirós e Gueller, de 1966. Bueno, p.71, aponta o ano de 1776, e Soares, p.34, o ano de 1878.

de gestos serviria apenas como auxílio das atividades no período inicial. Posteriormente, a orientação heinickeana foi ratificada no Congresso de Milão em 1880 e, em seguida, pelo de Bordeaux, em 1881, depois pelo de Gênova, em 1892. O congresso realizado em Gênova apoiou o método oral puro e defendeu o emprego de um sistema único de instrução em todos os institutos.

Iniciando a educação de surdos no Brasil, o surdo francês Ernest Huet inicia a primeira turma de surdos do Brasil com apenas dois alunos, no Colégio Vassinon. Por determinação do Imperador D. Pedro II, o Marquês de Abrantes acompanhou o trabalho de Huet e formou uma comissão para a fundação de uma escola de surdos. Em 27 de setembro de 1857, através da Lei nº 939, de 23 de setembro de 1857¹⁹, é estabelecida a primeira dotação orçamentária para o que passou ser o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (ROCHA, 1997, p. 6).

Desde o Congresso de Milão (1880), até por volta de 1970, a educação do surdo brasileiro teve base, essencialmente, oral. Todavia, apesar da hegemonia da oralidade, sempre houve questionamentos a respeito do ensino, quer seja através da língua oral, quer seja através de sinais.

O fato é que a educação do surdo permanece num mar de contendas, pois, se existem os que sempre defenderam o método da sinalização, ou passaram a defendê-lo, existem, também, educadores e profissionais de saúde que defendem uma metodologia fundamentada na cura terapêutica e, ainda, na “oralização”. De modo que, mesmo depois da introdução da filosofia da “comunicação total”, na década de 1980, em Aracaju, as duas perspectivas metodológicas, a oralista e a gestualista, digladiam-se pela preferência na educação dos surdos: a oralista, trabalhando com a leitura labial, muito defendida por parte dos fonoaudiólogos e pela maioria dos médicos; já a gestualista,

¹⁹ A data oficial é 27 de setembro de 1857 por causa da primeira dotação orçamentária da instituição.

trabalhando com a LIBRAS, dividida em duas vertentes, a inclusivista, que educava os surdos em ambiente escolar regular, e a exclusivista, a que acha melhor educá-los em ambiente, apenas, de surdos.

Rocha (1997, p. 8), comentando sobre qual método de ensino deve ser mais adequado ao surdo, observa que essa questão aqui, no Brasil, já estava posta em um livro de 1881, “Compêndio para o ensino dos surdos-mudos”, publicado por Tobias Leite, então diretor do Instituto dos Surdos-Mudos:

Todas as questões ali colocadas atravessaram o tempo e ainda são válidas no dia a dia da escolarização das pessoas surdas: a definição de surdez; a aptidão para a fala; a questão da língua de sinais e sua utilização; a escrita; o alfabeto manual. Enfim, uma obra antiga debruçada sobre temas que ainda se mostram atuais (ROCHA, 1997, p. 8).

Soares (1999, p.3), analisando a histórica discussão entre os defensores das diferentes práticas pedagógicas utilizadas na educação do surdo, conclui que essa questão foi uma das razões de as aprendizagens de conteúdos disciplinares ficarem como elementos de segundo plano. Ora, qual das duas correntes faz melhor? Deve-se evitar a postura simplista de querer transformar os defensores do oralismo em vilões históricos e os defensores do gestualismo em redentores dos oprimidos ou vice-versa. Há que se concordar com a advertência de Bueno:

Aos responsáveis pela implementação das políticas, aos profissionais da educação e aos estudiosos e pesquisadores da educação de surdos cabe o importante papel de, colocando de lado as disputas internas que tanto têm marcado esta área e que mais se afiguram como disputas de poder e saber, contribuir dentro de âmbito de ação, para a crescente implementação da escola inclusiva (BUENO, 2001, p. 42).

A escolarização do surdo, com relação à modalidade de uso da linguagem, e, mais recentemente, com relação ao local onde deve ser oferecida essa escolarização, se em escolas especiais para surdos ou em escolas regulares, continua sendo objeto de

discussões não somente entre educadores e especialistas, mas também entre pais. Com relação ao local onde deve acontecer a escolarização, Mattos comenta:

Não há consenso em relação a essa questão. Alguns especialistas defendem a tese da escola especial como a mais adequada aos alunos surdos e outros afirmam que a inclusão do aluno surdo na escola regular é possível. Nesse último grupo encontram-se os que condicionam a inclusão aos recursos necessários à especificidade da surdez e os que a condicionam à melhoria da qualidade do ensino, de um modo geral (MATOS, 2001, p. 19).

Ademais:

Em relação à modalidade comunicativa, também não há consenso. Há quem considere somente a língua portuguesa em suas modalidades oral e escrita, há quem considere somente a LIBRAS e há ainda, quem considere as duas línguas como fundamentais para o desenvolvimento global da criança surda (MATOS, 2001, p. 19).

Ora, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas relacionadas às pessoas surdas comportam, direta ou indiretamente, posições filosóficas, culturais e ideológicas frente às desigualdades, às diversidades, à multidisciplinaridade, à exclusão ou inclusão desse segmento da população. Diante desse quadro, a escola, muitas vezes, tem funcionado como um espaço de confirmação de discriminação e preconceitos.

Valente observa:

Não seria exagero afirmar que todas as instâncias da vida social exercitam, historicamente, o preconceito e a discriminação contra grupos culturalmente diferenciados, sendo a educação escolar uma instância privilegiada para a manutenção de um ideário negativo sobre esses grupos (VALENTE, 2003, p. 30).

É fato que a escola brasileira, especial ou regular, não tem atendido satisfatoriamente sua clientela. Na verdade, muitas vezes a própria instituição educacional aprofunda a situação de exclusão. Melero escreve quanto à luta contra as desigualdades:

É necessário um novo modelo educativo que suponha respeito e abertura aos outros, o respeito como legítimos outros, respeito à diferença e aos direitos humanos. Neste sentido educativo, falar de cultura e diversidade é falar de educação e valores, é falar de democracia, de convivência e de humanização (MELERO, 2002, p. 46).

A condição de surdez, independente de ser o indivíduo um usuário da língua de sinais ou de ser oralizado, confere ao sujeito uma identidade e uma alteridade²⁰, isto é, uma identificação como indivíduo pertencente a uma minoria lingüística concomitante a uma distinção na hegemonia dos ouvintes. Daí, Trask (2004, p. 164) dizer que a língua tem a capacidade de conferir ao indivíduo a identidade de membro de um grupo.

Toda vez que alguém fala, dá às outras pessoas informações importantes sobre o tipo de pessoa que é, sua procedência, a classe social à qual pertence, e até mesmo seu sexo e sua idade. [...] Essa informação diz algo sobre a individualidade da pessoa e sobre os grupos étnicos, nacional e social a que a pessoa julga pertencer (TRASK, 2004, p. 164).

A surdez, portanto, confere ao indivíduo uma identidade espaço-visual de pertencimento a um grupo hermético, com o qual, isto na visão dos ouvintes, se faz difícil a interação. Ainda com relação às questões de identidade, Sacristán adverte no sentido de que a auto-imagem expressa o sentido da própria pessoa:

[...] é construída nas relações sociais, que são variadas, ela será necessariamente polimórfica, sendo a identidade cultural um aspecto ou uma faceta da identidade em geral. A identidade é um constructo em que se combinam crenças, valores e sentimentos sobre o que cada um de nós é, quer dizer, é uma referência essencial do próprio eu nutrida nas diversas esferas de relações sociais das quais participamos (SACRISTÁN, 2002, p. 164).

²⁰ Quanto à identidade e à diferença ver Tomaz Silva (2000).

Ora, se a questão das variantes lingüísticas²¹ regionais e sociais ainda se apresenta como um problema mal resolvido pela estrutura escolar, que insiste em discriminar e desrespeitar minorias, no caso dos surdos, que não se pode dizer que sejam “falantes” de uma variante lingüística, uma vez que LIBRAS é uma língua como qualquer outra, o problema, então, se faz mais agudo. De fato, a LIBRAS é uma modalidade lingüística não levada em consideração pela maioria das chamadas escolas regulares.

Constata-se esse desrespeito no cotidiano das salas-de-aula, quando se vê o indivíduo surdo ser desconsiderado como falante de outra língua e a escola inerte quanto a seu papel, na medida em que o abandona, deixa-o resolver-se por si só, por meio do titânico esforço de “ouvir” lendo nos lábios dos professores e dos colegas, perdendo, assim, grande parte das informações. O resultado disso se verifica no fato de que poucos surdos conseguem concluir o ensino médio e menos ainda alcançar o nível superior. Por outro lado, a LIBRAS, somente, não garante o acesso do surdo aos conhecimentos ministrados na escola e isso não se deve a fatores cognitivos, mas sim a uma diferença que continua “sem voz e sem vez”. Dante Galeffi afirma:

A diferença tornou-se palavra de ordem, é verdade. Passou, inclusive, a ser politicamente correto acolher a diferença como princípio ético universal. Mas, a diferença não está sendo ainda vivida visceralmente como diferença, porque a ela se atribui apenas o aspecto marginal da cultura de massa vigente, como se bastasse apenas boas publicidades a respeito da inclusão social das diferenças para se mudar a mentalidade ultramilenar da humanidade. (GALEFFI, 2003, p. 126).

A questão não é, simplesmente, tratar de incluir ou não o surdo na escola, uma vez que a escola, especial ou não, pouco contribuiu para diminuir a exclusão dessas minorias, mas, sim, pensar uma escola onde todos tenham reais possibilidades de acesso, de permanência e de terminalidade. Não se trata de acolher por caridade, ou

²¹ Com relação às variantes lingüísticas, ver Luís Carlos Cagliari, 1994.

porque é politicamente correto o discurso de uma escola para todos, mas, sim, porque o ato de ensinar implica transmissão de culturas. Ensinar à pessoa a saber ver, pensar e escrever (GALEFFI, 2001), deve ser a função primordial da escola, pois o poder do saber deve ser um instrumento à disposição de todos, independente de aspectos sociais, econômico, étnicos, de possibilidades visuais, auditivas, motoras, de credo religioso etc.

Freitas alerta:

O tema da diversidade cultural ganha mais atenção quando imediatamente se associa aos problemas das discriminações raciais, religiosas, sociais, etc. A diversidade *per si* é, no mais das vezes, um tema cada vez mais proclamado, mas pouco instalado, de fato, nas práticas de organização dos trabalhos escolares (FREITAS, 2005, p. 30).

O olhar reflexivo, voltado à historiografia educacional dos surdos, é uma ajuda valiosa para trilhar novos caminhos, através dos quais se atendam os direitos de cada indivíduo em suas necessidades, tendo-se em perspectiva sua pertença à humanidade.

3.4. EDUCAÇÃO ESPECIAL E DESENVOLVIMENTO NACIONAL

Advogados, médicos, professores e legisladores brasileiros, nos séculos XIX e XX, associavam a educação das pessoas deficientes aos ideais de civilidade, desenvolvimento e à denominada cultura de primeiro mundo. Os princípios e os respaldos teóricos para a sustentação de suas propostas vieram não só da Europa, especialmente da França, mas também, dos Estados Unidos da América.

Carvalho Neto, no Congresso Nacional, em seu discurso na sessão de 14 de outubro de 1921, evoca a situação da educação dos “anormais” em vários países europeus, entre eles, França, Bélgica, Alemanha, Inglaterra, Suíça, Itália, Rússia e

Áustria, e nos Estados Unidos, lamentando que “[o Brasil] esteja tão distante dessa esfera superior, em que gravitam os povos civilizados, na proeminência da sua educação” (CARVALHO NETO, 1921, p. 83). No mesmo sentido, afirma Tobias Leite:

A instrução primária do Instituto é a que modernamente se dá na Allemanha e nos Estados Unidos, principalmente aos que se destinam às artes e officios (TOBIAS LEITE, 1877).

E continua:

No Brazil a proporção dos surdos-mudos para os fallantes é igual a da Europa, parece que a nossa posição entre os fallantes é igual a da Europa, parece que a nossa posição entre os povos civilizados exige que a instrução, si não igualar, ao menos se aproxime, quando permittam os nossos recursos e as condições de nosso paiz, a que se dá em outras nações (TOBIAS LEITE, 1877).

Por fim, válido considerar também o que, em data mais recente, assevera

Dória, ex-diretora do INES

Esta é a contribuição do Instituto Nacional de Educação dos Surdos [...], elevando o nível do país, na escala comparativa do que se faz no mundo civilizado, em matéria de educação dos deficientes da audição (DÓRIA, 1958a, p. 170).

Garcia Filho (1966, p. 91), fundador e diretor do “Ninota Garcia”, assim observava com ufanismo: “O Centro de Reabilitação Ninota Garcia é uma instituição que honra nossas tradições de povo culto e civilizado”. Ainda, é válido acrescentar:

Ofereço estes ensinamentos por mim colhidos em fontes idôneas, na experiência bem sucedida de outros povos e na minha própria experiência, como auxílio à intensificação da campanha de redenção da criança deficiente da audição e da fala, numa patriótica e educativa contribuição ao progresso, e para que, em futuro próximo, possamos elevar a nossa terra, na estatística correspondente, à posição dos países em que a surdez, na infância, deixou de constituir um motivo de sofrimento para a nação (DÓRIA, 1959, p.10).

Inscripto na legislação dos povos cultos constitui, de presente, frondoso ramo da pedagogia moderna, orientada pela sciencia,

visando um elevado escopo social e econômico (CARVALHO NETO, 1921 p. 42).

Enfim, todos os envolvidos com as políticas de implantação da educação especial, no Brasil e em Sergipe, nos séculos XIX ou XX, percebiam-nas como passaportes para o status de país desenvolvido.

Na segunda metade do século XIX, destacou-se a figura do sergipano Tobias Rabello Leite na direção do Imperial Instituto dos Meninos Surdos, situado no Rio de Janeiro, o que será abordado no capítulo seguinte.

4. TOBIAS RABELLO LEITE

E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO SÉCULO XIX

Aos presentes peço justiça para as minhas intenções; dos vindouros, aguardo o reconhecimento de que procuro ser útil aos meus concidadãos.

Tobias Rabello Leite, 1877.

4.1. A FORMAÇÃO DE TOBIAS LEITE

A atuação do sergipano Tobias Rabello Leite, no Instituto dos Surdos-Mudos, durante a segunda metade do século XIX, sempre foi amplamente divulgada em Sergipe, através do Jornal do Aracaju. Essa visibilidade resultava de seu plano de “vulgarizar a educação dos surdos” em todo o Brasil.

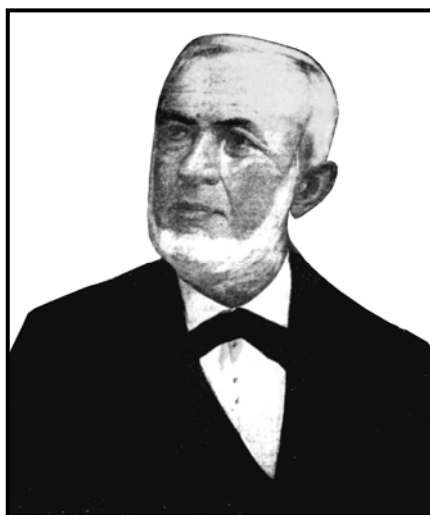


Figura 1 – Retrato de Tobias Rabello Leite de Pedro Peres, óleo sobre tela, 72,5 x 60 cm. Exposta no INES.

Tobias Rabello Leite nasceu em Riachuelo, então parte do município de Laranjeiras²², no dia 7 de abril de 1827 (BLAKE, 1902, p. 312-313)²³, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro a 3 de agosto de 1896, vítima de miocardite²⁴, sendo sepultado no dia seguinte no Cemitério São João Batista²⁵.

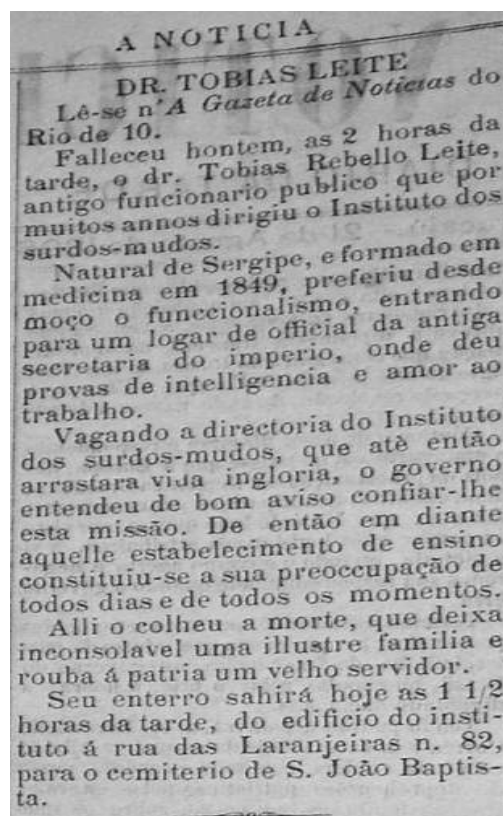


Figura 2 – Necrológio de Tobias Rabello Leite em A Notícia, n. 135, 21 de agosto de 1896.

²² Daí, a aparente confusão entre os biógrafos do ilustre sergipano, uns considerando-o riachuelense e outros, laranjeirense.

²³ Há divergências quanto ao dia e ano do seu nascimento. Armino Guaraná, por exemplo, em anotações manuscritas no sétimo volume do Dicionário, de Blake (1902), na coleção que lhe pertencera e hoje se encontra no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, registra o dia 4, e o ano 1826, sem qualquer abonação. Já em recorte sem identificação do jornal, sobre “efeméride” do ano de 1896, existente entre os papéis de Epifânio Dória, consta 6 de abril de 1827. A Notícia de 21 de agosto de 1896, n. 135, (que se encontra na hemeroteca da Biblioteca Pública Epifânio Dória), reproduz outra nota a respeito de seu falecimento, publicada na Gazeta de Notícias, do Rio de Janeiro. A nota reproduzida no Jornal A Notícia não informa da data do seu nascimento.

²⁴ O necrológio, do dia 4 de agosto de 1896, publicado no Diário Oficial da República de 16 de agosto do mesmo ano, diz ter ele falecido com 69 anos de idade (o que permite presumir 1827 como o ano de seu nascimento), como também consta em relatório de março de 1897, apresentado ao presidente da então República dos Estados Unidos do Brasil, por Dr. Amaro Cavalcante, o ministro de Estado da Justiça e Negócios. Os dois documentos encontram-se na Biblioteca Pública Epifânio Dória.

²⁵ Alguns biógrafos consignam o dia quatro, como o dia de seu falecimento. Na verdade, ele faleceu no dia três e foi sepultado no dia quatro, conforme nota publicada na edição do Diário Oficial citada na nota anterior.

Por volta de 1830, a situação econômica de Sergipe era considerada boa, graças à cultura da cana-de-açúcar. A aristocracia açucareira sergipana tinha-se instalado no vale do rio Cotinguiba (LIMA, 1971), que abarcava o município de Laranjeiras e seus termos²⁶, sendo a família Leite parte importante dessa aristocracia. Nesse ambiente próspero, nasceu o filho do Capitão Tobias Rabello Leite e de Ana Maria de Lemos²⁷, proprietários do Engenho São Bento (DANTAS, 1980)²⁸, em Riachuelo, então termo de Laranjeiras. O pai de Tobias Leite era neto do capitão José da Graça Leite Sampaio, presidente da então junta governativa de Sergipe. Bittencourt, assim descreve as características físicas e morais de Tobias Rabello Leite:

Homem de talento, de grande saber e probidade exemplar, baixo na estatura e forte na compleição, disse ao representante do Presidente da República no dia em que naquele Instituto se inaugurava o retrato do monarca deposto: “Este Instituto foi fundado por Pedro II, com escassos recursos do seu bolsinho, amparando-o sempre contra a ignorância de muitos, protegendo-o contra a má vontade de alguns”, animando-o com suas freqüentes visitas e do exílio lhe dizendo ainda: “Não se esqueça do nosso Instituto” (BITTENCOURT, 1913, p. 168-169).

É notável a coragem do Doutor Tobias Rabello Leite, ao anunciar publicamente sua solidariedade ao Imperador Pedro II, a ponto de inaugurar em solenidade, um retrato do imperador, apesar de recém-instalada a República. Estava ele, então, em situação politicamente desfavorável, por ser anti-republicano e fiel ao imperador. Em suas manifestações públicas, mantinha-se formal e explicitamente solidário com o monarca exilado, demonstrando, assim, que não era oportunista, que

²⁶ Termos com o sentido de localidades abrangidas por uma comarca.

²⁷ No Arquivo Público do Estado de Sergipe, Fundo Sebrão Sobrinho, cx. 42, encontra-se o doc. 12, o traslado de uma precatória requisitória para avaliação dos bens vinda do Juízo de Órfãos da vila de Laranjeiras, pertencente ao falecido capitão Tobias Rabello Leite, sendo inventariante Ana Maria de Lemos. (1846)

²⁸ Dantas coloca como dona do Engenho S. Bento de Laranjeiras, a senhora “Anna Maria Lemos.” A propósito, Tobias Leite, nos documentos da Faculdade de Medicina da Bahia, assina “Tobias Rabello Leite Lemos”.

não vivia à sombra do poder ou do regime vigente, mesmo do republicano, que o manteve no cargo de diretor do instituto até o dia de sua morte.

Tobias Leite estudou em Salvador. Era comum que as famílias sergipanas, do século XIX, geralmente constituída por proprietários rurais, enviassem seus filhos para centros urbanos maiores, com o objetivo de fazer os preparatórios²⁹ e ingressar nas academias do Império (NUNES, 1984). De fato, foi dos engenhos que saiu a maioria dos médicos, bacharéis e intelectuais sergipanos, no século XIX. Em fevereiro de 1844, Tobias Leite prestou exames de Latim, Filosofia Racional e Moral, Francês, Aritmética e Geometria, na Faculdade de Medicina da Bahia³⁰. Em seguida, pediu transferência, mudando-se para a Corte, em busca de melhores conhecimentos na área da saúde, onde concluiu o curso de Medicina em 1849, com 22 anos de idade.

Na época, havia uma rivalidade entre a Faculdade de Medicina da Bahia e a do Rio de Janeiro. A primeira tinha por orientação as teses italianas e alemãs, enquanto a segunda vinha de uma tradição clínica de influência francesa. Gondra (2000, p. 45) cita uma transferência da Faculdade de Medicina da Bahia para a do Rio de Janeiro e observa que os médicos do século XIX eram homens brancos, integrantes da elite material e cultural da Corte. Santos Filho ressalta:

A Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro foi mais bem aquinhoadada pelo Governo Real do que a congênere da Bahia. Possuiu maior número de cadeiras e assim pôde oferecer um curso mais amplo, com aulas de Cirurgia e Medicina (SANTOS FILHO, 1991, p.49).

Como interno do Hospital Militar da Misericórdia, Tobias Rabello Leite observou, em 1848, o primeiro caso de febre amarela, na “enfermaria dos estrangeiros”

²⁹ Sobre as cadeiras preparatórias em Sergipe, ver Lima, 1955.

³⁰ Salvador. Memorial da Medicina. Livro dos exames, folha 70 e 71. Solicitação de matrícula feita por Tobias Leite, de próprio punho, em 27 de fevereiro de 1844.

³¹. No ano seguinte, publicou “These: breves considerações acerca da política sanitária”. Foi médico do Corpo de Polícia e da Casa de Correção do Rio de Janeiro. Trabalhou como comissionado, para socorrer os afetados pela febre amarela (BLAKE, 1902). Foi oficial da Ordem Imperial da Rosa, fundada em 1829 por D. Pedro I, com a finalidade de premiar militares e civis, nacionais ou estrangeiros que se distinguissem pela fidelidade ao imperador ou por serviços prestados ao Estado.

O período de vida profissional de Tobias Leite foi marcado por grandes mudanças políticas e sociais, tais como a abolição da escravatura e a proclamação da República. Tardamente, o Brasil aboliu a escravidão, uma contradição evidente, considerando-se que o país que se espelhava na ideologia europeia da época. Em 1850, a lei Euzébio de Queirós extinguiu o tráfico de navios negreiros; em 1871, foi promulgada a lei do Ventre Livre; em 1885, a Lei dos Sexagenários; enfim, em 1888, a Lei Áurea. O contexto abolicionista influenciou a concepção de educação do Império e da nascente República. A defesa da liberdade e da emancipação dos indivíduos influenciou a educação de surdos nas oficinas do instituto, pois o relatório de Manuel Francisco Correia, comissário do governo, diz:

A freqüência no instituto é, entretanto, de grande utilidade, porque com a instrução primária e a profissional que podem adquirir os surdos-mudos tornam-se cidadãos úteis e laboriosos, e não se ocultam, como os que envergonhados de sua inferioridade pela privação da audição e da palavra, e pela absoluta falta de conhecimento, não se afeiçoam à vida social e concentram-se no lar doméstico (CORREIA, 1874) ³².

³¹ Para BLACK, (1902, p.312) e BITTENCOURT, (1912, p. 168); a Tobias Leite se deve a observação do primeiro caso de cólera na enfermaria dos estrangeiros no Rio de Janeiro, então a cargo do doutor Lallemand a quem Santos Filho, (1991), atribuiu a identificação do primeiro caso de febre amarela na Corte.

³² Relatório do Comissário do Governo de abril de 1874, publicado no “Jornal do Aracaju” em 8 de julho de 1874.

Esse relatório mostra o deficiente auditivo como uma pessoa inútil, envergonhada pela privação da língua falada e pela falta de conhecimento. Seria, então, através da frequência ao instituto que o surdo se tornaria um cidadão útil e laborioso.

A visão higienista do século XIX teve influência na concepção de escola e de aluno, interferindo na cultura da escola, nos currículos, e na arquitetura dos edifícios escolares. Porém, ao higienismo somavam-se outros fatores, como revela Escolano:

Na segunda metade do século XIX, o espaço-escola se incorporou, assim como a moradia, aos preceitos do higienismo, e mais tarde às exigências do conforto e da tecnologia. Essa evolução não veio determinada apenas pelas inovações pedagógicas, mas também pelas exigências das transformações culturais associadas ao industrialismo, ao positivismo científico, ao movimento higienista e ao taylorismo (ESCOLANO, 2001, p. 46-47).

Por outro lado, a estreita ligação entre a Medicina e a Educação Especial data do século XVI. Soares (1999) refere-se à atuação de médicos na educação dos surdos, na Europa, nesse período. Por conseguinte, o Brasil iniciou-se tardiamente, já no século XIX, decerto, através do trabalho pioneiro de Tobias Rabello Leite e Joaquim Menezes Vieira. Defendia Tobias Leite que a educação do surdo, devido a sua especificidade, deveria ser ministrada por um médico com vocação para a educação:

As habilitações para ensinar linguagem articulada, e da leitura sobre os lábios, não se adquirem lendo os poucos livros sobre o assumpto, só vendo praticar e praticando sob a direção de bons mestres é possível adquiri-las, sendo muito conveniente que a pessoa que se dê a esse difficil ensino tenha conhecimentos aprofundados da anatomia e da physiologia dos órgãos da palavra.
Por esta razão, si me fosse permitido intervir na escolha da pessoa que tivesse de ir habilitar-se, eu aconselharia que fosse um médico que tivesse manifesta e aprovada aptidão para o magistério³³ (LEITE, 1874).

³³ Conforme Relatório do Diretor, de 31 de marco de 1874, publicado no “Jornal do Aracaju”, em 18 de julho de 1874.

Exatamente devido à orientação de Tobias Leite, o professor que ocupou a cadeira de “Linguagem Articulada” foi Menezes Vieira, também um médico, que, além das funções que exerceu no Instituto dos Surdos-Mudos foi diretor do Pedagogium e fundador do Colégio Menezes Vieira (BASTOS, 2002). No Museu Nacional de Belas Artes encontra-se uma obra de Oscar Pereira da Silva, de 1893, que mostra o Dr. Menezes Vieira dando uma aula de linguagem articulada (ver fotografia adiante) ³⁴.

A valorização do médico no ambiente escolar não resulta apenas de necessidades pedagógicas, como se percebe no mesmo relatório, apresentado por Tobias Leite em 31 de março de 1874:

Salvo triste acontecimento de ter fallecido o alumno José de Malheiros, victima de uma peritonite que o matou em 48 horas, foi satisfactório o estado sanitário durante o anno, pois que nem um outro caso de moléstia grave se deu.

A nomeação de médico effectivo, que o regulamento creou, é necessidade que convém attender, pois que a missão mais importante do medico em um internato não é curar os doentes, é aconselhar os meios de conservar a saúde, e de fortificar o bem-estar dos alumnos.

De acordo com o Dr. Tobias, o índice de mortalidade do instituto era muito baixo, por causa das medidas de higiene e pela qualidade da alimentação oferecida aos alunos. Sua concepção de Medicina preventiva era avançada para a época. O fato é que, apesar do higienismo³⁵, não se reduziram as lutas dos médicos contra as freqüentes epidemias causadas pela falta de saneamento básico na capital do Império. Referindo-se à higienização da segunda metade do século XIX, Gondra (2002) diz que a preocupação com a higiene escolar tinha como objetivo diminuir a miséria do povo, o que não combinava com os anseios de uma elite por uma “nação civilizada”. A estreita relação

³⁴ Ver Marlene Nogueira, 2001.

³⁵ Tobias Leite, em sua tese, revelava que pouco ou nada se escrevia a respeito da saúde pública e denunciava a falta de uma política sanitária.

entre educação e Medicina fica evidente nas teses defendidas pelos doutores da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ainda, segundo Gondra:

[...] o enfoque dado às questões educacionais encontra-se recoberto pelas contribuições da “Higiene”, como já indicado de modo explícito em alguns títulos. Este ramo da ciência médica foi o que mais intensiva e prolongadamente colaborou para unificar as prescrições médicas, no que diz respeito às representações acerca da escola e dos sujeitos escolarizadores e escolarizáveis; respectivamente, professores e alunos (GONDRA, 2000, p. 104).

No que se refere à infância, existia um extenso projeto de higienização que influenciou a concepção de família e a de escola. Com efeito, a educação e a higienização da infância compõem o discurso sobre a edificação de uma sociedade moderna e civilizada. Souza (1998, p. 67) chama atenção para o fato de que a “crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social difunde-se extraordinariamente nessa época, tornando-se a justificativa ideológica para a constituição dos sistemas sociais de ensino”.

A realidade de um Brasil com índice de analfabetismo em torno de 85%, com constantes surtos epidêmicos, com uma monarquia escravocrata e a “roda dos expostos” com altíssimos índices de mortalidade infantil, era uma contradição inaceitável, diante dos ideais de modernidade e da proposta de um novo tipo de educação para os desvalidos da sorte, que, também, compunham esse cenário. Marcílio aponta:

Com o século XIX chega à influência da filosofia das Luzes, do utilitarismo, da medicina higienista, das novas formas de se exercer filantropia e do liberalismo, diminuindo drasticamente as formas antigas de caridade e solidariedade para com os mais pobres e desvalidos. As misericórdias ressentiram-se desses novos comportamentos exatamente no momento em que as províncias obrigavam que prestassem o serviço de assistência aos expostos (MARCÍLIO, 2001, p. 67).

Em 1855, no mesmo ano da mudança da capital sergipana, por falta das condições portuárias favoráveis à exportação do açúcar produzido no Vale do Cotinguiba (NUNES, 1984), passando de São Cristóvão para as proximidades do povoado de Santo Antônio do Aracaju, Sergipe foi assolado por uma terrível epidemia de cólera. O Dr. Tobias Leite, após dirigir um memorial ao imperador, oferecendo-se para prestar seus serviços médicos, deslocou-se, voluntária e especialmente, a Sergipe quando da ocorrência de uma epidemia de cólera-morbo. A paisagem que ele encontrou, na nova capital, era a de um lugarejo qualquer, com a maioria das casas cobertas com palhas de coqueiro, contrastando com a imponência dos casarões coloniais da romântica ex-capital, São Cristóvão.

Em 1855, a cidade de Aracaju continha grande área de pântanos e manguezais, sem saneamento, com ruas enlameadas e sem canalização de água potável, possibilitando-se a proliferação de epidemias (WYNNE, 1970). Sebrão Sobrinho descreve Aracaju da época do seguinte modo:

Construída sobre estacas, num lago. Aos pés dos cômodos apertada entre altos de areia e o rio do Aracaju, estendia-se à praia cheia de sítios pontilhada de cajueiros e, enquanto sacos ou aribés e os apicuns eram aproveitados para os mandiocais, o resto era água e brejo. Dominava o pântano. Olhos d'água por todos os lados, onde erudiam riachos, dando a impressão de uma cidade [...] (SEBRÃO SOBRINHO, 1954, p. 201).

Mesmo em 1890, a paisagem não era muito diferente: a situação da nova capital favorecia a proliferação de epidemias. Dantas diz:

Suas ruas não dispunham de calçamentos, nem de energia elétrica e as residências não contavam com água encanada ou esgoto. A população se abastecia em cacimbas, nos tanques naturais ou artificiais, ingerindo o indispensável líquido de qualidade suspeita. Situada na beira do rio Sergipe, suas casas, em grande parte coberta de palha de coqueiro, estavam limitadas entre dunas, mangues ou pântanos, comportando alto potencial de insalubridade (DANTAS, 2004, p. 18).

De fato, os versos de domínio público, citados por Wynne (1970, p. 79) e Nunes (1984, p. 9) confirmam a situação da cidade de Aracaju:

Aracaju não é cidade,
Nem também povoação
Tem casinha de palha,
Forrada de melão.

Prossegue Nunes (1984, p. 100): “A nova capital começou a desenvolver-se, vencendo charcos e endemias. No ano imediato à transferência, era registrada uma população de 1.484 pessoas, sendo 1.191 livres e 293 escravos, 730 homens, e 754 mulheres”.

Para a construção da nova capital, o presidente da Província, autor da iniciativa, Inácio Joaquim Barbosa, confiou seu planejamento urbano ao Eng. Sebastião José Basílio Pirro, que concebeu ruas retas, formando quadrados como se fosse um tabuleiro de xadrez (PORTO, 1994).

A chegada de Tobias Leite a Sergipe deu-se pouco tempo depois da morte do presidente Inácio Joaquim Barbosa³⁶, vítima de malária (1855), na cidade sergipana de Estância. Vindo da Corte, chegou a bordo do vapor Cotinguiba³⁷, no dia 23 de novembro de 1855, e logo foi atender aqueles que foram afetados pela cólera em Divina Pastora³⁸. Sua atuação recebeu elogio do primeiro vice-presidente da província, o Barão de Maruim:

Em 27 de novembro - Convidei o Dr. Tobias Rabello Leite para se dirigir à Divina Pastora, e ahi liberalisar ao povo os beneficios esperava de sua experiência e saber. Seguiu prompto.

Em 1 de dezembro - Respondendo ao officio do Dr. Tobias de 29 de Novembro, autorizei-o para dar sem demora todas as providências que

³⁶ WYNNE, (1970) informa que Inácio Barbosa faleceu no dia 6 de outubro de 1855.

³⁷ Segundo fragmento de jornal não identificado, encontrado na biblioteca particular de Epifânio Doria. Notícia, também, a morte de Tobias Rabello Leite e relata sua chegada em Aracaju, em 1855.

³⁸ Relatório da Província de Sergipe, de 27 de fevereiro de 1856 – CD-01, rolo 006, Biblioteca Central da UFS.

entendesse da necessidade, e declarei-lhe que ao comissionado tinha remetido 400 réis para as despesas indispensáveis com o tratamento, e enterramentos, e que nesta data mandava satisfazer o seu pedido de medicamentos.

Em 5 de Dezembro - A epidemia declinava, como comunicou o Dr. Tobias por officio de três, ao qual respondendo tive de louvar ao mesmo pelo seu zelo, e solícitude no tratamento dos enfermos a seu cargo, e na regularidade que procurou dar a Enfermaria que fez estabelecer.

Satisfazendo a requisição do mesmo Dr. remetti-lhe uma porção de medicamentos, e por esta ocasião declarei-lhe que tendo para Divina Pastora, onde, aliás, o flagello não tinha sido tão intenso, feito diversas remersas de medicamentos, ainda antes de sua chegada à Província, e estada naquelle ponto, e propendendo-me a crer que delles se tem feito o mais completo esbanjamento, por pessoas talvez que os podessem comprar, lançasse sobre isto suas vistas, afim de evitar abusos e desvios.

Os relatórios do Barão de Maruim foram transcritos por Santana (1997).

Neles também se constata que Tobias Leite também atuou na então Vila de Itabaiana:

Na impossibilidade, pois de estabelecer o Governo um meio de tratamento metódico para aquele povo, que ainda repelia a idéia de se recolher à vila que só consta de autoridade o pároco e o juiz de paz convidara o dito Dr. Tobias que tão generosamente já havia se prestado na vila de Divina Pastora, para mais uma vez prestar à minha administração o valioso concurso de dirigir-se à sobredita vila de Itabaiana.

Logo depois da epidemia, Tobias Leite assumiu mandato parlamentar, como suplente do Barão de Maruim, representando Sergipe na 10ª legislatura da Assembléia Geral do Império, no período de 1857 a 1860 (SEBRÃO SOBRINHO, 1954). No parlamento, o Dr. Tobias Leite foi um deputado assíduo, que sempre defendeu sua província natal³⁹. Terminado o período legislativo, não retornou à política partidária, assumindo a nova Secção de Saúde do Império.

³⁹ Anaes do Parlamento Brasileiro (BRASIL, 1859), Biblioteca Pública Epifânio Dória.

4.2. O IMPERIAL INSTITUTO DOS MENINOS SURDOS-MUDOS: A ATUAÇÃO DE TOBIAS RABELLO LEITE

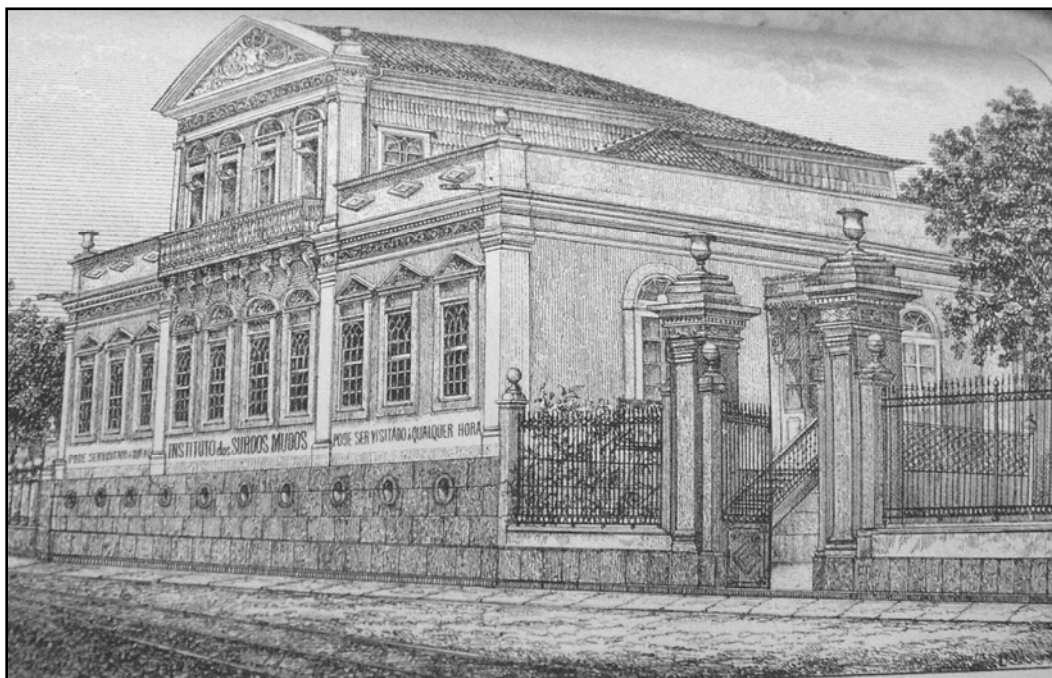


Figura 3 – Instituto dos Surdos-Mudos. Fonte: Leite, 1887.

Encontra-se em Santos Filho (1910, p. 484), Fontes (1992, p. 94), Blake (1902, p.312) e Bittencourt, (1913, p.168) a afirmação de que se pode considerar Tobias Leite como fundador do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Porém, o Dr. Tobias Rabello Leite não fundou o instituto, fato que se deu antes, conforme já exposto, com Ernest Huet, um surdo francês, que chegou ao Rio de Janeiro em 1855, com o objetivo de fundar uma escola para pessoas surdas.

Recomendado a D. Pedro II pelo Ministro da Instrução Pública da França, exatamente, para fundar uma escola de surdos no Brasil, Ernest Huet começou com duas meninas surdas (Umbelina Cabrita e Carolina Bastos), no Colégio Vassinon, com

o patrocínio do imperador (ROCHA, 1997, p.5) ⁴⁰. Nesse ano, Huet apresentou os resultados de seu trabalho, deixando em todos, inclusive no imperador, uma boa impressão. Contudo, dois anos depois, em 1859, problemas econômicos, disciplinares e morais tumultuaram o instituto. Huet, então, enviou de volta à Europa sua esposa, que até então o auxiliava no instituto, contratando uma funcionária para cuidar das meninas.

Em 1861, reconhecendo que não tinha mais condições de dirigir a instituição e tendo em vista o trabalho que desenvolveu, Huet propôs ao Marquês de Olinda que lhe pagassem uma indenização e uma pensão anual para entregar a escola ao Império. Preocupado, o marquês logo encarregou o ministro do Brasil em Paris para a contratação de um brasileiro que pudesse ensinar e dirigir o instituto, sendo o escolhido Manoel de Magalhães Couto. No final de 1861, mediante acordo financeiro, Huet desligou-se de suas funções e mudou-se para o México, para ensinar aos surdos de um instituto fundado por seu irmão, também surdo, Adolphe Huet. Enquanto o contratado pelo Império, Manoel de Magalhães Couto, se especializava no Instituto de Surdos de Paris, a instituição ficou sendo dirigida por Frei Monte do Carmo, que, em meio à crise do Instituto, não agüentou as pressões, sendo sucedido por Ernesto do Prado Freitas. Em julho de 1862, chegou ao Brasil o Dr. Manoel de Magalhães, assumindo, no mês seguinte, a direção do instituto.

Em seguida, a pedido do ministro Fernando Torres, o doutor Tobias Rabello Leite foi chamado para realizar uma inspeção. Emitindo ele um relatório sobre a situação em que se encontrava o Imperial Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, atestou que ali não havia nenhum trabalho, mas sim “um depósito asilar de surdos”. Então, Manoel de Magalhães Couto foi exonerado e Tobias Leite assumiu o cargo de diretor

⁴⁰ Soares (1999, p. 49) baseada em Lemos (1981), afirma que os primeiros alunos de Huet foram um menino de 12 anos e uma menina de 10 anos.

interino em agosto de 1868 (ROCHA, 1997), ficando nessa condição até 1872, quando foi nomeado diretor efetivo, permanecendo no cargo até 1896, ano de sua morte.

Lemos (*apud* BUENO, 1993, p.85-86), observa que o Imperial Instituto dos Meninos Surdos-Mudos entrou em crise com apenas um ano de funcionamento. Essa crise só passou a ser resolvida a partir de 1867, depois vale ressaltar, da inspeção de Tobias Leite naquele Instituto. De 1868 em diante, com Tobias Leite à frente do instituto, a educação dos surdos, no Brasil, passou a ser sistematizada e divulgada, especialmente, através de suas obras⁴¹, que, conforme Bastos (2002, p. 195), tiveram distribuição gratuita. São elas:

- a. Notícia do Instituto dos Surdos-Mudos (1871); reeditada em 1876, 1877 e 1887; teve o objetivo divulgar o instituto; enviada, em 1876, para a Exposição de Filadélfia, junto a artefatos dos seus alunos⁴².
- b. Compêndio para o ensino de surdos-mudos (1881).
- c. Lições de Metrologia (1875).
- d. Salvaguarda do surdo-mudo brasileiro (1876).
- e. Noções de língua portuguesa para surdos-mudos (1871).
- f. Contos morais para surdos-mudos (tradução, 1877).
- g. Regimento Interno dos Surdos-Mudos (1877).

⁴¹ Conforme o pesquisado no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe. Armindo Guaraná, de próprio punho, corrige a bibliografia de Tobias Leite escrita por Blake, (1902) e conseqüentemente Bittencourt, (1913), por seu lado, inclui na relação de trabalhos de Tobias Leite, um livro de Tobias Barreto de Menezes, “Ensaio de Prehistoria da Literatura Clássica Alemã”. O mais estranho é não constar no “Dicionário Biobibliográfico”, de Armindo Guaraná, o nome de Tobias Leite, uma vez que se comprova que ele tinha conhecimento de sua existência. Jackson da Silva Lima informa que Armindo Guaraná morreu antes de ser publicado o dicionário. Presume-se que os responsáveis pela organização do dicionário desconsideraram, por completo, anotações de Armindo Guaraná na obra de Sacramento Blake.

⁴² Segundo Moysés Kuhlmann Jr, (2002, p.466-467), D. Pedro II viajou aos Estados Unidos da América para, junto ao presidente Grant, inaugurar a Exposição da Filadélfia de 1876. Lilia Moritz Schwarcz, (2003, p. 396, 397), também esclarece a respeito da participação brasileira e do monarca na exposição de Filadélfia.

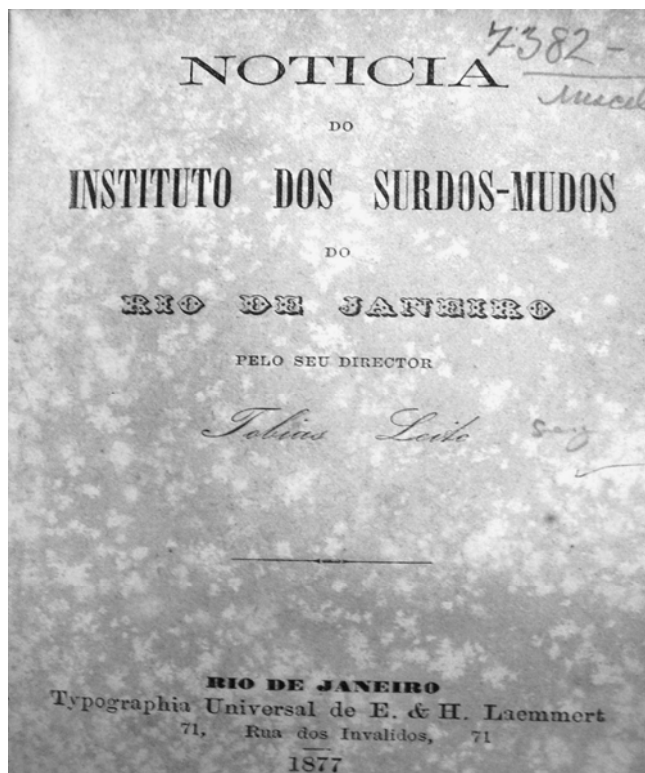


Figura 4 – Capa de obra de Tobias Rabello Leite

Não se pode deixar de notar que o Dr. Tobias que defendeu uma política sanitária para a capital do Império, uma atitude médica preventiva, assim como defendeu a educação das classes populares e, principalmente, a dos surdos. Em sua tese sobre a política sanitária na capital do Império, ele faz uma pesquisa de campo, investigando os diversos aspectos da saúde pública do Rio de Janeiro. Naquela época, a maioria das teses⁴³ era feita, unicamente, através de pesquisa bibliográfica.

Com relação à co-educação defendeu a impossibilidade de as meninas surdas continuarem seus estudos no instituto. Foi um monarquista convicto, defendendo com extrema lealdade o Imperador D. Pedro II, até mesmo depois de seu exílio. Reconheceu publicamente, depois de proclamada a República, a atuação do monarca como protetor do instituto, inaugurando, corajosamente, um retrato do imperador deposto (FONTES, 1992).

⁴³ Ver José Gonçalves Gondra, 2000.

A empreitada assumida por Tobias Leite foi difícil. Mesmo sendo a única escola para surdos no Brasil, e custeada pelo imperador, muitas foram as dificuldades para atingir a clientela mais esperada, a residente nas vizinhanças, embora um recenseamento mostrasse que, no Rio de Janeiro, havia, pelo menos, 209 surdos, 80 deles com capacidade para receber instrução. Desde a sua fundação até 1873, o Instituto recebeu apenas 101 alunos, dos quais 71 foram educados⁴⁴. Ele lamentava, dizendo: “Em taes circumstancias, não havendo em todo o Império sinão um único Instituto, mantido pelo Estado, em que os surdos-mudos podem receber instrucção, é para lastimar que seja elle tão pouco ‘freqüentado’”.

Depois, em Notícia do Instituto dos Surdos-Mudos, Leite, afirmava:

O estabelecimento está preparado para receber e educar 100 alumnos internos e número illimitado de externos. O número de alumnos ainda não excedeu 33. Não obstante os esforços empregados para virem em maior número, Circulares do Ministério do Império aos Presidentes das províncias, pedidos da Direção aos Bispos, aos Vigários e ao público, tudo tem sido infructifero (LEITE, 1877, p. 10).

E ainda:

As causas que embaraçam a instrucção dos surdos-mudos da Corte podem ser removidas prompta e facilmente pela Associação Promotora de Instrucção Publica, si sua missão, como presumo, descer ao emprego de todos os meios práticos para diffundir a instrucção pelas camadas populares, necessidade vital e instante do nosso paiz.

Embora o objetivo da Associação Promotora de Instrucção Pública fosse o de “difundir a educação nas camadas populares”, o Brasil era considerado, mesmo, “um país de analfabetos”, como disse o médico Menezes Vieira, ao defender o método oral na educação de surdos (SOARES, 1999).

⁴⁴ Conforme divulga Tobias Leite no Jornal do Aracaju, em 18 de julho de 1874 (Acervo do IHGS).

No relatório de 1873, Tobias Leite agradeceu aos bispos da província do Rio Grande do Sul, que ofereceram ajuda para custear as despesas de transporte dos surdos-mudos que, de lá, quisessem seguir para o Instituto. Embora tenha enviado cartas aos bispos, para que divulgassem, nas paróquias de suas dioceses, os benefícios do Instituto para os “infelizes privados da palavra”, permaneceu reduzido o número de alunos. O fato é que recorria Tobias Leite à capilaridade da Igreja Católica para divulgar a escola de surdos, ainda que não fosse bem sucedido. No Relatório do Diretor de 11 de abril de abril de 1873, publicado no Jornal do Aracaju, em 7 de junho do mesmo ano, Tobias Leite explicitava as causas da baixa freqüência de alunos surdos:

O facto de tão pequeno numero de surdos-mudos procurar o Instituto, quando hoje está verificado que mais de dois mil existem no Brasil, é evidente prova de que continuam as causas que obstem o desenvolvimento entre nós deste ramo de instrução popular.

Estas causas já apontadas no relatório de 1871 são:

1º A ignorancia, quasi geral nas provincias, de que existe este Instituto;

2º O de serem os surdos-mudos, na quasi totalidade, filhos de familias de tão poucos meios, que não podem vencer as distancias que as separa da Côrte;

3º A mal entendida compaixão que faz os pais desses infelizes preferirem ve-los juntos a si mergulhados em hedionda ignorancia, a entrega-los a quem os envie para o Instituto. (LEITE, 1873).

E prosseguia, informando as providências tomadas.

Procurei combater a primeira causa:

1º Annunciando por todos os modos que o Instituto pode ser visitado todos os dias a qualquer hora: que é permitido aos alumnos passar os dias feriados e as férias em companhia de seus ou protectores, e que voltam as suas familias quando terminam sua educação. [...].

2º Dando a todas as pessoas que visitam o Instituto exemplares dos meus relatórios, para que se diffunda o estado do Estabelecimento. (Ibidem).



Figura 5 – Detalhe da Escola de Surdos-Mudos Fonte: Leite, 1887.

Em seus relatórios, Tobias Leite sempre argumentava em favor do instituto, tanto para justificar os números de professores, considerado grande diante da quantidade de alunos, quanto para solicitar uma sede apropriada para o instituto ou, ainda, para justificar o pequeno número de surdos matriculados. Durante os vinte e oito anos em que dirigiu o Instituto dos Surdos-Mudos, Tobias Leite empenhou-se na divulgação da importância da instituição e lutou contra a crença, que alguns tinham, de que a educação dos surdos-mudos “é um luxo das nações civilizadas”. Acrescenta-se como indicativo de seus esforços:

Não me limitei a isso: tendo notado que muitas pessoas, aliás, ilustradas, ou pelo menos de elevada posição social, duvidavam da possibilidade dos surdos-mudos receberem instrução literária, extrahi da melhor obra que conheço para o ensino desses infelizes, a do ilustre professor Vallade Gabel, um compêndio para o ensino da língua portuguesa; mandei-o imprimir a minha custa, e distribui gratuitamente quatrocentos exemplares pelas províncias em que maior numero há de surdos-mudos, reservando o restante da edição para o serviço do Instituto, por ser o único livro deste gênero que existe em nossa língua. Mais teria feito neste sentido, si tivesse recursos na razão dos meus desejos (LEITE, 1873).

Tobias Leite, em seu “Relatório do Diretor”, apresentado em 31 de Março de 1874, apontava os objetivos do curso no instituto e as dificuldades com relação à proficiência em língua portuguesa:

O surdo-mudo que completar o curso de estudos no Instituto, além de saber ler, escrever corretamente, e as operações arithmeticas mais necessárias na vida commum, levará noções de geometria e de agrimensura, de geographia, de história pátria, das artes mecânicas, das sciencias naturais, e dos seus deveres e direitos como cidadãos com essa instrucção, mais ou menos, perfeita conforme as intelligencias e applicações. [...]. É verdade que o surdo que termina sua educação, aqui, não é capaz de redigir com perfeição nem de satisfazer a todas perguntas fora das fórmulas usuaes da conversação⁴⁵.

O ensino da escrita era através da gramática normativa, como se observa nos programas detalhados adiante, quando abordada a prática educativa do Instituto. No tocante à educação das meninas surdas, começada por Huet, ela não foi adiante, porque, de acordo com o relatório de Tobias Leite publicado no Jornal do Aracaju em 15 de julho de 1874:

Das cinco alumnas existentes no instituto, quatro eram maiores de quatorze annos, e estavam longe de concluir a educação literária, pois que apenas contava com dois annos de estudos; mas já tinham aprendido e faziam com mais ou menos perfeição os serviços domésticos: coser, lavar, cozinhar e engomar. Não havendo no prédio em que está o Instituto accomodações para empregados e alumnos de ambos os sexos com a separação completa que a nossa educação e hábitos exigem, não era prudente deixar que aquellas alumnas attingissem a idade de dezoito annos marcadas pelo Regulamento para os alumnos sahirem do estabelecimento, tenham ou não concluído sua educação. [...] Esta questão é: que destino se dará às surdas-mudas das províncias educadas no Instituto.

O Dr. Tobias Leite prosseguia, argumentando que as surdas, na quase totalidade, são filhas de famílias pobres e que poderiam, até, chegar das províncias acompanhadas ou enviadas por qualquer pessoa, mas que não poderiam regressar do mesmo modo, pois não era fácil encontrar pessoas idôneas para acompanhá-las. A educação das moças surdas limitava-se às prendas do lar.

⁴⁵ Publicado em 18 de julho de 1874, no “Jornal do Aracaju” (acervo do IHGS).

Segundo ele, a instrução literária era dada no mínimo em seis ou, no máximo, oito anos, compreendendo o ensino da língua portuguesa por meio da escrita, da Aritmética, da Geografia e História do Brasil e de noções da História Sagrada. O método de ensino da língua portuguesa era baseado nos métodos em uso nos Institutos congêneres da Europa.

Ele afirmava, ainda, que, para os surdos que residissem nas cidades, as artes e oficinas deveriam ser preferidas, porque podiam ser exercidas em qualquer cidade, enquanto as práticas agrícolas seriam aproveitáveis, evidentemente, somente nos campos. Entretanto, Tobias Leite (1877) comungava a opinião de que a agricultura é a profissão que mais convém ao surdo brasileiro. Enfim, ele relatava:

A educação profissional é dada por hora: Na officina de sapateiro, que faz todo o calçado necessário para os alumnos e os particulares encommendão; na officina de encadernação, que encaderna os livros das Repartições Públicas e particulares. [...]. Na vasta chácara em que está o estabelecimento todos os alumnos, das seis às 8 horas da manhã ocupão-se em cultivar o jardim e a horta, que fornecem variados e abundantes legumes para sua alimentação, e em aprender a plantar, tratar e colher a canna, o café, o algodão, o fumo, o milho, o feijão e a batata (LEITE, 1877, p. 8).

Acontece que as atividades agrícolas, no século XIX, eram consideradas menos dignas, pois estavam relacionadas ao trabalho escravo. Com relação a isso, Nascimento (2004), ao tratar do ensino agrícola, tendo em perspectiva a segunda metade do século XIX e o início do século XX, diz que havia uma discussão reunindo juristas, políticos, médicos, clérigos, militares e professores que se apoiavam em preceitos de modernidade e de eugenia.

Havia também, no final do período imperial, uma intensa discussão acerca da escolarização das chamadas “classes inferiores”, sobre a necessidade e pertinência da instrução dos negros livres, dos escravos, das mulheres (FARIA FILHO, 2000). Sempre apontando a urgência da educação das camadas mais pobres do país, Dr. Tobias Leite

lutava pela divulgação do instituto e o acesso do surdo a ele. Com relação à educação dos surdos dizia:

[No] Brasil a proporção de surdos para os falantes é igual à da Europa. Parece que a nossa posição entre os povos civilizados exige que a instrução, se não igualar, ao menos se aproxime, quanto permitam os nossos recursos e as condições de nosso país, à que se dá em outras nações (LEITE, 1874).

O discurso da elite intelectual, composta por médicos e outros profissionais, estava voltado para o sucesso dos países civilizados. De acordo com Herschmann, a atuação dos profissionais...

[...] não só da medicina, mas também da educação e da engenharia, foi cada vez mais sendo encarada como fundamental pela elite dirigente. Em um contexto de mudanças rápidas como o da virada para o século XX, em que se procurava transformar o país, tendo como “dogma” a ciência e a técnica e como modelo de cidade e sociedade a Europa (e posteriormente os EUA), os intelectuais apresentavam-se como aqueles que ofereciam um novo “intelectual” que garantia um passaporte em direção ao mundo civilizado (HERSCHMANN, 1996, p. 23).

Algo notável, na história da educação dos surdos brasileiros, foi a criação do Museu Escolar do Instituto dos Surdos-Mudos, através do Decreto-Lei nº 890, de 1880, com objetos oferecidos pelo Imperador D. Pedro II ao então Diretor Dr. Tobias Leite:

As vantagens que se colhem com o ensino com objetos de museu são de fácil apreciação por qualquer pessoa que assista as lições: ganha-se tempo, poupa-se trabalho, e, o que é de sabido valor, capta-se facilmente a curiosidade dos discípulos e prende-se sua atenção que é a dificuldade de quem ensina. Nas mãos de um professor ilustrado e zeloso o Museu escolar não se presta só ao ensino de nomenclatura, usos e utilidade dos objetos que o compõe, presta-se pelo método intuitivo a dar de quase todas as ciências noções ao alcance da compreensão dos meninos, e que lhe são de muito proveito não só para sua educação moral como para as necessidades da vida. Se não me faltarem os meios perseguirei no empenho de desenvolvê-lo tanto quanto for exigido pelo ensino dos alunos do Instituto (BASTOS, 2002, p. 267)⁴⁶.

⁴⁶ Trecho transcrito pela autora do relatório do Ministério dos Negócios do Império, o Conselheiro Barão Homem de Mello.

O método intuitivo era o que priorizava o ensino através dos sentidos, utilizando o vasto material, invariavelmente, apresentado pelo professor (mapas, selos, gravuras etc.). O Barão Homem de Melo afirmava que o museu serviria para dar noções sobre quase todas as ciências, facilitando a compreensão dos alunos⁴⁷. Tobias Leite, no relatório de 1873⁴⁸, afirmava que o ensino, como nos anos anteriores, progrediu por meio da escrita e pelo método intuitivo. Além da organização do museu pedagógico, Tobias Leite interessou-se ativamente por exposições internacionais, seja contribuindo financeiramente, seja divulgando o Instituto dos Surdos-Mudos, através de livros e artefatos dos alunos⁴⁹.

Nos relatórios do diretor, Tobias Leite fazia “mapas” com os principais dados a respeito dos alunos. Alguns desses dados eram, até, de caráter confidencial, como o estado físico e intelectual, se era filho legítimo ou natural etc. Nesse caso, percebe-se claramente o quanto, no século XIX, a condição filial era motivo de status. De fato, até nos diplomas da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro aparecia a filiação qualificada como legítima, natural ou desconhecida. É o caso do “mapa” abaixo, em que dois alunos não tinham paternidades declaradas

Quadro 1. “Mapa” de relatório de Tobias Leite (transcrição)

MAPPA DOS ALUNNOS DO INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS

| | IDADE | FILIAÇÃO | NATURALIDADE | SURDO-MUDEZ | ESTADO PHYSICO-INTELLECTUAL | DATA DE ENTRADA |
|-----------------------------|-------|--------------------------------------|--------------|-------------------|-----------------------------|-----------------|
| AUGUSTO DO NASCIMENTO NATAL | 13 | FILHO DE MARIA ANTÔNIA DO NASCIMENTO | CÔRTE | Acidental (queda) | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | JUL, 1887 |

⁴⁷ Relatório do Ministro dos Negócios do Império, o Conselheiro Barão Homem de Mello.

⁴⁸ Publicado no “Jornal do Aracaju” de 11 de junho de 1873 (acervo do IHGS).

⁴⁹ Ver Kuhlmann Júnior, 2001.

| | IDADE | FILIAÇÃO | NATURALIDADE | SURDO- MUDEZ | ESTADO PHYSICO- INTELLECTUAL | DATA DE ENTRADA |
|---|-------|---|------------------------|-------------------------|------------------------------------|--------------------|
| DIOGO JOSÉ DA ROCHA | 15 | FILHO LEGÍTIMO DE MANOEL JOSÉ DA ROCHA | CÔRTE | Acidental (bexigas) | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 07/01/1887 |
| LEOPOLDO FURTADO DE MENDONÇA | 11 | FILHO LEGÍTIMO DO CAPITÃO TENETE BENICIO DE FURTADO DE MENDONÇA | C ÔRTE | Bexigas | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 07/01/1867 |
| JOSÉ FURTADO DE MENDONÇA | 11 | IDEM | IDEM | Congênita | ROBUSTO E INTELIGENTE | 16/02/1869 |
| LEÔNIDAS BITTENCUORT COELHO | 16 | | CÔRTE | Congênita | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 01/06/1867 |
| JOAQUIM DO MARANHÃO | 18 | | MARANHÃO | Congênita | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 01 /12/ 1867 |
| AUGUSTO DO NASCIMENTO NATAL | 13 | FILHO DE MARIA ANTÔNIA DO NASCIMENTO | CÔRTE | Acidental (queda) | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | JUL, 1887 |
| DIOGO JOSÉ DA ROCHA | 15 | FILHO LEGÍTIMO DE MANOEL JOSÉ DA ROCHA | CÔRTE | Acidental (bexigas) | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 07/01/1887 |
| ANTÔNIO MANOEL DE ANDRADE | 13 | FILHO LEGÍTIMO DE MANOEL FRANCISCO DE ANDRADE | IDEM | Idem (bexigas) | IDEM / IDEM | 3/02/1874 |
| JOSÉ PINHEIRO DE SOUZA | 13 | FILHO LEGÍTIMO DE JOÃO PINHEIRO DE SOUZA | IDEM | Acidental (febre) | ROBUSTO E MUITO INTELIGENTE | 18/04/1870 |
| ALFREDO PEREIRA DA COSTA | 10 | FILHO LEGÍTIMO DE MIGUEL FERREIRA DA COSTA | RIO GRANDE DO NORTE | Congênita | ROBUSTO E POUCO INTELIGENTE | 18/07/1870 |
| FRANCISCO ROMÃO GOMES DE OLIVEIRA | 16 | FRANCISCO BORGES DE OLIVEIRA | CÔRTE | Acidental (febre) | DEBIL E INTELIGENTE | 6/08/1871 |
| MANOEL ANTONIO PEIXOTO | 10 | FILHO LEGÍTIMO DE ANTÔNIO JOAQUIM | SANTA CATHARINA | Congênita | DEBIL E MUITO INTELIGENTE | 1/04/1872 |
| ARTHUR DE PINHO | 13 | FILHO LEGÍTIMO DE MANOEL THEODORICO | CÔRTE | Acidental (dentição) | ROBUSTO E INTELIGENTE | 1/07/1872 |
| OSCAR DE ASSIS | 13 | FILHO LEGÍTIMO DE CASIANO PACHECO DE ASSIS | PARANÁ | Idem (idem) | DEBIL E INTELIGENTE | 21/10/1872 |
| JOSÉ JOAQUIM VILLELA | 9 | FILHO DE VIRGINIA TEIXEIRA VILLELA | RIO GRANDE DO SUL | Congênita | ROBUSTO E MUITO INTELIGENTE | 2/11/1872 |
| GUSTAVO GOMES DE MATTOS | 13 | FILHO LEGÍTIMO DE FRANCISCO GOMES DE MATTOS | CORTE | Acidental (febre) | IDEM E INTELIGENTE | 24/05/1873 |
| HORACIO MOREIRA | 9 | PAIS INCOGNITOS | CEARÁ | Idem (otite aguda) | IDEM/IDEM | 2/06/1873 |
| JOÃO DE ARAÚO | 10 | FILHO DE DOROTHÉA MARIA DE | CÔRTE | Idem (febre) | IDEM/IDEM | 9/06/1873 |

| | IDADE | FILIAÇÃO | NATURALIDADE | SURDO- MUDEZ | ESTADO PHYSICO- INTELLECTUAL | DATA DE ENTRADA |
|--------------------------|-------|---------------------------------------|--------------|-----------------|------------------------------------|--------------------|
| | | ARAUJO | | | | |
| JOAQUIM PIRES MELGAÇO | 11 | FILHO LEGÍTIMO DE PIRES MELGAÇO | IDEM | Congênita | IDEM/IDEM | 29/06/1873 |

Transcrição: Instituto dos Surdos-Mudos, 02 de abril de 1873 – O Diretor, Tobias Rabello Leite.

Ao estado físico e intelectual do surdo (robusto e pouco inteligente) tentava-se relacionar o grau de surdez. É evidente que o surdo que possuía maior resíduo de audição compreendia mais facilmente as disciplinas que eram ministradas em linguagem articulada. O relatório do professor de surdos Moura e Silva (*apud* SOARES, 1999, p. 41), confirma esse entendimento:

1º todos os alumnos de fraca intelligencia, les arrières, aos quaes se destinam as ultimas secções de cada anno, não se prestam absolutamente ao ensino da palavra: além de tempo e dinheiro gastos inutilmente com elles, similhante ensino é verdadeiro martyrio para essa categoria de surdos, duplamente infelizes, e sacrificio sem nome para o pobre mestre;

2º os que ensurdeceram depois de haverem adquirido o uso da palavra, e os semi-surdos, principalmente d'entre uns e outros que são intelligentes, articulam, em geral, satisfactoriamente, podendo ser ouvidos com prazer;

3º que a articulação dos surdos de nascença, salvo raríssimos privilegiados, é sempre penosa, difficil e desagradável (MOURA E SILVA, 1896, p. 8).

Como ocorria em qualquer prática educativa da época, existia uma sintonia entre a educação dada no Instituto dos Surdos-Mudos e as praticadas nos “países civilizados”, especialmente no Instituto dos Surdos de Paris. O ideal de “civilização européia” povoava o imaginário da elite brasileira. Entre os exemplos, a importação e divulgação de novos métodos, de técnicas de ensino e de instrumentos, dentre eles, os testes de inteligência. Nesse período, também aconteceu certa indignação com métodos pedagógicos então adotados, defendendo-se o acesso de todos à educação, pois, com os avanços da Biologia, se passou a melhor perceber as diferenças individuais. Começava a

existir uma preocupação com essas diferenças, ainda que voltada para uma visão clínica e filantrópica. Sobre isso, Monarcha faz a seguinte observação:

A biologia e a psicologia proporcionaram uma nova compreensão das necessidades da infância; e os conhecimentos da sociologia estabeleceram novas finalidades para a educação da vida social e anunciavam um mundo novo simbolizado nas idéias de progresso, cooperação e harmonia social, conforme os porta-vozes da nova pedagogia (MONARCHA, 1995, p. 12).

Nunes (1992), também, expõe sobre a questão das diferenças individuais durante o século XIX, mas na Europa e nos Estados Unidos da América, restringindo-se, quanto ao Brasil, às décadas de 1920 e 1930. O estudo das variações individuais ganhara impulso, fora do Brasil, na segunda metade do século XIX, quando surgiram os testes de medida psicológica e o tratamento estatístico dos problemas biológicos e psicológicos. A Estatística tornou-se, então, instrumento de descrição e explicação das diferenças individuais, com base em uma abstração conhecida por média.

No início do século XX, segundo observa Jannuzzi (2004, p. 47), a influência da França na educação brasileira ganhou corpo com os trabalhos desenvolvidos em laboratórios de Psicologia Experimental daquele país, principalmente através das obras de Alfred Binet, autor dos testes de inteligência. No Brasil, destacarse-ia, nesse sentido, Clemente Quaglio, organizando o Laboratório de Psicologia Experimental de Amparo, em São Paulo (1909). Enfim, ressalta Jannuzzi:

[...] Quaglio aconselhou a seleção empírico-escolar, isto é, feita por professores e diretores, através de questionários e observações. Depois haveria o encaminhamento ao médico (seleção médico-pedagógica) para exame do suposto anormal, e, finalmente a seleção específica com a qual se constituiriam as classes ou seções de escolas especiais e asilos-escolas (JANNUZZI, 2004, p. 50).

Desse modo, com respaldo em certo saber científico, foram criadas salas-de-aula separadas, umas para as crianças consideradas normais, outras para as consideradas

débeis, ou seja, “crianças inteligentes”, de um lado, e “crianças retardadas”, de outro. Os testes de inteligência importados da Europa e dos Estados Unidos serviam de instrumento para a classificação dos alunos. A avaliação do quociente intelectual era aplicada sem levar em consideração as diferenças culturais dos avaliados. A concepção de criança admitida na época tentava explicar os problemas da escola ou do aluno através do mito das carências afetivas, lingüísticas e culturais. Esse contexto, para Azevedo, confirma a “patologização” da pobreza e das diferenças.

Eu falo em nome dessas crianças enfezadas e anêmicas, quase maltrapilhas que enche um grande número de escolas públicas, bem perto do bulício e fausto dos grandes centros da cidade, e trazem, na tristeza apática, nas olheiras fundas e no olhar sem brilho, quando não as escolioses, e em toda espécie de estigmas, a marca do meio social em que definham, e todos os sinais de uma debilidade congênita agravada pelas taras hereditárias e pela penúria dos meios malsãos, e oferecida como presa fácil à contaminação ambiente (AZEVEDO, 1976, p. 48-49).

Assim, marcada por avanços, recuos e contradições, a Educação Especial, no Brasil, constitui-se marcada pelo forte assistencialismo e, também, pela “patologização” da deficiência, e não como educação propriamente dita (SOUZA, 2000).

4.3. O INSTITUTO DOS SURDOS: MATERIALIDADE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O Instituto dos Surdos-Mudos, no Rio de Janeiro, passou por vários endereços. O primeiro foi a Rua Municipal nº 8, depois a Ladeira do Livramento nº 28, Bairro da Saúde, mudando-se para o prédio nº 49 da Aclamação da Praça da Aclamação, atual Praça da República; em seguida para o prédio da Rua Real Grandeza, sem número, Canto de São Joaquim, e, por fim, para a Rua das Laranjeiras nº 85,

atualmente 235 (ROCHA, 1997). Dos candidatos à matrícula, exigia-se a idade menor do que 14 anos, que não possuíssem moléstia contagiosa, ou incurável, e que não sofressem das faculdades mentais (LEITE, 1877, p. 39).

Sobre o ano letivo, conforme consta no regimento publicado no livro de Tobias Leite, “Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos”, de 1877, as aulas eram sempre abertas no dia 3 de fevereiro e terminavam no dia 15 de novembro. Depois de encerrado o ano letivo, eram realizados os exames dos alunos. Esses eram públicos e sempre presididos pelo diretor. A partir dos exames, ocorria a premiação dos melhores educandos (LEITE, 1877, p. 39). Ao ingressar no instituto, o aluno era submetido à rotina de trabalho e estudo detalhada no quadro abaixo.

Quadro 2. Rotina do Instituto de Surdos-Mudos.

| HORÁRIOS | ATIVIDADES |
|------------------------|--|
| 05h00min h | Levantam-se e compõem suas camas. |
| 05h30min às 06h00min h | Tomam banho frio. |
| 06h00min às 08h00min h | Trabalham na chácara. |
| 08h00min às 8h: 30 | Lavam os pés, mudam os calçados e descansam. |
| 08h30min h | Almoçam (carne verde, pão e café). |
| 09h00min às 12h00min h | Trabalham nas oficinas. |
| 12h00min às 13h00min h | Jantam (sopa, feijão, carne verde, verduras e frutas). |
| 13h30min às 14h00min h | Descansam no pátio. |
| 14h00min às 15h30min | Aula de Aritmética, Geografia e Desenho. |
| 15h30min às 17h00min | Recreio no pátio. |
| 17h00min às 20h00min h | Aula de linguagem escrita. |
| 20h00min h | Ceia (café e pão) |
| 20h: 30 | Oração na capela e recolhimento |

Fonte: Tobias Leite, 1877. Notícias do Instituto dos Surdos-mudos

Aos domingos, das 7h às 8h30mins, o capelão ensinava doutrina cristã e às 9h ouvia-se a missa. Também, às quintas-feiras, os alunos faziam “exercícios

gymnasticos sob a direção de um mestre, nos completos [sic] aparelhos que possui o estabelecimento” (LEITE, 1877, p. 8-9). Em suma, a rotina escolar era marcada pela vigilância permanente e pelo controle total do tempo.

Quanto às instalações do instituto:

O estabelecimento, que pôde ser visitado a qualquer hora, não obstante não se achar em edifício expressamente construído, oferece à apreciação dos visitantes bonitas salas, dormitórios vastos bem claros e arejados, enfermaria, refeitório, copa, cozinha, latrinas de patente e magnífico banheiro. E na chácara grandes pateos arborizados, jardim, horta e passeios longos pela montanha até o aqueduto da Carioca, donde se aprecia a vista da baía e da barra (LEITE, 1877, p. 11).

É visível a preocupação de Tobias Leite com a alimentação dos alunos: sempre carne verde para evitar contaminação; também com as instalações sanitárias, com a iluminação e o arejamento das dependências do instituto. Os cuidados confirmam a postura profissional do médico sanitarista, demonstrada na tese “Breves considerações a respeito da política sanitária” (LEITE, 1849). Ele denunciava as péssimas condições de higiene dos açougues e da má qualidade das carnes em conserva, como a carne salgada e o chouriço.

Nessa sua tese, inovadora para a época, defendida em 1849, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Tobias Leite apresenta uma investigação a respeito da política sanitária do Rio de Janeiro e denuncia as péssimas condições sanitárias da cidade. Afirmava ele: “Não tendo obra alguma que nos servisse de guia, mister foi que andássemos de porta em porta a devassar as misérias que se amontoam sobre os nossos concidadãos: escrevemos o que vimos, o que foi por nós observado”. Enfim, descreveu com detalhes as condições sanitárias das habitações que, como dizia, eram “sem nenhuma regra higiênica”:

As casas do Rio de Janeiro, em sua maior parte são escuras e pouco arejadas, sendo raríssimas as que têm latrina ou escoadouro. O despejo das imundícias é feito em barris, que até encher-se estão em um quarto [...] exalando vapores provenientes de fermentação [...] e descobertos ou mal tampados permanecem por muitos dias até que cheios são conduzidos por pretos para serem lançados no litoral, quando não em algum canto de nossas ruas (LEITE, 1849, p. 5).

Em relação à disciplina no ambiente escolar, eram terminantemente proibidos os castigos físicos, não havia distinção entre pobres e ricos, todos eram tratados com igualdade (LEITE, 1877, p. 11). Com respeito às medidas disciplinares, no primeiro momento, os alunos eram repreendidos, com a segunda infração eram privados do recreio ou de saída, a terceira repreensão seria a diminuição da alimentação e, por último, a expulsão. A pena deveria ser aplicada pelo diretor ou pelos professores com autorização do diretor. A expulsão era dada pelo governo, a pedido do diretor (LEITE, 1877, p. 66). Além das punições, ainda havia a distribuição de prêmios para os alunos que se distinguissem. Esses prêmios eram medalhas de ouro, prata e bronze, cunhadas na Casa da Moeda. A premiação era feita em sessão solene, com a presença do ministro do Império e, às vezes, do imperador.

Eram utilizados três conjuntos de uniformes: o primeiro conjunto, utilizado em atos solenes, chapéu de pêlo de lebre, camisa e calça branca, blusa de pano azul, cinto de couro envernizado e com fivela de chapa dourada com as iniciais “S. M.”: o segundo, para os dias de semana, camisa de chita, calça e blusa de algodão azul e sapatos brancos, de couro: o terceiro, apenas para os dias santificados, camisa branca, calça e blusa de brim de linho cru, meias e sapatos de couro e pretos (LEITE, 1877, p.71).

Os conteúdos curriculares, considerando-se o programa do ano de 1876 (LEITE, 1877, p. 78-79), eram baseados, praticamente na gramática, como se vê na transcrição abaixo:

Na instrução literária dos alumnos deste Instituto se observarão, quanto seja possível, a seguinte ordem das matérias e o methodo intuitivo.

1º anno:

- Nomes próprio de pessoas; verbos neutros que exprimem acções dependentes da vontade, no singular do imperativo; verbos activos, idem; nomes de objectos da aula; ditos das vestimentas; ditos dos moveis e utensílios domésticos; ditos dos alimentos e bebidas; ditos das partes principais da casa; ditos das arvores, frutas e flores mais conhecidas; ditos dos animaes idem; ditos das partes do corpo humano; artigos- o – a; pronomes- o – a; verbos pronominaes no singular do imperativo; pronomes – me – te; advérbio de negação – não; advérbios de modo; adjectivos que exprimem qualidades materiaes mais facilmente; apreciáveis e defeitos contrários; verbo – ser – no singular do imperativo; adjectivos que exprimem qualidades moraes mais facilmente apreciáveis, e defeitos contrários; verbo – ter – no singular do imperativo; preposições, e advérbios de logar; verbos neutros no plural do imperativo; verbos activos, idem; pronomes – eu, tu – nos, vos; verbos no plural com negativa; invariabilidade dos advérbios; distincção da ação recíproca da reflexiva; concordância em numero dos adjectivos; verbo – ser – no plural do imperativo; verbo – ter – idem; invariabilidade das preposições; modo de responder; distincção das palavras e das imagens das pessoas e cousas; idem do factio simulado do real; verbo fazer- no seguido de um substantivo derivado; verbo – fazer – no sentido de promover, provocar, etc.; participios presente e passado; participios passados – como adjectivos; verbos seguidos de um adjectivo; simultaneidade de acção pela mesma pessoa; relação do acto anterior com o posterior, e vice-versa praticado pela mesma pessoa.
- Arithmetica – Formação dos números.

2º anno:

- Verbo – chamar – no singular do imperativo; verbo – mandar – idem; verbos – neutros e activos no presente do infinito; emprego dos verbos neutros e activos no singular do imperativo; emprego dos substantivos próprios e comuns; ditos dos pronomes: o – a; ditos dos pronomes: me – te – se; dito do advérbio: não; dito do advérbio de modo; dito do verbo – pedir; dito dos adjectivos; dito dos verbos-ser- estar- no singular do imperativo; dito do verbo – ter – idem; dito das preposições e advérbios de logar; dito dos verbos neutros e activos no plural do imperativo; dito dos pronomes – eu – tu – nos – vos; dito dos pronomes: nós – vós; dito dos verbos- ser – ter – no plural do imperativo; frases interrogativas; pronomes – quem – que; emprego nas respostas dos pronomes: o – a – tu – elle; quem é que – sim – não; interrogativa pela forma negativa; emprego nas respostas dos advérbios de modo; o que é que-; referindo-se a regimen de qualidade; verbos – ser – ter – na interrogação; preposições e advérbios de logar, idem; presente e passado do indicativo; emprego dos verbos conhecidos, presente, no passado e no futuro do indicativo, nas três pessoas, e nos dous números; fórma indicativa; verbo – dizer- no singular do imperativo; transformação do pronome e modificação do verbo; o – a – substituindo uma frase; continuação e cessação do mesmo factio; a mesma acção sobre duas pessoas, ou cousas; ser - ter- na forma

indicativa; transmissão de duas preposições em uma só frase; emprego da forma interrogativa; perguntar no singular do imperativo; quem é que; o que é que; se, na interrogação; interrogação sobre o modo; interrogação pelo contrario; interrogação sobre qualidade; interrogação sobre possessão; emprego dos advérbios e preposições na interrogação; divisão do tempo; phenomenos meteorológicos mais ordinários; principaes artistas e objectos que elles fabricão; arithmetica – Sommar.

3º anno:

- Nomes abstractos ensinados por intuição; nomes derivados; nomes collectivos; nomes augmentativo e diminutivo; expressões genéricas; estado habitual ou accidental dos individuos; adjectivos no comparativo; adjectivos no superlativo; adjectivos no superlativo; adjectivos possessivos; adjectivos demonstrativos; adjectivos relativos; adjectivos quantitativos; variações dos pronomes pessoaes; pronome reflexivo; verbos que exprimem acções espirituaes – pensar – lembrar – esquecer-se; verbos que exprimem transações – comprar, etc; verbos impessoaes; verbos na voz passiva; participios passados regulares; emprego das preposições; emprego dos advérbios; emprego das conjuncções, e, ou, nem, si, que mais, porém.
- Todos os meios para excitar a attenção.
- Arithmetica. Multiplicar.

4º anno:

- Interrogações circunstanciadas; moralidade das acções; desenvolvimento das idéas abstractas; relações da acção posterior; verbos regulares no subjunctivo; verbos irregulares no indicativo e no imperativo; preposições, advérbios, conjuncções e interjeições; participios passados irregulares; participios presentes; regência dos termos da oração; collocação dos termos da oração; narração dos actos praticados pelos alumnos ou á sua vista. Arithmetica. – Diminuir – Dividir.

5º anno:

- Verbos irregulares no subjunctivo; verbos regulares em todos os modos; palavras homonymas; palavras synonymas; syntaxe figurada (elipse, pleonasma, hyperbato); exercícos de redacção – jornal do emprego do tempo, descripção de quadros, verão para a linguagem escripta dos factos expressos pelos signaes.
- Arithmetica – Frações – Applicações da arithmetica – Metrologia.
- Noções de geographia do Brazil.

6º anno:

- Noções geraes sobre as artes mais conhecidas; noções geraes sobre as grandes descobertas; noções geraes dos deveres e direitos cívicos; exercícos de redacção – jornal do emprego do tempo, estylo epistolar e descriptivo; noções de historia do Brazil – Noções de historia sagrada; noções de geometria e agrimensura.

Compêndios:

Lições de linguagem escripta. Contos Moraes. Iconographia dos signaes. Bibliotheca da infância. Exercícios intellectuaess. Recreio instructivo. Lições de metrologia. Lições de geographia do Brazil. Cathecismo do Abbade Lemberth. Primeira parte traduzida. Instituto dos Surdos-Mudos, 3 de Fevereiro de 1876. – O Director, Tobias R. Leite.

Sem dificuldades, constata-se que o programa era minucioso aprofundando-se em complexidade de em ano em ano, havendo, inclusive o cuidado de relacionar os compêndios que deveriam ser utilizados. É interessante notar que, apenas para os dois últimos anos do programa, constava o ensino de redação. Antes, o ensino estava calcado na metalinguagem, isto é, no ensino apenas da gramática normativa descontextualizada. Os nomes eram ensinados fora do texto. Com relação aos materiais didáticos e ao método de ensino adotado, Tobias Leite informa:

Para auxilio e complemento desse ensino intuitivo e visual, possui o estabelecimento e faz uso constante de uma numerosa colleção de selos de origem allemã e franceza representando acções, factos e scenas da vida real no mundo exterior, e bem assim de um aparelho para o ensino da arithmetica, de colleção completa de pesos e medidas do systema métrico, de figuras geométricas de madeira, mappas e globos geographicos (Ibidem, p. 6).

Consciente das dificuldades na educação dos surdos, Tobias Leite ressaltava que o programa do instituto seria desenvolvido na medida das possibilidades dos alunos e que a finalidade do curso de seis anos não era formar homens de letras. As ambigüidades e contradições, sobre a melhor pedagogia para ensinar aos surdos, marcaram a gestão do Dr. Tobias. No inicio, ele adotou a língua de sinais como melhor meio de ensinar aos surdos; depois dos congressos internacionais, no final dos oitocentos, passou a utilizar a linguagem articulada⁵⁰. No início da República, o ensino através da linguagem articulada foi questionado.

⁵⁰ Ensino da linguagem oral.

O fato é que, primeiramente, em 1875, Tobias Leite publicou o livro de um aluno do instituto, Faustino José da Gama, que se intitulava “Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos”. Na apresentação desse livro, ele informava sobre o objetivo do mesmo: vulgarizar a língua de sinais, meio predileto dos surdos para manifestar seus sentimentos (ROCHA, 1997, p. 31). Já no livro “Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos”, ele observava: “Nós, e comnosco os Americanos e Inglezes, procuramos tirar proveito da escripta e da palavra articulada, pois que nosso fim é que o surdo-mudo se comunique com os seus considadãos pelo meio que lhe for mais commodo” (LEITE, 1877).

Foi a partir da influência dos congressos internacionais que oficializaram o ensino da língua oral na educação dos surdos, e da crítica do professor Menezes Vieira (NOGUEIRA, 2001, p. 8), a respeito da prática educativa da linguagem escrita no ensino dos surdos, que o instituto passou a enfatizar a disciplina “Linguagem Articulada” para todos os alunos.

Contudo, o estudo indica que o esforço histórico para educar o surdo pelo método oral não contribuiu para a proficiência do surdo na língua portuguesa, nem para seu acesso ao currículo escolar. Tobias Leite chegou a essa conclusão, com relação à língua portuguesa:

É verdade que o surdo, que termina sua educação aqui, não é capaz de redigir com perfeição nem de satisfazer a todas as perguntas que lhe fizerem fora das fórmulas mais usuaes da conversação. A muitos parecerá que se dá por ignorância ou por defeito da instrucção, mas não é, por diversas razões, só apreciáveis pelos habitados ao ensino dos surdos (LEITE, 1877, p. 18).

Adiante, complementava:

A comunicação com um surdo-mudo póde ser escripta, oral ou por signaes. A escripta é o meio melhor e mais geral de comunicar com os surdos-mudos. Os poucos que conseguem aprender a palavra

articulada evitão quanto podem, em parte pelo esforço que lhes é preciso, e, pelo acanhamento que lhes causa a sensação desagradavel que produz a voz sua voz inevitavelmente gutural.

Os allemães não pensão assim: considerão a palavra articulada como o fim da educação dos surdos-mudos (LEITE, 1877, p. 25).

Constata-se, em suma, que os diferentes níveis e possibilidades de comunicação dos surdos também foram preocupações constantes de Tobias Leite.

4.6. O INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS E O COLÉGIO MENEZES VIEIRA

O Colégio Menezes Vieira foi, praticamente, uma instituição modelo, era o que de mais moderno existia na época, embora tenha sido curto seu período de existência, de 1875 a 1887. Percebem-se vários pontos em comum entre o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos e esse colégio. Um deles é o pioneirismo: o primeiro era a única escola de surdos do Brasil, com todas as características de uma escola moderna; o segundo, o primeiro jardim-de-infância, símbolo de modernidade no Império, com referencial teórico baseado em Froebel. As semelhanças entre as duas instituições não param por aí. As ligações entre o público e o privado estavam presentes também na educação do século XIX. Enfim, cabe observar o quadro que segue:

Quadro 3. Gestões de Tobias Rabello Leite (Imperial Instituto dos Surdos-Mudos – 1868-1896) e Joaquim Menezes Vieira (Colégio Menezes Vieira – 1875-1887), no Rio de Janeiro

| IMPERIAL INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS | COLÉGIO MENEZES VIEIRA |
|--|--|
| Dirigido pelo médico Tobias Rabello Leite | Dirigido pelo médico Joaquim Menezes Vieira |
| Método: ensino intuitivo | Método: ensino intuitivo |
| Preocupação com higiene e arquitetura escolar (salas amplas, arejadas, iluminadas etc.). | Preocupação com a higiene e arquitetura escolar (salas amplas, arejadas, iluminadas etc.). |
| Controle do tempo e das atividades | Controle do tempo e das atividades |

| IMPERIAL INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS | COLÉGIO MENEZES VIEIRA |
|--|---|
| Professores: Menezes Vieira, A. J. de Moura e Silva e Paulo Vidal. | Professores: Menezes Vieira, A. J. de Moura e Silva e Paulo Vidal. |
| Modernos aparelhos para a prática de ginástica | Modernos aparelhos para a prática de ginástica |
| Museu escolar | Museu escolar |
| Material didático importado. (mapas, gravuras, coleção de pesos e medidas, aparelho para ensino de aritmética). | Material didático importado. (mapas, gravuras, coleção de pesos e medidas, aparelho para ensino de aritmética). |
| O diretor e sua família residiam na escola | O diretor e o vice-diretor residiam na escola com suas famílias |
| Tobias Leite enviou para a Exposição de Filadélfia o livro “Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos” e, também, trabalhos dos alunos. | Menezes Vieira participou de exposições internacionais. |
| Tobias Leite foi parecerista do Congresso de Instrução | Menezes Vieira foi parecerista do Congresso de Instrução |
| Tobias Leite publicou, em 1871, “Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos” (reeditado em 1876, 1877 e 1887). | Menezes Vieira publicou, em 1879, “Notícia do Jardim de Crianças anexo ao Colégio Menezes Vieira”. |

Fontes: LEITE, 1877 e BASTOS, 2000.

As duas escolas também recebiam visitas do Imperador Pedro II, que, muitas vezes, participou das solenidades dos dois estabelecimentos de ensino. Oralista convicto, Menezes Vieira foi defensor incansável do ensino da linguagem articulada, havendo, em alguns períodos, divergências entre ele e Tobias Leite:

Em 1883, foi iniciado o ensino da “linguagem articulada”, através do Dr. Joaquim José Menezes Vieira, que estivera na Europa, onde aprendera que este ensino era adotado pelos institutos europeus. Este ensino foi realizado por sete anos, sendo que, após este tempo, foi considerado pelo diretor, Dr. Tobias Leite, que os alunos não haviam obtido nenhum rendimento com este treinamento, enquanto que o ensino através da escrita havia se mostrado útil. Por esta razão, em 1889, o Governo ordenou que o ensino da “linguagem articulada” fosse feito apenas para os alunos que pudessem se beneficiar, a critério do professor e do diretor, sem que existisse prejuízo à instrução da linguagem escrita. O Dr. Vieira era um oralista fervoroso e, insatisfeito com a decisão pediu jubilação em 1890. Para o Dr. Tobias Leite não se deveria adaptar o aluno ao método, mas método ao aluno (MOURA, 2000, p. 82).

Como já foi dito, em vários momentos durante a gestão de Tobias Leite houve discussão a respeito da melhor metodologia a ser usada na educação dos surdos. Menezes Vieira no parecer do Congresso de Instrução criticou duramente o ensino da linguagem escrita no Instituto.



Figura 6 – A palavra aos surdos-mudos, de Oscar Pereira da Silva, óleo sobre tela (54 x 45 cm) In: Nogueira, 2001, p. 9.

4.7. O INSTITUTO DOS SURDOS-MUDOS E A REPÚBLICA

Como já foi dito, nos anos que sucederam à Proclamação da República, Tobias Leite manteve-se fiel ao imperador D. Pedro II. Sempre o visitou no exílio e, por ocasião da inauguração de seu retrato no instituto, elogiou o apoio por ele dado à instituição. Manteve-se monarquista e não mais fez publicações. Provavelmente, a ausência de suas publicações teria sido consequência do novo momento político em que

estava obrigado a inserir-se. No entanto, é notável que, mesmo no regime republicano, ele continuou dirigindo o Instituto dos Surdos-Mudos, e isso, provavelmente, se deveu a Benjamin Constant, abolicionista, republicano e diretor do Instituto dos Meninos Cegos, ali permanecendo por 20 anos, de 1869 a 15 de novembro de 1889, quando passou a integrar o governo da Primeira República, como ministro da Guerra (CONDE, 1995). Foi ele que, provavelmente, garantiu a permanência de Tobias Leite no Instituto dos Surdos. Um ato de reconhecimento.

Fontes (1992, p. 94) chama atenção, exatamente, para o fato de o nome de Tobias Leite não ter ressonância nas novas gerações, nem na terra que lhe serviu de berço, nem naquela que viu florescer, de seus esforços físicos e intelectuais, tão importantes atos sociais. Tomando por exemplo o Instituto dos Cegos, que, em 1891, passou a ser chamado Instituto Benjamin Constant, em homenagem àquele que por vinte anos havia dirigido o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Fontes (1992, p. 94) observa que o Instituto de surdos deveria, hoje, ser denominado Instituto Tobias Leite. No dizer de Manuel José Pereira Frazão, parecerista no documento “Atas e pareceres do Congresso de Instrução (1884)”, teria sido “o benemérito e venerável ancião que tem encanecido no serviço público, de que só tem colhido dissabores, o Dr. Tobias Leite, muito digno diretor do Instituto de Surdos–Mudos” (*apud* BASTOS, 2002, p. 267). Em Liberato Bittencourt (1913, p.168), um “homem de talento, de grande saber e probidade exemplar”. Deve-se, enfim, a seu trabalho, se não a fundação, a organização e a ampliação do instituto.

O doutor Tobias Leite foi figura participativa nas discussões educacionais do Império. Durante os vinte e oito anos em que dirigiu o instituto, lutou incessantemente para a divulgação da educação dos surdos. Para isso, utilizou circulares ministeriais do Império, publicações nos jornais, cartas às dioceses para que os padres

divulgassem o instituto nas paróquias, publicou vários livros, distribuindo-os gratuitamente nas províncias. O Congresso de Instrução de 1884, não foi, efetivamente, realizado, porque o senado não aprovou a concessão da verba necessária. Manteve-se apenas, a “exposição pedagógica”, pois o material enviado por vários países já tinha chegado ao Brasil, Tendo Tobias Leite, dentre outros, contribuído financeiramente para sua realização (KUHLMANN JÚNIOR, 2001; SCHWARCZ, 2003; BASTOS, 2002).

Depois da Proclamação da República, São Paulo investiu na instauração de um programa de ensino modelo, passando a influenciar a remodelação escolar dos demais estados (CARVALHO, 2000). Várias reformas foram surgindo, no sentido de encontrar o método de ensino adequado para ampliar o nível de alfabetização dos brasileiros. A partir da experiência de São Paulo, ocorreram várias reformas, mas a educação dos deficientes não foi parte dos vários programas de ensino que foram traçados. O fato é que, apesar de tudo, o empenho de Tobias Leite para vulgarizar a educação dos surdos, durante os 28 anos em que dirigiu o Instituto de Surdos-Mudos, deixou marcas, inegavelmente, positivas.

Apesar do esforço de Tobias Leite para divulgar a educação de surdos em sua terra natal, ela só surgiu na segunda metade do século XX, temática abordada no capítulo seguinte.

5. A EDUCAÇÃO DOS SURDOS EM ARACAJU

Então guardei a luz dentro das trevas
e armei meu pouso no silêncio, para
ouvir o eterno coro das esferas.
Santo Souza, 2004.

5.1. EDUCAÇÃO DE SURDOS EM ARACAJU: RECORTE HISTÓRICO

Tobias Leite muito se empenhou em benefício de sua terra, Sergipe, como se comprovam nas publicações de informes relacionados ao Instituto dos Surdos-Mudos e em sua permanência voluntária em Sergipe, em 1885, para atender os doentes de cólera-morbo. Entretanto, não se registra a presença de surdos sergipanos no instituto, durante o século XIX. Ora, de acordo com a Diretoria Geral de Estatística, com base em dados do relatório do então Comissário do Governo, de 1874, a província de Sergipe possuía, na época, 19 surdos. Nesse período, os surdos de Aracaju estavam recolhidos às instâncias domésticas, aparecendo apenas nos processos de interdição e curatela, para ficar sob a guarda de parentes ou de outros designados pela justiça. Faria aponta que a...

[...] evidência mesma de uma “vida cotidiana” constitui um mecanismo magistral de dicotomização da realidade social. De um lado, temos uma esfera onde se produzem bens e uma atividade produtiva, um lugar de acumulação e, por isso mesmo, de transformação. Aí localizado, encontramos o campo onde se articula o futuro de uma formação social, onde se concentra tudo o que faz a História. De outro lado, temos a esfera de “reprodução”, ou seja, de repetição do existente, um espaço de práticas que regeneram formas, sem, contudo, modificá-las nem individualizá-las (FARIA, 1997, p. 260).

Os aracajuanos surdos, nos processos de interdição e curatela⁵¹, eram reconhecidos, pela Justiça e pela Medicina, como idiotas, imbecis, incapacitados para o exercício de seus direitos, permanecendo sempre vinculados à esfera doméstica de reprodução. A respeito das instâncias públicas e privadas, Mary del Priore salienta:

A história da vida privada se vincularia ao estudo de uma área claramente demarcada pelo vocabulário corrente e que se opõe à noção de público; área que é zona de imunidade, que é respaldada no aconchego e na proteção onde o indivíduo pode abandonar as armas das quais está munido no espaço público. Esta área é familiar e doméstica (PRIORE, 1999, p. 263).

Em suma, as pessoas surdas ficavam, de certo modo, vinculadas a uma zona de segredo familiar, que não deveria ser exposta ao público, para que a aparência de “família sadia” não fosse maculada, diante de uma sociedade burguesa e higiênica.

Da segunda metade do século XIX, além dos processos de interdição e curatela, das publicações a respeito dos surdos e outros documentos, foi encontrada uma solicitação, à Assembléia Provincial de Sergipe, de colaboração financeira para o Instituto Imperial dos Meninos Cegos e o Instituto Imperial dos Meninos Surdos. Nessa solicitação, presume-se a presença de Tobias Leite, que, decerto, muito concorreu para a ênfase que o Tenente-Coronel Francisco José Cardoso Junior deu ao documento, perante os legisladores provinciais.

Chamo a vossa atenção para a necessidade de votar-se no orçamento, compatível com os recursos da Província, para os institutos dos meninos cegos e dos surdos mudos – Côrte – afim de que possam, com franqueza, receber o maior numero possível de infelizes que vagam a mercê da sorte mendigando talvez o pão da subsistencia pelo território da Província⁵².

⁵¹ Arquivo do Judiciário de Sergipe, Cartório do 2o Ofício de Aracaju. Série Cível, Ação de Interdição. Caixa 03-2303.

⁵² Relatório do Tenente-Coronel Francisco José Cardoso Junior (SERGIPE, 1871), apresentado na abertura da segunda sessão da 20ª legislatura, da Assembléia Provincial de Sergipe, no dia 3 de março de 1871.

Vale ressaltar que, sem a influência de Tobias Leite, numa província pequena e distante da Corte, seria pouco provável a preocupação de enviar recursos financeiros para a manutenção de instituições tão pouco comuns no Brasil imperial.

5.2. A ESCOLARIZAÇÃO EM SERGIPE

No panorama nacional do século XIX, verifica-se que o processo de escolarização sergipano se mostrou, segundo Nunes (1984), historicamente muito defasado. Apesar disso, a educação em Sergipe, nos anos oitocentos, foi marcada pela criação de uma rede de colégios particulares em várias cidades, portanto, não apenas na capital, laicos e confessionais, verificando-se, ainda, uma boa distribuição de aulas públicas, do ensino elementar. Talvez isso explique os dados da tabela abaixo, em que a taxa de analfabetismo da população sergipana tem uma redução de 10,45% em 28 anos (de 1872 a 1900), enquanto, já no século XX, necessários foram 80 anos (de 1900 a 1980) para uma redução de apenas 20,21%.

Tabela 1. Evolução das taxas de alfabetizados e analfabetos em Sergipe (1872 a 1980).

| ANOS | ALFABETIZADOS | | NÃO-ALFABETIZADOS | | POPULAÇÃO |
|------|---------------|--------|-------------------|--------|-----------|
| | TOTAIS | TAXAS | TOTAIS | TAXAS | |
| 1872 | 29.134 | 16,53% | 147.109 | 83,47% | 176.243 |
| 1890 | 31.683 | 10,19% | 279.243 | 89,81% | 310.926 |
| 1900 | 88.029 | 26,98% | 238.235 | 73,02% | 326.264 |
| 1920 | 79.635 | 16,70% | 397.429 | 83,30% | 477.064 |
| 1940 | 124.136 | 26,08% | 351.819 | 73,92% | 475.955 |
| 1950 | 157.272 | 29,45% | 376.651 | 70,55% | 533.923 |
| 1960 | 218.468 | 34,97% | 406.262 | 65,03% | 624.730 |
| 1970 | 303.636 | 40,99% | 437.068 | 59,01% | 740.704 |
| 1980 | 450.849 | 47,19% | 504.462 | 52,81% | 955.311 |

Fontes: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

Por outro lado, os dados dos “recenseamentos gerais” (IBGE, 1940, p. 15-17) mostram que, em 1872, foram encontrados 48 surdos em Sergipe e, em 1900, 44 surdos. Já em 1920, o número cresce para 209, segundo os mesmos dados, oito em Aracaju e 201 nas demais localidades.

Em 1900, quando Sergipe era presidido por Mons. Olímpio Campos (1899-1902) e já possuía uma população de 326.264 habitantes, registrou-se, nas escolas públicas, uma matrícula de apenas 6.381 alunos. O fato é que os problemas educacionais permaneceram sem solução por muitos anos, bastando considerar que, em 1900, existiam 238.235 analfabetos em Sergipe, ou seja, 73,02% de sua população, e, em 1920, quando a população já atingia um total de 477.064 indivíduos, 397.429 deles eram analfabetos, portanto, cerca de 83,30% dos habitantes.

Se providências eram tomadas para alterar tão grave realidade, eram elas, sem dúvida, desordenadas, a exemplo do que ocorreu em 1902, quando o número de escolas para as séries iniciais aumentou sem qualquer planejamento. Caso fossem criadas cadeiras para novos professores, não raro, eram logo canceladas, quando não eram transferidos esses profissionais, devido a pressões dos chefes políticos do interior (NUNES, 1984). Em vícios como esses e outros da mesma natureza, está o porquê de o analfabetismo perdurar por tanto tempo como um problema grave e insolúvel. Se a escolarização das pessoas normais já era tão baixa, insignificante era a alfabetização das pessoas deficientes.

A situação arquitetônica e higiênica dos prédios escolares sergipanos era por demais precária (NUNES, p. 232). Na época, enfatizaram-se novos métodos pedagógicos, inspirados na Biologia, no Darwinismo e no Positivismo, embora mais se acentuassem as diferenças individuais. Ademais, em nada se alterou a visão clínica do problema da escolarização do deficiente. De qualquer forma, se a Biologia e a

Psicologia possibilitaram uma nova compreensão das necessidades dos educandos, os conhecimentos da Sociologia estabeleceram novas finalidades sociais para a educação (MONARCHA, 1995).

5.3. ARACAJU NOS ANOS DE 1960, 1970 E 1980

Aracaju nasceu em 1855, bem próxima à foz do Rio Sergipe, para ser capital da província no lugar de São Cristóvão. Era tempo em que Sergipe ainda se afirmava como província no cenário imperial, uma vez que havia apenas 25 anos que se tinha desmembrado da Bahia. Em 1859, um médico alemão, Robert Avé-Lallemant assim escrevia sobre Aracaju:

Tem aspecto sumamente agradável. Tudo é bonito e novo na margem, embora muito provisório. A residência do presidente, a Câmara Provincial dos Deputados, um quartel, uma igreja e até uma loja maçônica – tudo ostenta na sua pequenez e exigüidade de espaço primorosa e bonita aparência. Por toda a parte se trabalha, por toda parte se constrói, se cria (AVÉ-LALLEMANT, 1980, p. 331).

Cerca de cem anos depois, no período conhecido como “anos dourados”, muitos tomaram consciência de que os tempos haviam mudado. Dez anos antes, o mundo emergira de um cogumelo de fumaça e cinzas das rosas de fogo plantadas em Hiroshima e Nagasaki. Como disse o ébrio poeta do amor e da simplicidade, Vinícius de Moraes (2005): “[...] A rosa com cirrose,/ a anti-rosa atômica./ Sem cor, sem perfume,/ Sem rosa, sem nada”. Os jovens requebravam embalados pelo “rock-‘n’-roll”, depois pelo “twist”; outros bebiam cubas-libres, sussurrando a tenra bossa-nova, enquanto a sociedade vivia turbulências econômicas e políticas. Juscelino Kubitschek enchia o planalto central do Brasil com candangos, erguendo, “tijolo com tijolo, num

desenho mágico” (BUARQUE DE HOLLANDA, 1971), os sonhos concretos de Lúcio Costa e de Oscar Niemayer.

Logo depois, ali mesmo, naquela paisagem urbana implantada no Planalto Central e nomeada Brasília, um presidente sisudo e engraçado renunciava, dizendo-se premido por “forças ocultas”, num suicídio político-golpista. Então, viu-se assumir seu vice-presidente, João Goulart, ideologicamente identificado como “sujeito rosa” ou “meio-esquerda”, elemento classificado como preocupante para os norte-americanos, já que viam proliferar, sob “suas barbas”, “políticos chatos”, encantados com idéias socialistas. João Goulart só conseguiu assumir a presidência devido à adoção do regime parlamentarista e foram necessários dois anos para que passasse a governar de fato, com a restauração do presidencialismo.

O domínio da União Democrática Nacional (UDN), em Sergipe, foi de 1955 a 1962, compreendendo as gestões de Leandro Maciel e Luiz Garcia. Na época, numa reunião de líderes desse partido político, o primeiro foi apresentado como candidato à vice-presidência do país.

Alguns de seus correligionários passaram a fazer restrições a seu nome, dentre eles, o candidato à presidência, Jânio Quadros que, pressionado a iniciar os comícios ao lado do candidato indesejado, subitamente renunciou a sua pretensão política e isolou-se, causando inquietação aos udenistas. Em meio aos rebuliços, Jânio Quadros foi persuadido a reassumir sua candidatura e Leandro Maciel desistiu da vice-presidência em 1960, sendo nomeado, por Luiz Garcia, então governador, presidente da Empresa Energética de Sergipe (ENERGIPE). Logo depois, eleito presidente, Jânio Quadros escolheu Leandro Maciel para presidir o Instituto Nacional de Açúcar e de Alcool (IAA), onde permaneceu até setembro de 1961 (DANTAS, 2004, p. 137-138).

Depois, Leandro Maciel voltou a Sergipe e lançou-se candidato a governador e Luiz Garcia ao senado.

O ano de 1962 foi marcado por uma acirrada disputa política entre a UDN e o Partido Social-Democrático (PSD). O jornal de oposição ao governo (“Diário de Sergipe”⁵³), anunciava então o esfacelamento do “leandrismo” e indica Seixas Dória como o futuro governador, enquanto o Correio de Aracaju⁵⁴, situacionista, aponta Leandro Maciel como o futuro governador e Luiz Garcia como o senador, para assegurar-lhes vitória em um pleito eleitoral em que a acirrada disputa chegou aos limites das agressões verbais e físicas, exigindo a presença de tropas federais⁵⁵ para garantir o alistamento eleitoral em vários municípios sergipanos. Em junho de 1962, o Jornal de Aracaju divulgava as inaugurações das obras do Governo Luiz Garcia, dentre elas, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia. Segundo Wynne (1973, p. 265), nem Leandro Maciel ganha o pleito para voltar ao governo de Sergipe, nem Luiz Garcia, apesar de sua administração operosa no governo, conseguiu ganhar uma cadeira no Senado.

Vale ressaltar que, na década de 1960, houve um crescimento global. A América Latina acompanhou timidamente esse desenvolvimento com um pequeno aumento da renda *per capita*. Hobsbawm aponta:

Na década de 1960 ficou claro que o capitalismo avançou mais que o comunismo. Apesar disso, a Era de Ouro foi um fenômeno mundial, embora a riqueza geral chegasse à vista da maioria da população do mundo – os que viviam em países para cuja pobreza e atraso os especialistas da ONU tentavam encontrar eufemismos diplomáticos (HOBBSAWM, 1995, p. 255).

⁵³ Diário de Sergipe, Aracaju, ano 17, n. 3.205, 23 fev. 1962 (Arquivo Público do Estado de Sergipe).

⁵⁴ Correio de Aracaju, Aracaju, ano 55, n. 6.747, 7 jul. 1962 (Arquivo Público do Estado de Sergipe).

⁵⁵ Diário de Sergipe, Aracaju, ano 17, n. 3.220, 15 jun. 1962 (Arquivo Público do Estado de Sergipe).

Em 1962, a cidade de Aracaju já tinha vencido os charcos e as endemias, mas ainda era emoldurada por mangues, dunas de areias brancas e coqueirais. Com relação à produção literária, surgiu na década de 1950 o Movimento Cultural de Sergipe, fundado por José Augusto Garcez, que, nos anos de 1960 e 1970, continuou publicando obras de valor expressivo (SOUZA, 2002, p. 7). A cidade assistia aos filmes do Elvis Presley nas matinês do Cine Rio Branco, flertavam-se os “brotos”, lia-se “O Cruzeiro”, revista de circulação nacional, ouvia-se o “Informativo Cinzano”, na Rádio Liberdade, do radialista Silva Lima, tomava-se sorvete na “Iara” e mirava-se, nas vitrines da “Dernier Cri Magazine”, os artigos de última moda. A cidade se tornava moderna:

A iniciativa governamental faz crescer a cidade no sentido vertical com o Palácio das Secretarias e depois o Hotel Palace, ambos considerados por alguns como meras vaidades de administradores despreocupados com o sofrimento dos menos afortunados. O populismo no estado e no país atinge seu ápice, exacerbavam-se os líderes e as idolatrias, as oposições e as intrigas. Estabeleciam-se pactos e promessas cada vez mais difíceis de serem cumpridas (GRAÇA, 2002, p. 272).

Para os partidários da UDN, o Hotel Palace de Aracaju era uma obra monumental, que enchia de orgulho os sergipanos. O Jornal de Aracaju, dirigido pelo grupo udenista, descreve a emoção das pessoas que foram assistir os testes de iluminação do hotel. Porém, outras forças ocultas, essas bem mais reais, articularam-se e contrapuseram-se, vindo o golpe militar de 1964. Em nome da democracia, eliminou-se a própria democracia. Depois, dos Estados Unidos da América, vieram caixas de leite em pó, recursos financeiros e apoio logístico ao regime de exceção instalado, para consolidar a presença pragmática norte-americana, através da nomeada “Aliança para o Progresso”.

“Vestidas de azul e branco”⁵⁶, passeavam manhã e tarde, principalmente pelas ruas da periferia aracajuana, indo ou vindo da Escola Normal, mocinhas que aprendiam em nível secundarista o que fazer de nossas crianças⁵⁷. Aqui e ali, fora dessa perspectiva, havia um “mudinho”, ou um “doidinho” pobre, cuja família não sabia como ocultá-lo. Hoje, sabe-se, talvez fosse apenas um portador da Síndrome de Down ou, talvez, um surdo.

Ainda com relação ao panorama educacional, no início da década de 1960, começou a funcionar, em Aracaju, uma emissora de rádio com nome bem significativo: Rádio Cultura de Sergipe. Tinha sua grade de programação essencialmente voltada para a cultura e a educação, em especial, da população da zona rural.

Através da Rádio Cultura, o bispo católico D. José Vicente Távora assumiu o Movimento de Educação de Base (MEB), em convênio com o governo federal. Foi o MEB que doou à população rural “rádios cativos”⁵⁸ alimentados com baterias de preço acessível. As escolas radiofônicas, além dos rádios receptores, contavam com monitores treinados pela arquidiocese de Aracaju. Esse tipo de escola, desenvolvendo, ao mesmo tempo, o ensino presencial e à distância, fez sucesso no interior do estado⁵⁹ e, de fato, ampliou o grau de politização e mobilização dos pequenos produtores rurais. Entretanto, permaneceram sem atendimento educacional as pessoas surdas. Com efeito, depois da morte de Tobias Leite, em 1896, cessaram as informações, na imprensa sergipana, a respeito do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro.

Em 1921, os jornais sergipanos voltaram a divulgar notícias a respeito da educação dos “anormaes”, em virtude do pronunciamento de um senador de Sergipe,

⁵⁶ Título do livro de Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas, “Vestidas de azul e branco” um estudo sobre as representações de ex-normalistas. 2003.

⁵⁷ Segundo “A Cruzada” de 13 de julho de 1963, no ano de 1959, Sergipe possuía cerca de 1.000 escolas, 25.000 crianças e um índice de analfabetismo girando em torno de 70%. Os dados apontam, também, para a ausência de escolas para a alfabetização de jovens e adultos.

⁵⁸ Receptores de rádio que sintonizam uma só emissora.

⁵⁹ A Cruzada, Aracaju, n. 1.118, 21 nov. 1959 (Arquivo da Cúria Metropolitana de Aracaju).

Carvalho Neto (1921)⁶⁰, que propunha a criação de escolas especiais em todos os estados da federação. Foi em defesa de seu projeto que ressaltou o ensino desses “anormaes” como “[...] inscripto na legislação dos povos cultos, constitui, de presente, frondoso ramo da pedagogia moderna, orientada pela sciencia, visando um elevado escopo social e econômico” (CARVALHO NETO, 1921, p.42).

O Projeto nº 480/1921, de sua autoria, que versava sobre a questão, foi votado e remetido às comissões de Instrução Pública e de Finanças com ampla repercussão nacional. Todavia, apesar de sua divulgação, esse projeto não vingou e, além disso, Aracaju continuou sem uma política pública para pessoas com necessidades especiais. Souza (2005) cita o estudo de Helvécio de Andrade, publicado no “Correio de Aracaju” em 1924⁶¹, sobre a pedagogia dos anormais, Nunes Mendonça (1958) defende a instalação de classes especiais. É interessante salientar, também, que, na década de 1950, existiu uma escola para cegos, que funcionou no Serviço de Assistência à Mendicância (SAME). Essa escola foi fundada pela Igreja Católica, através do bispo D. Fernando Gomes, e presidida pelo Coronel Max Ribeiro. Depois da morte da Profa. Maria Helena Barros⁶², deficiente visual, a escola foi desativada.

Em 1959, ano dedicado à alfabetização do cego, o jornal A Cruzada publicou:

A Escola de Cegos do SAME conta com doze alunos, todos já sabendo ler e escrever. Temos na biblioteca diversos livros em Braille que são lidos corretamente pelos alunos. Romances como A Moreninha, e outros, já são bem conhecidos de todos eles. Seria

⁶⁰ Antônio de Carvalho Neto nasceu em 14 de janeiro de 1889, em Simão Dias, Sergipe. Estudou Direito no Rio de Janeiro. Retornando a Sergipe, logo se candidatou a deputado estadual e ocupou o cargo de juiz em Itabaiana e Japarutuba. Foi diretor de Instrução Pública e deixou o cargo para representar Sergipe na Câmara Federal, em duas legislaturas. O discurso pronunciado na sessão de 14 de Outubro de 1921, “A Educação dos Anormaes – Classificação e Categorias dos Anormaes – O Problema no Estrangeiro no Brasil – Meios de resolvê-lo”, teve ampla repercussão.

⁶¹ Correio de Aracaju, Aracaju, ano 17, n. 172, p. 1, 22 mai. 1924 (acervo do IHG).

⁶² Em 29 de novembro de 2006, foi entrevistada a senhora Maria Helena, cega e ex-aluna da escola de cegos do SAME. Ela fez referências à professora do SAME, também com o nome Maria Helena, que era irmã do Coronel Max e morreu de tétano. Vinte dias depois da entrevista, D. Maria Helena faleceu.

interessante que o povo de Aracaju se interessasse em visitar esta Escola, na sede do SAME e verificar sua eficiência⁶³.

A justificativa para a desativação foi à construção, ou melhor, a adaptação da sede para a futura instituição, que seria o Centro de Reabilitação Ninota Garcia⁶⁴, com a promessa do então governador Luiz Garcia⁶⁵, que o ensino dos deficientes visuais ali seria reativado pelo governo sergipano tão logo tivesse uma professora especializada (GARCIA FILHO, 1966, p. 157).

5.4. O CENTRO DE REABILITAÇÃO NINOTA GARCIA – A ESCOLA DE SURDOS

O Centro de Reabilitação Ninota Garcia foi uma instituição dirigida pela própria família Garcia, mantida através de convênios com a então Secretaria de Educação, Cultura e Saúde e de doações da União Sergipana de Assistência (USA). Os funcionários do centro eram servidores estaduais postos a sua disposição e as despesas com combustíveis e manutenção de veículos eram por conta da Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. A USA era responsável por uma contribuição financeira mensal, estabelecida de acordo com as necessidades do centro. Eram bem-vindas verbas ou subvenções federais, estaduais e municipais e os contratos com os institutos previdenciários e organizações assistenciais. Além disso, contava, também, com recursos oriundos de doações, de campanhas, de taxas de inscrições em seus órgãos ou

⁶³ A Cruzada, Aracaju, ano 24, n. 1.104, 25 ago. 1959 (Arquivo da Cúria Metropolitana de Aracaju).

⁶⁴ “Centro de Reabilitação Ninota Garcia”, porque foi uma homenagem à esposa do governador Luiz Garcia. Seu verdadeiro nome era Maria Emília Garcia, mas ficou conhecida como “Ninota Garcia”.

⁶⁵ O centro foi montado na sede do Depósito de Bondes e Serviços de Luz e Força de Aracaju, que sofreu grande reforma. O prédio foi adquirido pelo Governo do Estado e as instalações impressionavam pela amplitude dos ambientes e pela modernidade dos aparelhos.

serviços e, ainda, da comercialização de trabalhos ou produtos de seus alunos, mestres e simpatizantes (GARCIA FILHO, 1966, p. 61 e 69).



Figura 7 – Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962)
Cedida pela Sra. Maria José Oliveira Menezes

Em Sergipe, a Educação Especial começou como um emaranhado entre o público e o privado. A escola de cegos, pioneira no atendimento de deficientes, começou como iniciativa filantrópica da Igreja Católica. Funcionou no SAME na década de 1950, e foi a primeira iniciativa sistemática na educação do deficiente em Sergipe. Com a morte da professora, os cegos ficam sem atendimento até a fundação do Centro de Reabilitação Ninota Garcia. O “Ninota” funcionou como escola para surdos, para deficientes mentais e cegos. A educação dos deficientes funcionou como uma espécie de fundação mantida especialmente por recursos públicos.

Entre todos os entrevistados do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, verificou-se uma surpreendente valorização do símbolo da instituição, formado por três linhas, um reta, uma curva e outra quebrada, como se vê abaixo:

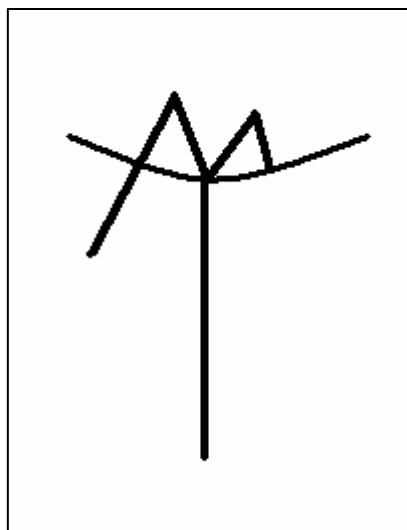


Figura 8 – Símbolo do Centro de Reabilitação Ninota Garcia
Fonte: Garcia Filho 1996, p. 57.

Conforme explica o próprio Garcia Filho:

A linha reta simboliza os sãos, a curva os deficitários recuperáveis e a linha quebrada os irrecuperáveis de seus defeitos físicos porém ajustáveis nas suas potencialidades restantes. Juntas, as linhas representam o convívio social numa distribuição de posição e forças que assegure um perfeito equilíbrio. Dispostos estão, em ofertório, para cima, melhor direi para o ALTO, ou, mais precisamente, para DEUS (GARCIA FILHO, 1966, p. 57).

A inauguração do “Ninota” ocorreu no dia 24 de junho de 1962, com ampla divulgação na imprensa local⁶⁶. Para participar da sua inauguração, foi convidado o Dr. Fernando Novoa, diretor do Instituto Baiano de Reabilitação. O “Ninota” tinha, de acordo com seu regimento, os seguintes objetivos:

Art. 1. O Centro de Reabilitação Ninota Garcia é um órgão de assistência especializado, idealizado e construído pelo Estado de Sergipe e pela União Sergipana de Assistência que a manterá sob forma de convênio e tem por finalidades:

- a. recuperação em geral dos deficitários físicos atingidos pelas seqüelas da paralisia infantil, acidentes de trabalho, acidentes vasculo-cerebrais ou defeitos congêneres que prejudiquem sua

⁶⁶ A Cruzada, Aracaju, ano 26, n. 1.345, 23-24 jun. 1962 (Arquivo da Cúria Metropolitana de Aracaju).

- capacidade física, dentro das possibilidades da Ciência e da vontade de DEUS.
- b. educar ou re-educar deficitários físicos, cegos e surdos-mudos.
 - c. reabilitação em geral dos deficitários físicos de qualquer idade, sexo, raça, religião, etc.; para reintegrá-los na sociedade, intelectual, moral, emocional e social, ensinando-o a viver de maneira independente e útil a si, aos seus e a sociedade, dentro das suas limitações físicas.
 - d. criar e manter escolas de diferentes graus e tipos que visem a instrução, educação e re-educação, inclusive profissional.
 - e. promover os meios de re-educação social e re-emprego para os deficitários reabilitados.
 - f. manter os reabilitados em FOLLOW-UP⁶⁷ orientado por setor especial.

Art. 2 – Para o fiel cumprimento das suas finalidades, o C.R.N.G. terá ao seu encargo, além dos serviços de Reabilitação que lhe são específicos, setores de Educação pré-primária, primária, profissional e um Setor e Emprego e Apoio Social (*Apud* GARCIA FILHO, 1966, p.65).

Aliás, em 24 de junho de 1962, ocorreram duas inaugurações, e não somente uma, como mostra em reportagem o “Jornal do Aracaju”:

Amanhã inauguração das duas mais importantes obras do Governo Luiz Garcia. Trata-se do Hotel Palace de Aracaju e do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, empreendimentos que por si só definem o sentido altamente desenvolvimentista e humano da administração Luiz Garcia⁶⁸.

O “Ninota Garcia” foi uma iniciativa avançada para a época. Não ficava muito atrás o Hotel Palace de Aracaju, tendo-se em conta os elogios do Doutor Fernando Nova:

Aqui estamos a convite de S. Excia. o Governador Luiz Garcia, para participar da inauguração das obras-primas da sua administração: o Hotel e o Centro de Reabilitação. Obras estas que excederam em muito a nossa expectativa. Aracaju pode orgulhar-se de possuir um dos mais modernos hotéis do País, quer pelo aspecto arquitetônico, quer pelo conforto que proporcionará aos visitantes desta cidade. Costuma-se dizer, entretanto, que uma cidade que dedica uma boa atenção à reabilitação de pacientes defeituosos, é uma urbe que completou maioria (GARCIA FILHO, 1966, p.94).

⁶⁷ Acompanhamento do processo de tratamento.

⁶⁸ Jornal de Aracaju, Aracaju, ano 55, n. 6.742, 23 jun. 1962 (acervo do IHGS).

O diretor do Instituto Baiano de Reabilitação elogiou, também, as instalações e os equipamentos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, confessando que ficou impressionado com o conforto do prédio e com os equipamentos. Ainda se referindo ao Hotel Palace, disse: “A capital de Sergipe tem de hoje por diante condições para hospedar qualquer visitante por mais ilustre que seja”. No entanto, para os adversários da UDN, o Hotel Palace seria somente luxo, ostentação desnecessária do governo de Luiz Garcia, embora Dantas faça o seguinte comentário a respeito da última administração udenista:

Já encontrando a máquina político-administrativa estruturada, sob o predomínio de seus correligionários udenistas, manteve-a, mas imprimiu sua feição pessoal ao governo, a começar pela formação do seu secretariado, com forte presença familiar, com alguma tendência ao nepotismo. Apesar disso, revelou-se modernizador e, preocupado com uma política de desenvolvimento em debate na época, criou órgãos de grande importância para superar o quadro vigente. Fundou o Conselho de Desenvolvimento de Sergipe (CONDESE) em março de 1959, o Banco de Fomento Econômico de Sergipe, a ENERGIPE, e o Centro de Reabilitação (DANTAS, 2004, P. 134).

Na chamada “década de ouro”, a UDN, em 1962, perdeu as eleições em Sergipe, sendo eleito governador João Seixas Dória, que logo foi deposto com o golpe militar de 1964. Terezinha Oliva informa:

[...] A UDN sergipana desgastara-se durante o governo Luís Garcia e perdera sua unidade. No interior declinava a figura de Leandro Maciel e destacava-se nacionalmente o Deputado Federal João Seixas Dória, pertencente a um grupo de centro-esquerda dentro do partido denominado Bossa Nova, que na Câmara dos Deputados defendia propostas de caráter nacionalista (OLIVA, 1991, p. 158).

Contudo, mesmo com a derrota da UDN nas eleições majoritárias de 1962, o partido fez a maior bancada no legislativo e elegeu maior número de prefeitos. Em suma, apesar da queda parcial dos udenistas, a família Garcia continuou na direção do

“Ninota”, recebendo menções honrosas da Câmara de Vereadores de Aracaju e da Assembléia Legislativa do Estado de Sergipe (GARCIA FILHO, 1966, 90-93).

Em 1966, foi instaurado o bipartidarismo, a UDN passou a compor os quadros da Aliança Renovadora Nacional (ARENA). Nas eleições realizadas nesse mesmo ano, a vitória dos ex-filiados da UDN foi indiscutível: Leandro Maciel foi eleito senador e o ex-governador Luiz Garcia junto e mais três ex-udenistas foram eleitos deputados federais. A presença dos ex-udenistas na câmara federal e na assembléia estadual garantiu as subvenções para o Centro de Reabilitação Ninota Garcia. Nas eleições de 1974, Luiz Garcia não conseguiu reeleger-se deputado federal e Leandro Maciel perdeu seu lugar no senado para um médico filiado ao então Movimento Democrático Brasileiro (MDB), João Gilvan Rocha (DANTAS, 1997, p. 175).

A partir de 1978, os dois não se candidataram a cargos eletivos. Aos poucos, os leandristas foram perdendo o poder político e o Centro de Reabilitação Ninota Garcia deixou de receber as verbas oriundas do setor público. Em 1975, já no governo de José Rolemberg Leite, Antônio Garcia⁶⁹, então membro do Conselho Estadual de Educação (CEE), em carta datada de 27 de junho de 1975, endereçada ao presidente desse conselho⁷⁰, denuncia “conflitos de ordem pessoal que perduram”, embora não deixe clara a origem das “desagradáveis situações de ordem pessoal”. Como um dos fomentadores da cultura sergipana, Antônio Garcia logo assumiria a presidência do Conselho Estadual de Cultura (CEC), em novembro de 1975⁷¹.

⁶⁹ Antônio Garcia Filho nasceu no dia 27 de maio de 1917, em Rosário do Catete. Estudou na Faculdade de Medicina da Bahia (de 1935 a 1941). Foi um dos fundadores da Faculdade de Medicina de Sergipe, na qual recebeu o título de professor emérito. Foi Secretário de Educação Cultura e Saúde no governo Luiz Garcia. No campo da cultura foi colaborador dos jornais “O Nordeste”, “Gazeta Socialista” e “Letras Sergipanas”. Presidiu o Conselho Estadual de Cultura, a Liga Universitária Católica, a Associação Franco-brasileira de Cultura e o Clube Sergipano de Poesia. Publicou vários trabalhos na área médica. Dirigiu o Centro de Reabilitação Ninota Garcia no período de 1962 a 1979.

⁷⁰ Acervo do IHGS (cx. 36. doc. 056).

⁷¹ Gazeta de Sergipe, Aracaju, ano 20, n. 5.191, 21 out. 1975. Ibidem, idem, n. 6.001, 4 nov. 1975 (acervo do IHGS).

Eduardo Garcia, filho e sucessor de Antônio Garcia na direção do “Ninota”, esclareceu a respeito das motivações políticas que deram origem à instituição:

O Centro de Reabilitação Ninota Garcia surgiu em consequência das divergências políticas entre o Partido Social-Democrático – PSD e a União Democrática Nacional – UDN. O grupo político liderado pelo PSD não permitiu à esposa do governador Luiz Garcia assumir a presidência da LBA – Legião Brasileira de Assistência em Sergipe, cargo este tradicionalmente assumido pela primeira dama do estado. O governador Luiz Garcia não aceitou o desprestígio político imposto por seus adversários e fundou a USA – União Sergipana de Assistência, instituição com objetivos semelhantes aos da LBA. A USA, a exemplo da LBA, mantinha orfanatos, creches, escolas de primeiro grau e o carro chefe da instituição, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia. A União Sergipana de Assistência foi presidida pela primeira dama do estado. A USA tinha sua sede na rua de Arauá, num casarão cercado por um amplo terreno (GARCIA, entrevista em 26 set. 2005).

Ainda com relação ao Centro de Reabilitação Ninota Garcia e ao envolvimento de seu pai, Eduardo Garcia comentou:

O centro foi à paixão do meu pai. Era o terceiro maior do país. Só perdia para o Sara e para o Centro de Reabilitação da Bahia Com as divergências familiares, por causa de questões de política partidária, perdemos o encanto. As torneiras financeiras se fecharam. Então fizemos um inventário de tudo; até parafusos nós contamos. Registramos tudo em cartório e entregamos as chaves do centro (GARCIA, entrevista em 26 set. 2005).

A disputa pela direção do Centro de Reabilitação Ninota Garcia ocorreu entre o filho de Antônio Garcia, Secretário de Educação e seu primeiro diretor, e seu primo, filho de Luiz Garcia⁷², governador do estado na época. A família Garcia, dividida, travou uma disputa pela direção da instituição. Por outro lado, o fato é que as contendas entre o PSD e a UDN, em Sergipe, foram determinantes para as políticas relacionadas à educação especial. Ao conceituar políticas públicas, Boneti entende-as...

[como] o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações estas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da

⁷² Antônio Garcia e Luiz Garcia eram irmãos.

sociedade civil. Tais relações determinam um conjunto de ações atribuídas à instituição estatal que provocam o direcionamento (e/ou o redirecionamento) dos rumos dos investimentos na escala social e produtiva da sociedade (BONETI, 2003, p 18-19).

Fruto do jogo de forças das relações de poder em Sergipe, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia prestava os seguintes serviços:

- a. serviço médico,
- b. serviço social,
- c. fisioterapia,
- d. terapia ocupacional,
- e. atendimento psicológico e orientação vocacional.

Com relação à área educacional, oferecia:

- a. jardim-de-infância,
- b. oficina de artes industriais,
- c. escola para a educação de surdos,
- d. escola para a educação de cegos.

Em 1964, ano do golpe militar, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia contava com apenas dois anos de funcionamento, atendendo, na escola de surdos, 16 alunos. As salas eram programadas para, no máximo, 10 alunos. Com relação ao golpe militar, a Profa. Ieda Garcia assevera: “Graças a Deus, a Revolução de 1964 não interferiu em nada no centro, tudo continuou normalmente!”



Figura 9 – Equipe do Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962).
Cedida por Maria José de Oliveira Menezes⁷³

Das atividades do “centro”, segundo seu primeiro diretor, Dr. Antônio Garcia Filho, a escola para surdos mereceu grande destaque:

Desde o seu início, vem se constituindo no setor mais emocionante do Centro para quem o visita. E não raro, as emoções se estampam nas lágrimas dos mais sensíveis num aplauso sentido ao esforço daqueles destacados mestres e ao poder da vontade daqueles adolescentes (GARCIA FILHO, 1966, p.121).

O entusiasmo pela educação, certamente, recebeu a influência da Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), da segunda metade da década de 1950. Essa campanha surgiu durante a gestão da Profa. Ana Rímoli de Faria Dória no Instituto

⁷³ Conforme a cedente, da esquerda para a direita: Dr. José Sobral, Dr. Antônio Garcia e Cândido Augusto Sampaio Pereira (em pé); Geruza Actis Leal, Edma Faro Barros, Aricéa Costa Maia, Maria Alice Vasconcelos, Maria José Oliveira Menezes, Ilma Andrade Almeida, Ieda Garcia de Melo (sentadas); Auxiliadora Rosa (atrás de Ilma Andrade Almeida).

Nacional de Educação de Surdos (INES). Instituída pelo Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, através do Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, teve o objetivo, conforme seu segundo artigo, de promover “[...] as medidas necessárias à educação e assistência aos deficientes da audição e da fala, em todo o território nacional.”.

De acordo com Soares (1999, p. 70), também foi durante a gestão de Rímoli⁷⁴ que o Instituto Nacional de Surdos-Mudos assumiu a implantação do primeiro curso normal para a formação de professores de surdos no Brasil. Esse curso tinha a duração de três anos e era equivalente ao curso de grau médio. Funcionava em regime de externato, para os alunos residentes no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, e em regime de internato para os alunos de outros estados. Nesse período, foi criado, ainda, o curso de especialização na área da surdez. Ana Rímoli Dória descreve, quase que exaustivamente, as qualidades necessárias a um professor de surdos. “Ele deve satisfazer uns tantos requisitos que são de grande importância, pois poderão interferir fortemente na aprendizagem.” (DÓRIA, 1958a, p.163). E continua:

Ele precisa ter boa saúde: pulmões sadios que lhe permitam boa respiração (quase atlética) para falar sempre com voz clara e sonora em tom normal. Não deverá falar baixo porque, então, exageram-se e alteram-se os movimentos da boca, perdendo a naturalidade; o físico resistente e a toda prova; a intensidade vocal, acentuada; deve possuir flexibilidade muscular, excelente e simpático. Moralmente falando, a alegria, o bom humor, a prática, a imaginação ardente, a vivacidade cerebral, a consciência profissional, o entusiasmo, a autoridade, o tato e a bondade; uma sólida cultura geral; boa memória e a grande facilidade de expressão constituem elementos preponderantes na personalidade daquele que ensina; dominando a psicologia da criança, não deverá dispensar os conhecimentos musicais (DÓRIA, 1958a, p.164).

⁷⁴ Ana Rímoli de Faria Dória foi a primeira mulher a assumir a direção do Instituto Nacional dos Surdos, exercendo-a no período de 1951 a 1961. Em sua gestão, o método oral foi oficialmente adotado. Entusiasta do oralismo, publicou vários livros.

Cinco professoras sergipanas foram fazer o curso no INES em 1960, com bolsas de estudos da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe, em regime de internato, durante dois anos letivos. Dessas cinco professoras, três lecionaram no Centro de Reabilitação Ninota Garcia: Ieda Garcia de Melo, Maria Gilva de Oliveira e Iracema Moura Santos. Quanto às demais, Odete Feitosa trabalhava na Secretaria de Educação e Lenira⁷⁵ só fez o curso e nunca se envolveu com os surdos. Anos depois (1965), outra professora, Heloísa Freitas, também foi fazer o curso de especialização na área da surdez no INES. Com relação a sua formação profissional, a Profa. Ieda Garcia Melo assim fala de sua estada no Rio de Janeiro:

Chegamos no Rio em fevereiro de 1960. Ficávamos hospedadas no próprio INES [...]. O Rio naquele tempo não era violento [...]. Tinha colegas do Amazonas ao Rio Grande do Sul. Terminamos o curso em dezembro de 1961. Estudei Prática de Ensino, Psicologia, Metodologia, Educação Física e a anatomia do ouvido. Tínhamos, também, aulas de música, onde aprendemos impostação de voz. As aulas teóricas eram dadas no período da manhã e as aulas práticas com os surdos eram dadas à tarde (MELO, entrevista em 9 jun. 2005).

Sobre a formação recebida no Rio de Janeiro (INES), outra professora, Heloisa Aragão, comenta:

Fiz o curso no Rio de Janeiro. Eu morava num pensionato, em Botafogo. Todas as manhãs nós tínhamos aula e a tarde íamos trabalhar com os surdos. Estudei as disciplinas Logopedia, Foniatria, Português, Psicologia, Audiometria, e... Não lembro mais. Eu tinha cuidado para não fazer mímica, se a professora Odete Rímoli⁷⁶ pegasse, retirava ponto (ARAGÃO, entrevista em 3 mai. 2004).

Sob a influência da perspectiva oral, a marca deixada pela gestão de Ana Rímoli, a professora Heloísa Aragão foi mais uma a especializar-se no INES. A Profa. Ana Rímoli, primeira mulher a dirigir o Instituto Nacional de Educação Surdos,

⁷⁵ Ainda que muito se tenha pesquisado, não foi possível descobrir o sobrenome da professora Lenira.

⁷⁶ Odete Rímoli, irmã de Ana Rímoli. Trabalhou na secretaria da INES e foi professora de prática de ensino.

entusiasta do método oral, implantou os cursos de formação para professores e publicou vários livros de sua autoria. Com base em experiências adquiridas nos Estados Unidos, Ana Rímoli Dória fez um amplo trabalho de divulgação do método oral, orientando professores e pais de crianças surdas. O Hino ao Surdo Brasileiro, composto por ela e Astério de Campos, demonstra o ufanismo pelo método oral:

Em nossa Pátria queremos
 Dos surdos à redenção
 Aos surdos todos levemos
 As luzes da educação
 Não mais o ensino antiquado
 Nos simples dedos das mãos;
 Com um processo avançado
 Salvemos nosso irmão!
 Oh! Felizes os que aprendem,
 Sem poderem mesmo ouvir;
 Com os olhos a Fala entendem,
 Na esperança do Porvir!
 Os surdos podem falar;
 São decerto iguais a nós;
 Compreendem pelo olhar;
 Aos surdos não falta a Voz.
 Avante, Mestres, avante!
 Com orgulho prazenteiro,
 Lutemos, a todo instante
 Pelo surdo brasileiro!
 Oh! Felizes os que aprendem,
 Sem poderem mesmo ouvir;
 Com olhos a fala entendem;
 Na esperança do porvir.
 (SOARES, 1999, p. 73-74).

O entusiasmo com relação à educação do surdo (entenda-se: educação como a aprendizagem da língua oral, ou seja, a tentativa de “normalização” do surdo), tornando-o falante como mostra o hino, chegou até Aracaju. O ensino era dado através da língua oral, caso contrário seria considerado antiquado. Enfim, a oralização salvaria o surdo de uma vida sem voz. A crença de Ana Rímoli era tamanha que ela não se referia à “educação dos surdos”, mas, sim, à redenção. A Profa. Ieda Garcia informa que

o Hino do Surdo Brasileiro era cantado todos os dias pelas professoras que faziam curso no INES.



Figura 10 – Sala-de-aula de surdos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia. In: Garcia Filho, 1966, p. 133.

Todavia, a maneira de dar aulas para os surdos, na segunda metade do século XX, era a mesma que, no século XIX, adotava o professor de linguagem articulada, Menezes Vieira, mediante fichas, na época, vindas da Alemanha, com figuras que possibilitavam a compreensão da fala. Para que o surdo percebesse as vibrações das cordas vocais no momento da fala, uma de suas mãos era colocada no pescoço do professor. Do mesmo modo, as professoras do “Ninota” apresentavam gravuras e ensinavam a pronúncia, sempre partindo dos vocábulos mais simples para os mais complexos. O ensino da palavra articulada era ministrado através da leitura labial. Garcia Filho descreveu esse método:

O mudo aprende as primeiras letras, a ler nos lábios, a escrever, a fazer as operações fundamentais, a desenhar, a compreender a língua pátria, a iniciar-se nas artes, e, o que mais impressiona, é aprender a falar, emitindo sons que jamais ouviu, sons artificiais adquiridos com método, disciplina e paciência (GARCIA FILHO, 1966, p. 134).

E complementa:

[...] De maneira que exercitam os seus alunos a respirarem adequadamente, enchendo os pulmões de ar na fase da inspiração e soltando a expiração vagarosamente, sob o controle da vontade, usando para isso balões de borracha para serem cheios ou a chama de uma vela para ser suavemente soprada. Aos poucos vão introduzindo o deficitário auditivo na dimensão das vibrações e o dorso da mão aplicado na parte antero-lateral do pescoço, na zona correspondente à laringe, transmite os movimentos vibratórios dos sons básicos das palavras ((GARCIA FILHO, 1966, p. 134).

A Profa. Heloísa Aragão comenta:

Todos os dias, meus alunos faziam exercícios de foniatria. E, como não tinha aparelho, os alunos sopravam lápis deitados na carteira ou bolas de borracha para exercitar os pulmões. Eu não usava mímica, tinha muitos recursos didáticos com figuras. Só ficava mais difícil na hora de ensinar verbos. Os alunos que tinham um pouco de audição atrapalhavam, pois eles não entendiam direito, às vezes eu pedia que eles ficassem de costas para mim, já que estavam ouvindo (ARAGÃO, entrevista em 5 mai. 2005).

Também da Profa. Ieda Garcia Melo:

Eu dava aula sempre defronte ao espelho. Primeiro, fazia exercícios respiratórios e de vocalização. Escrevia frases no quadro e ensinava a criança a falar. Eles tinham dificuldades, só falavam palavras curtas como bom dia, boa tarde, casa, papai, mamãe. Por causa da falta de audição o vocabulário era bem restrito (MELO, entrevista em 9 jun. 2005).

Com relação aos alunos, diz a entrevistada: “Eu me lembro dos alunos Edivan Fontes, Antônio Carlos, Clóvis, Angélica, Jorge, primo de Gilva, José Firpo, Terezinha e Meire. Eu ensinei uns seis anos”.

A metodologia utilizada no século XIX, enfim, permaneceu sem mudanças de significado no século XX. A “Revista Ilustrada”, de 30 de novembro de 1883, descreve os procedimentos do método oral utilizado pelo Dr. Menezes Vieira:

É uma verdadeira adstração de olhar que se opera pouco a pouco, à medida que se restringe o campo de observação. Depois, para ensinar o aluno a mover os lábios e a língua em todos os sentidos, vêm os exercícios defronte ao espelho, de modo que ele veja os movimentos que faz o professor. E não é tudo ainda. Quando obtida a voz, é preciso ainda obter uma boa voz, agradável e forte. Vem então outra sorte de exercícios: da vela, do balão, das bolhas de sabão, para dar força aos pulmões e para aprender a regular o sopro (*Apud* BASTOS, 2002, p. 217).

Espelho, chama de vela, balão de borracha... Os materiais didáticos permaneceram os mesmos durante mais de um século. O sucesso do método, em Aracaju, foi considerado tão satisfatório que, um mês depois do início das aulas, o jornal “A Cruzada” publicou:

Na escola de surdos-mudos do referido Centro, os alunos sob orientação das professoras, já estão pronunciando as palavras e tudo indica que em breve poderão manter regular conversação usando a própria voz como se fossem fisicamente normais⁷⁷.

Impressionado com tal desenvolvimento, o Dr. Antônio Garcia escreveu os benefícios da oralização, enfatizando o avanço que representava essa metodologia, e acrescentou: “Não se permite comunicação pelos sinais dos dedos e das mãos, modernamente em desuso, que vicia, não reabilita e exige dos sãos o domínio dos mesmos (GARCIA FILHO, 1966, p. 132).

A Profa. Ana Rímoli, no Hino ao Surdo Brasileiro, refere-se à educação através de sinais como antiquada e Antônio Garcia assegura que os “sinais dos dedos das mãos, modernamente em desuso”, viciam e não reabilitam o surdo. O fato é que o ensino através da língua oral vinha sendo o método de ensino oficial dos surdos desde 1880.

Todavia, apesar de o ensino destinar-se exclusivamente para tornar o surdo um falante da língua oral, percebe-se, nas palavras da Profa. Heloísa Aragão, que a

⁷⁷ A Cruzada, ano 26, n. 1346, 28 de julho de 1962. (Arquivo da Cúria Diocesana).

sinalização fazia parte do processo de comunicação com o surdo: “Lá eu fazia de tudo. Só eu ensaiava as quadrilhas juninas. Os surdos só entendiam os comandos quando eu marcava, viam os meus gestos e dançavam direitinho” (ARAGÃO, entrevista em 5 mai. 2005).

Ainda com relação ao uso de sinais, a Profa. Nadja de Deus comenta: “Engraçado, os alunos do Ninota eram alfabetizados pela silabação: tudo oral. Quando saiam da sala começavam a sinalizar. Naquela época os surdos que sabiam sinalizar tinham aprendido fora. Eu acho que eram apenas gestos” (DEUS, entrevista em 29 out. 2006)⁷⁸. Enfim, a professora Heloísa Aragão relembra:

A minha sala era chamada de laboratório, porque recebia visitas. Muitas pessoas queriam ver o surdo falar, isso atrapalhava um pouco as aulas, os alunos não gostavam. O doutor Antônio levava os estudantes de Medicina para observar a sala. Depois, ficou acertado que o centro só poderia receber visitas às terças-feiras (ARAGÃO, entrevista em 5 mai. 2005).

A organização do programa da escola de surdos do “Ninota Garcia” compreendia o pré-primário (educação infantil), a primeira e a segunda série do primário (ensino fundamental). Nos itens dos programas, constavam linguagem e conhecimentos gerais, orientação metodológica, compreensão de fala, Matemática e treinamento da fala. No programa publicado no livro de Antônio Garcia, *A Reabilitação em Sergipe*, consta que o conteúdo mínimo de cada item está detalhado no livro de “D. Ana”⁷⁹. Percebe-se claramente, assim, a influência de Ana Rímoli no desenvolvimento do currículo da Escola de Surdos de Aracaju. No treinamento de fala, os alunos do “Ninota” desenvolviam as seguintes atividades:

⁷⁸ Nadja de Deus é professora de surdos na “Escola 11 de Agosto”. Nos anos 1960, conviveu com os surdos do Ninota, porque morava no Bairro Industrial, e tinha uma amiga que era filha de um funcionário do centro de reabilitação. Ela participava das quadrilhas juninas do “Ninota” e freqüentava a escola de surdos.

⁷⁹ “D. Ana” é como a professora Ieda Garcia se referia a Ana Rímoli de Faria Dória. Os livros de D. Ana, “Compêndio para a educação da criança surda-muda” (1958a) e “Ensino oro-áudio-visual para os deficientes da audição” (1958b), detalham os conteúdos que devem ser ensinados aos surdos.

- a. exercícios de desenvolvimento mental,
- b. atividades fono-respiratórias como preparação para as lições de fala,
- c. atividades preparatórias complementares,
- d. vocalização das vogais a – e – i – o – u (atenção para a qualidade da voz),
- e. estudo dos fonemas em pequenas expressões com articulação adequada dos fonemas p – v – t – b – m – l – f – s,
- f. ritmo das palavras estudadas,
- g. ritmo e entonação das frases. (da ilustração e fala com gráficos aos sons).

Embora Antônio Garcia tenha declarado ser adepto do ensino exclusivo da língua oral, nos anos de 1970, admitiu, como professora de artes, a surda Maria Aparecida Nascimento Santos. Por conseguinte, a alternância entre o ensino da fala e o da língua de sinais também caracterizou o “Ninota”. A professora introduziu a LIBRAS na Escola de Surdos de Aracaju. Maria Aparecida é portadora da Síndrome de Usher⁸⁰, doença genética com estado de surdez congênita, acompanhado por uma perda progressiva da visão, ocasionada por retinose pigmentar.

Maria Aparecida estudou no INES, como aluna interna, durante oito anos. Ao completar 15 anos, ela saiu do instituto com o grau equivalente à quarta série do ensino fundamental. Foi para São Paulo, onde estudou durante dois anos. Depois foi para Recife. Quando retornou a Aracaju, ficou por dois anos sem desenvolver qualquer atividade, até ser admitida como professora de artes, na escola de surdos. Ela é uma pessoa alegre e comunica-se através de LIBRAS, fazendo sinais bem próximos de seu

⁸⁰ Ver Cader-Nascimento e Costa, 2005.

rosto, de modo que ela possa enxergar através do resíduo de visão que ainda possui. Ela afirmou em LIBRAS:

Fui estudar no INES pequena, sete anos. Saí de lá com 15 anos. Dr. Antônio era bom (sorriu ao digitar o nome dele) Fui sozinha pedir emprego a ele. Ensinei muitas crianças, não lembro o nome delas. Saí do “Ninota” quando me aposentei (SANTOS, entrevista em 26 jan. 2006).

Com relação à Maria Aparecida, Maria Helena Garcia observou: “Lá tinha uma surda, eu não lembro mais o nome, que ensinava aos outros surdos. Os surdos sabem mais a língua deles do que os outros. Num instante eles aprendem” (GARCIA, entrevista em 15 abr. 2005).

5.4.1. As práticas pedagógicas e culturais do Centro de Reabilitação Ninota Garcia

O Centro de Reabilitação Ninota Garcia exerceu grande influência na comunidade do Bairro Industrial, em Aracaju. As comemorações da Escola envolviam as comunidades de seu entorno. A professora Nadja de Deus contou:

O Ninota fica perto da Escola Castelo Branco e do Grupo Escolar Augusto Ferraz. Eu era aluna do grupo escolar. Como o Ninota tinha poucos alunos, nós éramos chamados a participar das festas juninas. Os festejos envolviam a comunidade e os pais dos alunos. Tinha cortejo de carroça que saía da Rua São João até o Ninota. Era uma semana de festa. Os grupos de quadrilhas juninas da Rua São João iam se apresentar lá (DEUS, entrevista 29 out. 2006).



Figura 11 – Festa junina no Centro de Reabilitação Ninota Garcia. Cedida pela Sra. Maria José Oliveira Menezes

Segundo a Maria Júlia Santos Cruz, “o aniversário do “Ninota” era no São João. As comemorações eram belíssimas, todos queriam participar! Eu tinha fotos, mas não sei onde estão” (CRUZ, entrevista em 4 abr. 2005).



Figura 12 – Quadrilha junina no Centro de Reabilitação Ninota Garcia. Cedida pela Sra. Maria José Oliveira Menezes

Não se pode esquecer que, no final do século XIX, como no século XX, a educação das pessoas com necessidades especiais estava ligada aos princípios de

modernidade e civilidade sempre relacionados à Europa e aos Estados Unidos da América. Por outro lado, essa mesma educação também estava relacionada à filantropia, e não a um direito de todo ser humano.

Em 14 de junho de 1963, o vereador Milton Santos em seu Requerimento nº 127, destacou: “O Centro de Reabilitação Ninota Garcia é uma instituição médico-social que honra nossas tradições de povo culto e civilizado” (SANTOS, 1966, p. 91). A estreita ligação entre a Medicina e a Educação Especial continuou sendo mantida. O artigo 6º, parágrafo 1º, do regimento diz: “O Diretor-geral será sempre um médico com conhecimento de reabilitação e integrará a Equipe Técnica” (GARCIA FILHO, 1966, p.67). O Dr. Antônio Garcia demonstra, claramente, essa concepção de educação atrelada à Medicina, afirmando:

O ensino em Jardins de Infância, Pré-Primário e Primário nos seus diversos ramos de classe, trabalhos manuais, artes industriais (cerâmica, madeira, metal, cestaria, couro, tapeçaria, mosaico, desenho, cartazes, etc.) ou especializado (cegos, surdos-mudos, excepcionais), embutidos num Centro de Reabilitação e dele fazendo parte integrante dão a continuidade do tratamento, a observação do progresso em cada caso e, por si mesmos, constituem, por assim dizer, Terapia Ocupacional ampla em todos os setores físico, intelectual, mental, social e religioso (GARCIA FILHO, 1966, p. 48).

A Medicina influencia a educação do deficiente não só através da atuação direta dos médicos, mas, também, através da atuação dos diretores, a exemplo do Dr. Tobias Leite, quando diretor do Instituto dos Surdos-Mudos (JANNUZZI, 2004). Em Sergipe não foi diferente: um médico dirigiu a primeira escola de surdos do estado.

As turmas dos surdos eram formadas segundo faixas etárias: no primeiro período, alunos com idade entre oito e 12 anos; no segundo, jovens de 13 a 16 anos; no terceiro, alunos de 17 a 43 anos. O uniforme dos alunos, segundo a Sra. Auricéia Maia, compunha-se de calça azul e camisa branca, essa com um dístico no centro formado por um círculo com letras vermelhas.

Em 1962, alguns alunos da quarta série, do Grupo Escolar Augusto Ferraz, freqüentaram, no turno da tarde, o curso de artes industriais como conta a professora Maria Helena Oliveira Silva:

O diretor do Ninota, que era Secretário da Educação, conversou com a diretora Luzinete Santana, que cedeu alguns alunos para fazer o curso de artes industriais lá. Alguns alunos desistiram por causa da má fama do Ninota. As pessoas diziam: lá só estuda meninos doentes.

Eu aprendi mosaico, tapeçaria, sisal, em couro e outras coisas. Eu de manhã ia para o grupo escolar e à tarde ia para o Ninota. O lanche era leite achocolatado. No começo eu não gostava, depois passei a gostar. Nas aulas, não tinha outros alunos, só nós. As salas eram muito amplas e tinha muitos materiais e equipamentos. Eu só lembro-me da professora Beatriz (SILVA, entrevista em 19 dez. 2005).

Um fato que chama atenção diz respeito ao fato de a turma de pré-primário (educação infantil), do “Ninota”, sempre ter funcionado com crianças consideradas normais, ao lado daquelas que apresentavam necessidades educacionais especiais. Garcia Filho (1966, p. 50), sobre isso, dizia: “O conceito que temos é que a Educação deve ser proporcionada ao lado dos sãos, nos casos favoráveis. O menino inválido é um menino que tem as necessidades básicas de um menino”. No entanto, apesar disso, ele também achava que a pessoa com deficiência tinha que ter, ou adquirir, condições de conviver com os considerados normais, e não o inverso. Em suma, a concepção de educação e de criança oscilava entre a visão clínica e a redentora, como se vê no poema de Garcia Filho:

BALADA DA REABILITAÇÃO

As estrelas não estavam paradas
 Corriam
 Saltavam
 Cantavam
 Eu vi com olhinhos
 Que eram estrelas
 Pois tinham os cantinhos
 Cheinhos de luz
 Ouvi
 Alegres baladas

Nas cores singelas das alvoradas

Mas ali...
 Bem Ali na borda do céu
 Nas nuvens que formam o véu
 Que a tristeza conduz,
 também vi
 estrelinhas quebradas
 paradas
 ao lado da dança de roda
 das filhas da luz

Chamei companheiros
 Dos brinquedos da vida
 E fizemos escada
 Comprida
 Estirada
 Levando coisinhas
 Para consertá-las
 Algumas até em forma de cruz.

Subindo e descendo
 Descendo e subindo
 Levamos livrinhos, brinquedos
 Madeira, metal aparelhos
 E todas
 Corriam
 Saltavam
 Cantavam
 E eu vi o sorriso
 Do CRISTO-JESUS.

As palavras no diminutivo demonstram uma concepção de criança que induzem uma visão angelical da infância. A criança não seria um ser humano em desenvolvimento físico e emocional, mas um anjo. A escada indica que as crianças deficientes estão mais perto de Jesus Cristo “estrelinhas quebradas” sugerem as crianças deficientes. Os médicos seriam recompensados não por um salário, mas pelo sorriso do “Cristo-Jesus”. O ufanismo do Hino do Surdo Brasileiro revela-se, também, na “Balada da reabilitação”. Nela, pode-se perceber um sentimento de infância caracterizado por Áriès:

Tentava-se penetrar na mentalidade das crianças para melhor adaptar a seu nível os métodos de educação. Pois as pessoas se preocupavam muito com as crianças, consideradas testemunhas da inocência

batismal, semelhantes a anjos e próximas de Cristo que as havia amado (ÁRIËS, 1978, p. 163).

A educação do surdo não era vista como um direito, mas como um ato de altruísmo, “a libertação daqueles que vivem à margem da vida”. Salvar o surdo significava torná-lo ouvinte. A visão mística e filantrópica da deficiência é confirmada na apresentação do livro “A reabilitação em Sergipe”, escrita por seu próprio autor, Antônio Garcia:

Vejam e leiam estas páginas. Elas contam um pouco da verdade teológica no campo temporal, e a ciência que daqui emerge cumpre *mutatis mutandis*, em ângulo humano, algumas previsões do evangelho, que nem sempre são exclusivamente apocalípticas ou estabelecidas para o plano estritamente espiritual:

OS MUDOS FALAM
OS SURDOS OUVEM
OS COXOS ANDAM
OS CEGOS VÊEM

Não como um milagre ou passe de mágica.
Porém com o esforço cotidiano e a paciência, a ciência e o labor, a técnica e a persistência (GARCIA FILHO, 1966, p. 11).

O texto acima abre o livro “A reabilitação em Sergipe” de Antônio Garcia Filho, mostra a necessidade de fazer o surdo ouvir e falar. Para isto a Ciência, trabalho e a persistência seriam indispensáveis. Apesar do trabalho e da persistência, depois de quatro anos de funcionamento, o “Ninota” tinha estruturado apenas um programa para educação de surdos, da educação infantil à segunda série do ensino fundamental. Isso indica que os surdos lá matriculados não conseguiam ultrapassar as duas séries iniciais do ensino básico. Por esse motivo, vários deles permaneciam na escola por muitos anos, mesmo quando já adultos. A terminalidade dos estudos nunca foi alcançada, como afirmou a Sra. Maria José Oliveira Menezes, escriturária e auxiliar de fisioterapia do “Ninota” de 1961 a 1994: “Os surdos freqüentaram a escola desde quando começou até

quando ela acabou. Eles ficavam na escola mais de trinta anos. Era como uma família” (MENEZES, entrevista em 7 dez. 2005).

Em 1970, a revista *Alvorada* publicou um artigo a respeito do Centro de Reabilitação Ninota Garcia. O texto enfatiza os progressos na escolarização dos cadeirantes e dos cegos, silenciando a respeito do desenvolvimento dos surdos:

[...] escola primária para sãos e deficitários, onde observamos uma mocidade com aparelhos ortopédicos, numa cadeira de rodas, já fazendo o 4º ano primário e dois cegos que receberão diplomas do primário este ano.

Além disso, mantém cursos especializados para surdos-mudos, excepcionais, e cegos, e há oficinas de artes pré-vocacionais (MOURA, 1970, p. 34).

Esse silêncio a respeito dos resultados da escola de surdos sugere que os surdos não conseguiram avançar nas séries iniciais do ensino fundamental, nem conseguiram “[...] estabelecer regular conversação, como as pessoas normais”. Eis que a “regular conversação” era a grande expectativa em 1962, quando a escola foi inaugurada.

Com relação à profissionalização, o “centro” compreendia “[...] ser esta a fase mais importante da reabilitação. [...] Com esse escopo atinge a Reabilitação o seu total objetivo” (GARCIA FILHO, 1966, p.173). Apesar de reconhecer que a profissionalização da pessoa dita deficiente é importante, o “Ninota”, a exemplo do Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, de Tobias Leite, trabalhava com oficinas que, de fato, não profissionalizavam o surdo, embora a considerassem como educativa e útil à terapia ocupacional. Prova disso é a “Secção de Emprego Social”, composta por senhoras da sociedade dedicadas à causa. De acordo com o Dr. Garcia, a secção não funcionava por falta de uma propaganda melhor, e não pela indiferença social das mulheres arcajuanas (ibidem, p. 174). Os surdos participavam das oficinas de artes

acompanhados das professoras, pois, embora oralizados, eles não conseguiam comunicação satisfatória, necessitando da mediação da professora.

Nos anos de 1960, o “Ninota Garcia” viveu seu tempo de maior prestígio e reconhecimento público, como entidade filantrópica dirigida pela família Garcia. Os funcionários do Centro de Reabilitação Ninota Garcia tinham admiração por seu primeiro diretor, como afirma a secretária Auricéia Costa Maia, que acompanhou toda a trajetória da instituição:

O Dr. Antônio era uma pessoa boníssima, um pouco nervoso. Acho que é um mal de todo médico. Todos os dias ele chegava ao “centro” às 15 h e só saía quando não tinha mais ninguém. Todos os meses, ele fazia reunião com os professores e participava da reunião de pais (MAIA, entrevista em 07 dez. 2006).

A professora Isabel Freitas comentou:

Aposentei-me no Ninota e a melhor época foi a de Dr. Antônio. Fiz vários cursos no Rio de Janeiro. Ele era muito interessado. Eu ensinava artes e fazia terapia ocupacional, os surdos iam a minha sala em grupos de dois ou três, era quase um atendimento individual. Eles eram retirados da sala-de-aula durante meia hora. Às vezes, a professora de surdos acompanhava. Na maioria das vezes, ela ficava na sala com o restante dos alunos. Naquele tempo, não se utilizava sinal, era só leitura labial e eu me comunicava bem com eles (FREITAS, entrevista em 06 nov. 2004).

Outra professora da área de deficiência mental, Gersonete Souza Prado, afirmou:

O centro foi um dos maiores do país; nós fomos estudar no Rio de Janeiro. Todos os funcionários eram bem preparados. Interessante que hoje se fala em inclusão como se fosse uma novidade, o Dr. Antônio Garcia já fazia isso naquela época (PRADO, 05 dez. 2004).

A Sra. Maria José Oliveira Menezes assim diz a respeito do “centro” e do Dr. Antônio Garcia:

Comecei a trabalhar no “centro” logo depois da inauguração. A inauguração foi pela manhã. Eu já estava com a portaria assinada para trabalhar no Estado, só faltava ser lotada; eu pensei: Quem me dera trabalhar aqui! E não é que eu fui p’ra lá?

[...]

O doutor Antônio era muito bom. Mas, quando a gente sabia que ele estava de mau humor, ninguém chegava perto dele. Ele foi eleito um dos dez homens mais elegantes de Sergipe: tinha elegância até no modo de andar (MENEZES, entrevista em 07 dez. 2005).

Ainda em referência à pessoa do doutor Antônio Garcia, o artigo da revista

Alvorada registra:

Dr. Antônio Garcia Filho, conhecido como um dos maiores médicos sergipanos, professor emérito da Escola Superior de Medicina; jornalista, escritor, orador fulgurante, membro da Academia Sergipana de Letras de Sergipe; caridoso, simples e amigo de todos; o ilustre médico é personalidade sensível aos problemas sociais e do povo, principalmente aos desfavorecidos da sorte. Vive ele num mundo heterogêneo, entre sãos e anormais, pugnando pela recuperação de quantos para ali se dirigem (MOURA, 1970, p. 34).

A vida política, em Sergipe e no Brasil, transcorria reprimida com mão de ferro, marcada por acirradas discriminações ideológicas, denúncias e perseguições, algumas delas, pessoais, dos privilegiados pela confiança e atenção dos militares. Foi no governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) que o país experimentou uma breve euforia econômica. Militares, tecnocratas, multinacionais, banqueiros e setores da classe média viveram o chamado “milagre econômico”, com índices de crescimento do “produto interno bruto (PIB) em torno de 11%.

No final de 1973, esse “milagre” passou a ser abalado pela queda da taxa de crescimento do PIB. Iniciava-se uma situação que se tornaria crítica no governo seguinte, do General Ernesto Geisel (1974-1979), devido a vários fatores, especialmente, à crise do petróleo, à inflação altíssima (21%), ao endividamento externo do país e aos sucessivos “déficits” no comércio internacional (DANTAS, 2004, p.202).

Apesar da vitória do MDB nas principais capitais do Sul e Sudeste, em Aracaju, a ARENA continuou no poder. Depois da gestão do Dr. Antônio Garcia, o “centro” foi dirigido por Eduardo Garcia, o qual, por conta de desavenças familiares, fez um levantamento de todo seu acervo, registrando tudo em cartório e entregou as chaves a seu primo Gilton Garcia, filho do ex-governador Luiz Garcia. Depois disso, o Centro de Reabilitação Ninota Garcia passou a ser dirigido por Maria Helena Garcia. Foi a última diretora da instituição e enfrentou grandes dificuldades:

Os convênios ficaram escassos e foi faltando pessoal especializado, em virtude das aposentadorias e transferências, pois seus funcionários eram cedidos pelo governo do estado. Eu vivia angustiada e traumatizada. Quando as subvenções chegavam, o dinheiro já tinha sido corroído pela inflação e não dava pra quase nada. Até que chegaram ao “centro” as estagiárias de fisioterapia da Universidade Tiradentes. Aí eu tive a idéia de falar com professor Uchoa⁸¹ e o “centro” passou a ser dirigido por eles (GARCIA, 15 abr. 2005).

Assim depõe a Sra. Auricéia Costa Maia, a secretária do “Ninota” no período de 1962 a 1994:

O Ninota começou a passar por problemas depois que os professores especializados foram saindo e o assumiam outros sem especialização. Passamos por problemas seríssimos, as subvenções foram cortadas, novas clínicas de fisioterapia foram surgindo e nós fomos perdendo os clientes. Era através deles que o Centro se mantinha (MAIA, entrevista em 12 abr. 2005).

Outra funcionária, a Sra. Leda Cardoso, que trabalhou no Setor de Fisioterapia, afirma: “Lá tudo era muito grande, mas não tinha manutenção. Muitas salas estavam fechadas. Os funcionários faziam o que queriam, dificultando o trabalho” (CARDOSO, entrevista em 07 abr. 2004). Gabriele Mader descreve:

⁸¹ No caso, Severino Uchoa, proprietário e reitor da Universidade Tiradentes (UNIT). Essa instituição possui o curso de Fisioterapia. A UNIT mantém o centro de reabilitação apenas com o serviço de fisioterapia.

As instalações são muito grandes, mas têm uma aparência abandonada (estragos, poeira, vazio). No centro localiza-se um imenso galpão coberto onde se entra para várias salas de administração, muitas salas de aula, excelentes instalações de fisioterapia com várias cabines individuais, salas de atendimento, etc. (MADER, 1996, p. 21).

Com relação ao material didático, o “centro” sempre o possuía em quantidade, como mostra o depoimento da Profa. Isabel Freitas:

Os armários viviam abarrotados de materiais, sempre que nós precisávamos tínhamos todo tipo de material à nossa disposição. Quando havia congressos e seminários fora do estado, os professores iam participar. Toda minha formação na área de educação especial eu aprendi no Ninota (FREITAS, entrevista em 09 abr. 2003)..

Num levantamento a respeito do número de alunos surdos, do período de 1962 a 1966, observa-se uma diminuição, como se vê no quadro que segue.

Quadro 4 – Número de alunos e de professores no “Ninota” – 1962 a 1966.

| ANO | ALUNOS | PROFESSORES |
|------|--------|-------------|
| 1962 | 21 | 3 |
| 1963 | 20 | 3 |
| 1964 | 16 | 3 |
| 1965 | 17 | 3 |
| 1966 | 18 | 3 |

Fonte: Garcia Filho, 1966.

Os móveis e equipamentos destinados aos surdos eram três birôs, três cadeiras de braço, vinte carteiras individuais, vinte cadeiras anatômicas. Três quadros-negros retangulares, dois quadros-negros menores, um armário de dois compartimentos e cinco espelhos.

A educação especial em Aracaju, depois do pioneirismo do “Ninota”, contou com outras instituições, a exemplo da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que surgiu em 1968 com um grupo de cinco pais sensibilizados

pela discriminação sofrida por seus filhos no ensino regular. Essa instituição atendia, principalmente, as pessoas com Síndrome de Down.

5.4.2. Os surdos e o Centro de Reabilitação Ninota Garcia

Depois de muito tempo e esforços para encontrar ex-alunos da Escola de Surdos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, conseguiu-se o endereço de Clóvis da Silva, um simpático senhor de 55 anos. Esse ex-aluno foi citado pela Profa. Ieda Garcia. A entrevista⁸² foi realizada na Escola Municipal Sabino Ribeiro, local de trabalho do entrevistado, onde atua como vigia. Ele afirmou: “aqui eu tomo conta de tudo”. Recebendo muito bem a entrevistadora, conduziu-a até a biblioteca onde foi entrevistado.

Toda a conversa foi realizada em LIBRAS e transcorreu num clima amistoso e descontraído. Quando perguntado a respeito do “Ninota Garcia”, o Sr. Clóvis da Silva respondeu: “‘Ninota’ antes era muito bom. Hoje é só fisioterapia. Isso foi em 1960. Muitos surdos saíram e acabou” (SILVA, entrevista em 05 abr. 2006). Com relação às aulas e à metodologia adotada ele afirmou: “Antes não havia sinais em Aracaju. O professor-ouvinte botava a mão no pescoço e falava: ma-mãe, sa-pa-to, pé. Surdo via os lábios e aprendia”. E prossegue:

Entrei na escola com 11 anos e saí com 14. De manhã eu engraxava sapatos e à tarde ia para a Escola. Saí de lá na primeira série. O uniforme era de pano, não era malha [apontou para uma pessoa com blusa de malha]. Só recebia uma farda (SILVA, entrevista em 05 abr. 2006).

O tempo de permanência do senhor Clóvis na escola de surdos do “Ninota Garcia” foi de quatro anos e ele nunca foi além da primeira série do ensino fundamental.

⁸² Com ajuda de intérprete.

Constata-se, aqui, o resultado das dificuldades dele, enquanto surdo, para avançar nos domínios da língua escrita. Retomando a metodologia adotada, teatralizando ele narra:

A professora de surdos, ouvinte, sentava os alunos em semicírculo, escrevia e mandava falar: pa, pe, pi... [tenta pronunciar]. Não repita: pa, pe, pi... [E esclarece] Aprendi LIBRAS em Recife, porque viajava muito para jogar futebol com surdos de vários estados. Morei no Rio de Janeiro. Nessa época estudei até a terceira série no INES, depois parei de estudar (SILVA, entrevista em 05 abr. 2006).

Apesar de ser comunicativo e possuir fluência em LIBRAS, o Sr. Clóvis não consegue ler. Sua caligrafia é bonita e legível, mas ele apenas copia, não consegue produzir um texto simples. Sempre que se referia às professoras, acrescentava o qualificativo “ouvinte”. O fato de ter tido professoras-ouvintes deve ter marcado sua experiência escolar, ele só se referia a elas desse modo.

5.5. A ESCOLA PÚBLICA ARACAJUANA E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Na década de 70, do século XX, a política nacional de educação passa a priorizar a educação especial. Em Sergipe, para atender a essa prioridade, a Secretaria de Estado da Educação viu-se obrigada a buscar recursos federais, dos quais já era muito dependente. Com base na Lei nº 5692/71, no Parecer nº 848/72, do Conselho Federal de Educação, na Lei Estadual nº 1.823/73 e nas diretrizes básicas do recém-criado Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), essa secretaria começou a desenvolver ações para implantar classes especiais. O Diário Oficial do Estado de Sergipe, no dia 05 de fevereiro de 1971, publica:

A Secretaria da Educação e Cultura abriu inscrições para bolsas de estudo destinadas a um curso de especialização a ser realizado no Instituto Nacional de Educação dos Surdos da Guanabara. Segundo as instruções baixadas, somente poderão candidatar-se às referidas bolsas

professores com o curso normal completo e que estejam exercendo o magistério em caráter efetivo.

Assim, outra geração de professores sergipanos segue para o INES, para receber curso de especialização na área da surdez. Esses professores iriam atuar nas classes especiais da recém-criada Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, criada pelo Decreto nº 3.017, de 14 de janeiro de 1970, no governo do Dr. Paulo Barreto de Menezes, quando era secretário de Educação o Dr. João Cardoso do Nascimento Junior. Apesar de criada em 1970, só começou a funcionar em 1975, dirigida pela professora Leilah Coelho Leite, localizada na Rua Gararu, 185, Bairro Getúlio Vargas. Essa escola foi fundada para atender a demandas de alunos excedentes das escolas “15 de Outubro”, “Costa e Silva” e “John Kennedy”.

O jornal “Gazeta de Sergipe”⁸³ noticia a inauguração da escola em 21 de Janeiro de 1975, com a presença do então governador Paulo Barreto de Menezes, de seu sucessor José Rolemberg Leite e outras autoridades. A escola possui 12.000 m² de área construída, com 10 salas de aulas, três oficinas de artes, secretaria, diretoria, sanitários masculinos e femininos, biblioteca, sala de coordenação, cantina, depósito e quadra esportiva. As aulas do primeiro ano letivo foram iniciadas no dia 3 de março de 1975. A obra custou aos cofres públicos um milhão e meio de cruzeiros. A “Gazeta de Sergipe” informa que a escola funcionaria com as quatro últimas séries do ensino fundamental, com o objetivo de diminuir a procura por essas séries em escolas próximas.

A Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto foi a primeira, da rede estadual de ensino, a possuir classes especiais⁸⁴. Para implantá-las na rede pública, a Secretaria de

⁸³ Gazeta de Sergipe, Aracaju, ano 20, n. 4.977 (acervo do IHGS).

⁸⁴ Quanto à implantação de classes especiais na educação infantil (pré-escola), foi ela aprovada pelo Parecer nº 311/86, do CEE, mediante projeto é financiado pelo MEC, através do CENESP. O parecer ressalta que no ano de 1986, a educação especial já atendia 64 alunos da pré-escolar (educação infantil), portadores de deficiência auditiva, em três unidades da capital e uma da cidade de Estância. Segundo o mesmo parecer, em nível de primeiro grau (ensino fundamental), a educação especial atendia, em 1986, 235 alunos na capital e 46 no interior.

Educação, por recomendação do Ministério da Educação e Cultura, instalou, em 1973, uma equipe de profissionais, formada por Marilza Franco, Maria das Graças Barreto, Maria Júlia Santos e Iara Campelo. Segundo a professora Maria Julia Santos Cruz:

Nos três primeiros anos, a função da equipe foi identificar os alunos com baixo rendimento, aplicar vários testes para, depois, encaminhá-los para as classes especiais. As primeiras classes especiais foram implantadas na Escola 11 de Agosto. Primeiro foram abertas classes na área de deficiência mental, só bem depois é que implantaram classes especiais para os surdos (CRUZ, entrevista em 21 abr. 2006).

A professora Iara Campelo também comentou a respeito da equipe que implantou, nos anos de 1970, as classes especiais nas escolas estaduais de Aracaju:

Todo o trabalho, não só em Sergipe, mas no Brasil e no mundo, era feito em cima da visão clínica da deficiência. Era feita a avaliação psicológica, a avaliação psicomotora e a avaliação pedagógica. As funções da inteligência eram avaliadas (CAMPELO, entrevista em 05 jul. 2006).

Com relação ao ensino dos surdos, professora Iara observa: “As salas de DA (deficiência auditiva) só foram instaladas depois. Eu lembro que tinha uma sala com aparelhos para a fonoaudióloga trabalhar com os surdos, que foi roubada antes de ser inaugurada”. A professora Aldair Andrade⁸⁵, por fim, relembra a Escola nos anos oitenta: “O ‘11 de Agosto’ já foi modelo em educação especial. Tinha todo tipo de profissional: médico, psicólogo, fonoaudiólogo. As salas eram bem equipadas”⁸⁶.

O ensino do surdo na escola “11 de Agosto” era através da leitura labial: exercícios fonoarticulatórios eram praticados todos os dias, durante cada aula. A grande maioria dos alunos não conseguia passar das duas primeiras séries do ensino fundamental, os poucos que conseguiram ingressar na quinta série foram reprovados e não prosseguiram com seus estudos. Nadja de Deus, professora que começou a trabalhar

⁸⁵ Entrevista concedida no dia 19 de outubro de 2006.

⁸⁶ Entrevista concedida no dia 19 de outubro de 2006.

com surdos quando ocorreu a implantação da filosofia da “comunicação total”, deu o seguinte depoimento:

Os fonoaudiólogos supervalorizavam a fala, as crianças eram imobilizadas nas seções de fonoaudiologia. Isto contribuiu para o atraso de Sergipe com relação à língua de sinais. Se os pais tivessem que optar entre a orientação do professor e a opinião do pessoal da saúde, eles sempre preferem a opinião dos médicos (DEUS, entrevista em 29 out. 2006).

De acordo com a fala da professora, a família confundia Fonoaudiologia com a Otorrinolaringologia, uma especialidade médica. É clara a influência da Medicina em questões da Educação Especial, o que confere às instâncias médicas poder expressivo na educação de qualquer pessoa deficiente, inclusive o surdo.

A dificuldade dos alunos, com relação à língua portuguesa, foi explicitada pela professora Nadja: “Eles passavam 14 ou 15 anos para concluir o ensino fundamental e chegam ao segundo grau sem saber ler. O ensino era todo desenvolvido em cima da silabação”. A observação da professora confere com os dados colhidos na secretaria da escola. Se, para atingir a quinta série no ensino fundamental, os surdos levam em média nove anos, para atingir a oitava série, 14 ou 15 anos é um tempo coerente.

A professora Aurora Ferreira, uma das pioneiras da educação de surdos na escola “11 de Agosto”, observa:

Comecei em 1980 no “11 de Agosto” com os surdos, depois passei um ano na Escola 15 de Outubro e retornei ao “Onze”. Até 1987, a metodologia era totalmente oral. Não havia nenhum apoio. Os meninos pareciam computador: S-A-P-A-T-O, C-A-D-E-R-N-O [imitou com voz mecânica]. Naquela época, eles trabalhavam a articulação, e não a linguagem. Os surdos insistiam em inventar sinais e nós também (FERREIRA, entrevista em 19 nov. 2006).

Com relação ao desenvolvimento dos alunos, acrescentou:

O desenvolvimento dos alunos não me satisfazia. Há um paternalismo da família e dos professores. Todos consideram o surdo como apenas incapaz. Existe uma falta de expectativa muito grande. Desisti de trabalhar com os surdos por isso. Cansei de fazer esforço (FERREIRA, entrevista em 19 nov. 2006).

A professora Aurora Ferreira foi uma das poucas que expressaram claramente o descontentamento com a aprendizagem do aluno surdo. O fato é que, nas outras entrevistas, a insatisfação aparece de forma subentendida.

A professora Euliene Santos iniciou-se no magistério com educação de surdos, na Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto em 1980. Com relação à metodologia adotada na sala-de-aula, assim se expressou:

Eu utilizava métodos variados. Primeiro foi só oral, depois chegou a comunicação total. Lá tinha muitos materiais: esqueleto, jogos educativos, velas, língua de sogra, para exercitar o aparelho fonador. O Estado também comprava material para tapeçaria e ponto de cruz que nós fazíamos na sala. Eu sempre senti falta de orientação mais precisa para o ensino dos surdos. A orientação recebida era igual ao aluno normal (SANTOS, entrevista em 01 dez. 2006).

Nas aulas do Dr. Menezes Vieira, no século XIX, e nas aulas das professoras de surdos do “Ninota Garcia”, durante as décadas de 1960 e 1970, os materiais didáticos eram os mesmos (vela, apito, espelho etc.). Quanto ao desempenho dos alunos, a mesma professora observa: “Eles não faziam redação. Só faziam coisas bem simples. As sentenças dos surdos são diferentes dos ouvintes” (SANTOS, entrevista em 01 dez. 2006).

A professora informa, ainda, que as turmas funcionavam com a média de oito a 10 alunos. Até 1988, o ensino de surdos da escola era, essencialmente, calcado na leitura labial. Nos diários de classe das turmas de deficiência auditiva (DA), nos três turnos da “11 de Agosto”, encontram-se as seguintes atividades, todas relacionadas ao treino articulatório:

- exercício de sopro;
- exercício linguodental;
- exercício de foniatria;
- trabalho labial e sonoro;
- fluência – pronúncia;
- estimulação auditiva;
- oralização de vogais;
- percepção auditiva;
- oralização de palavras;
- articulação de fonemas;
- exercício respiratório;
- treino foniátrico e exercício de mandíbula.

5.6. OS SURDOS E A ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO

Com a novidade das salas com recursos para fonoaudiólogos e a presença de uma equipe multidisciplinar, muitos surdos foram estudar no “11 de Agosto”. Nas entrevistas, eles expressaram suas visões a respeito das experiências adquiridas na escola. Vale ressaltar que um surdo preferiu ser entrevistado em LIBRAS e dois optaram pelo questionário escrito, embora, quando queriam esclarecer alguma questão, perguntavam em LIBRAS.

O ex-aluno S. R. A. N.⁸⁷ revela, em LIBRAS, as dificuldades relacionadas à língua portuguesa: “Primeiro estudei em escola particular, depois fui estudar no ‘Onze’.

⁸⁷ Por opção dos próprios ex-alunos entrevistados (surdos de “11 de agosto”), eles são identificados apenas pelas iniciais de seus nomes.

Mamãe falava, falava [...]. A professora falava, falava [...]. Não entendia nada. Surdo entender português é difícil. Verbo: não sei” S. R. A. N., (entrevista em 09 abr. 2003).

As fichas individuais dos ex-alunos surdos, da escola “11 de Agosto”, revelam que aqueles com maior grau de escolarização estudaram, em média, oito anos e meio para ingressar na quinta série do ensino fundamental. Ademais, os poucos que conseguiam alcançar a quinta série, devido ao mau desempenho e, conseqüentemente, às reprovações, abandonavam os estudos. O quadro abaixo denuncia essa situação.

Quadro 5 – Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto: ex-alunos surdos que alcançaram a quinta série do ensino fundamental.

| ALUNO | TEMPO DE PERMANÊNCIA (DA 1ª à 5ª SÉRIE) | SITUAÇÃO ESCOLAR |
|-------------|--|----------------------|
| S. S. M. T. | 07 anos | Evadido da 5ª Série |
| G. A. D.N. | 08 anos | Evadido da 5ª Série |
| P. A.A. L. | 07 anos | Evadido da 5ª Série |
| S. S. E. | 10 anos | Evadido da 4ª Série |
| A. V. F. | 10 anos | Evadido da 5ª Série |
| K. B. | 07 anos | Evadido da 5ª Série |
| C. A. S. | 13 anos | Evadido da 5ª Série |
| R. S. R. L. | 06 Anos | Aprovado na 5ª Série |
| S. R. A. N. | 08 anos | Aprovado na 5ª Série |
| S. A. G. I. | 12 anos | Evadido da 5ª Série |

Fonte: Secretaria da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto

A. V. F., ex-aluna da escola “11 de Agosto” estudou 10 anos para conseguir ingressar na quinta série. No décimo primeiro ano, ela ingressou na quinta série, evadindo-se antes de terminar o ano letivo. A. V. F. foi localizada e, com relação a sua vida escolar, escreveu:

Antes não tem a professora na escola só falava oral. E também nunca aprendeu os sinais. Agora todos os professora. Aprendeu interprete já melhorou bem. [Prosseguindo] Porque eu era criança e adolescente não entendia estudar porque a minha mãe nunca me ensinou para estudar e conhecer a palavra e o texto é mais importante as palavra

entender. Só que minha mãe nunca me aconselho nenhum (A. V. F., entrevista em 01 ago. 2003).

Sobre a língua portuguesa, assim se manifestou:

Espere, mas os interprete sabe os sinais são pouco entendo. Como pode entender bem. Mas eu não entendo sinais o que os interprete faz o pouco. Mas espere, se interprete tem profundo eu entendo tudo. É mais fácil profundo entender bem. O importante estudar do português e fácil. Mas difícil entender os texto. Mas eu sei escrever só pouco palavras (A. V. F., entrevista em 01 ago. 2003, resposta por escrito).

Outro surdo, P. A. A. L., também ex-aluno da escola “11 de Agosto”

escreveu:

É importante aprender mais os português. Principalmente tem dificuldade entender bom as pessoas dos surdos e ouvinte entender comunicar p/ surdos de silêncio.

Mas interprete não tem profundo melhorar com os sinais LIBRAS. Interprete é difícil comunicar é fácil comunicar de silêncio p/ surdos entender bem (P. A. A. L., entrevista em 22 ago. 2003).

É importante salientar que os três surdos entrevistados cursaram os quatro primeiros anos do ensino fundamental, utilizando-se da leitura labial. Depois, com a introdução da filosofia da “comunicação total” e o surgimento de duas instituições, a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos (APADA) e a Associação dos Surdos do Estado de Sergipe (ASES), na década de 1990, todos eles aprenderam LIBRAS e tornaram-se fluentes nessa língua de sinais a ponto de ministrá-la a ouvintes e surdos.

Quanto ao domínio da língua escrita e da oral, os surdos entrevistados sentem muitas dificuldades para entendê-las, apesar de destacarem-se dos demais. Surpreendente, a crítica aos intérpretes foi a de que não são “profundos”. Acredita-se que a profundidade a que os surdos se referem é familiaridade com a LIBRAS que torna o intérprete capaz de fazer traduções adaptadas à estrutura da LIBRAS, levando-os a

compreender as expressões idiomáticas, as gírias etc. Acredita-se, enfim, que essa profundidade reclamada só se adquire com uma espécie de “imersão” no grupo de surdos, com a convivência contínua. Nesse caso, a LIBRAS funcionaria como a segunda língua do intérprete.

A dificuldade do domínio da língua portuguesa e, conseqüentemente, dos conteúdos curriculares fica evidente quando se observam as fichas individuais de 10 alunos⁸⁸ que ingressaram na primeira série, da escola “11 de Agosto”, em que foram selecionados aqueles que conseguiram maior grau de escolaridade. Mesmo os surdos que adquiriram pleno domínio da LIBRAS continuaram sem boa expressão em língua portuguesa, seja na modalidade oral, seja na escrita.

5.7. A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO

Dos seis docentes entrevistados, coordenadores ou professores da escola “11 de Agosto,” dois fizeram curso de especialização no INES. De qualquer modo, todos eles assumiram turmas de surdos e, depois, foram recebendo a preparação através da equipe de Educação Especial da Secretaria de Educação de Sergipe. A professora Conceição dos Anjos relatou:

Comecei a trabalhar com surdos em 1986, logo quando eu comecei a ensinar, uns dois ou três meses depois, fui fazer um curso. Esse curso durou dois ou três meses. Depois continuei fazendo cursinhos pela Secretaria de Educação (ANJOS, entrevista em 03 dez. 2006).

A professora Euliane Santos também relembra a formação recebida: “Eu passei no concurso e fui ensinar na educação de surdo. No início, eu não sabia ensinar.

⁸⁸ A maioria deles, ao abandonarem a quinta série do ensino fundamental, aprendeu LIBRAS em associações de surdos de Aracaju.

Uns três meses depois, eu fiz um curso de cinco dias com 40 horas e, depois, muitos outros” (SANTOS, entrevista em 01 dez. 2006).

Com relação à formação recebida e ao ensino de LIBRAS, a professora Aurora Ferreira observa:

Em 1988, fui fazer um curso de especialização no INES. Me inquietava muito a situação dos surdos. Lá, eu aprendi na prática as três metodologias: multissensorial, oralismo puro e comunicação total. Quando voltei, em 1989, começamos a trabalhar com LIBRAS. Houve resistências. Uma mãe disse: “De jeito nenhum, eu não quero que o meu filho aprenda ‘LIBRAS’”. Tempos depois, eu encontrei com ela que me disse: “Foram 12 anos perdidos na oralização” (FERREIRA, entrevista em 19 nov. 2006).

No período de 13 a 17 de fevereiro de 1989, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe realizou um curso de 20 horas, intitulado “Comunicação Total – uma alternativa educacional”, com o seguinte programa, levantado no certificado da professora Conceição dos Anjos:

- a. Reflexão sobre a educação do surdo hoje em Aracaju.
- b. Comunicação Total.
- c. Língua de sinais.
- d. Tipos de atendimento no Brasil e nos EUA.
- e. O surdo e o mercado de trabalho.

O curso introduziu uma nova metodologia de trabalho na educação dos surdos em Aracaju. Entretanto, apesar da inovação, os trabalhos, na área de fonoaudiologia, continuaram no mesmo rumo. A baixa carga horária do Curso demonstra a precariedade na formação do professor. Poucos professores adquiriram fluência em LIBRAS. O inverso disso aconteceu com os surdos, pois, em pouco tempo,

comunicavam-se, entre si, com grande facilidade. Embora tenha feito o curso, a Profa. Conceição dos Anjos continuou alfabetizando o surdo através de leitura labial: “Eu não consegui aprender ‘LIBRAS’. Como eu já tenho experiência com eles, fica mais fácil a comunicação. Mesmo sem saber ‘LIBRAS’, eu vou levando”.

A falta de fluência em LIBRAS, depois da implantação da filosofia da “comunicação total”, talvez tenha concorrido para que os surdos continuassem sem acesso aos conteúdos curriculares, permanecendo as mesmas dificuldades de antes, de quando o ensino era baseado, exclusivamente, na língua oral.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma palavra, a história não se escreve sobre uma página em branco: lá onde nada vemos supomos que havia o homem eterno; a historiografia é uma luta incessante contra nossa tendência ao contra-senso anacrônico.

Paul Veyne, 1998.

Apesar de ser um campo de pesquisa em expansão, que tem atraído muitos estudiosos, a História da Educação, em Sergipe, mostra-se totalmente muda, quanto aos surdos. Diante dessa ausência, este estudo foi dedicado à gênese da educação dos surdos em Aracaju, procurando-se inseri-la na historiografia educacional sergipana.

Nesse sentido, ao analisar a genealogia da educação dos surdos, em Aracaju, buscou-se compreender a materialidade e as práticas pedagógicas da primeira escola de surdos do Brasil, o atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos, que exerceu marcante influência na metodologia da educação de surdos em todo o país e foi responsável pela formação de professores sergipanos. Procurou-se, também, discutir as leis, as implicações sociais da surdez e suas inter-relações. Incluiu-se na bibliografia autores que, embora não sejam especialistas na área da educação dos surdos, desenvolveram, com base em entendimentos médicos e jurídicos suas concepções a respeito da pessoa surda. Essas concepções, devido à credibilidade da população na Medicina no Direito, têm grande poder performativo.

É importante observar que “a cultura dos inarticulados” vem sendo objeto de estudos com abordagens sobremaneira inovadoras. Porém, o fato é que as vozes dos

ouvintes é que demarcam densamente a história da educação dos surdos. Esses, em grande maioria, permanecem sem o domínio da língua escrita, dependentes das imprecisões da leitura labial ou da ajuda de intérpretes para manter a comunicação oral com os ouvintes.

Apesar de ter-se pretendido, inicialmente, focar as décadas de 1960, 1970 e 1980, período em que se iniciou e desenvolveu a Educação Especial em Aracaju, não foi possível omitir, nessa gênese, a atuação do médico sergipano Tobias Rabello Leite frente a o Instituto dos Surdos no Rio de Janeiro. Tirar do silêncio bibliográfico essa figura singular na educação do surdo brasileiro tornou-se uma questão de justiça. A busca de documentos do século XIX permitiu investigar sua figura, a quem se deve a bibliografia brasileira inaugural a respeito da surdez, que se reporta ao papel desempenhado por ele no Imperial Instituto dos Meninos Surdos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos, marco da educação especial no Brasil. Ele sempre procurou deixar Sergipe informado sobre a educação dos surdos, possivelmente, na esperança de que isso exercesse influências entre os habitantes da sua terra natal. Com esse estudo, espera-se contribuir para a cultura sergipana, no sentido de tornar conhecido das novas gerações de sergipanos, esse precursor.

A primeira escola de Sergipe voltada à educação sistemática de surdos, a décima do país, foi abrigada pelo Centro de Reabilitação Ninota Garcia, que teve como primeiro diretor o Dr. Antônio Garcia. Essa escola desenvolveu um trabalho marcado pelo assistencialismo, embora não tenha conseguido resolver a terminalidade nos estudos de sua clientela, desempenhou importante papel na educação do surdo aracajuano. Durante essa experiência pioneira, os surdos aracajuanos, convivendo entre si, passaram a desenvolver uma forma de comunicação através de gestos, quase que furtivamente, porque era vetado o ensino da língua de sinais.

Duas décadas depois, surgiram as classes especiais para surdos, da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, fruto de uma política nacional voltada para a educação especial em todo o país. Com essa iniciativa, o número de surdos que ingressavam na rede de ensino passou a aumentar consideravelmente. Apesar desse crescimento, observa-se que sua clientela não conseguiu ultrapassar as quatro primeiras séries do ensino fundamental, mostrando-se a escola pouco eficaz na educação dos surdos.

Ademais, como foi visto, só depois de um século de educação de surdos no Brasil, com a notável participação de um sergipano, Aracaju iniciou-se nessa atividade educativa. Chama atenção o fato de ter-se preservado, no século XX, a mesma metodologia do século XIX: os materiais utilizados para educar o surdo continuaram rigorosamente iguais, as descrições dos procedimentos em sala-de-aula, muito semelhantes, sendo possível considerá-los, até mesmo, como de uma mesma época. Em suma, a metodologia sofreu um processo de congelamento, permaneceu inalterada.

Enquanto que o resto do mundo modificava-se, tecnologias e métodos passavam por um rápido processo de evolução, a ponto de modificarem-se os conceitos de espaço e de tempo, em Sergipe, a educação de surdos permanecia a mesma. Todavia, mantiveram-se as preocupações de alcançar, para essa educação e a dos demais deficientes, os graus de desenvolvimento dos norte-americanos e dos países europeus.

Tornar um surdo falante da língua oral sempre foi apresentado aos pais e professores como a alternativa melhor, que iria resolver o problema da surdez. Entretanto, os documentos, as entrevistas mostram as insatisfações, algumas reveladas expressamente, outras percebidas com clareza nos depoimentos de professores e surdos, com os resultados insatisfatórios do processo de escolarização.

É interessante salientar que, a despeito de o professorado sergipano ter sido formado, em diferentes períodos, sob a orientação do INES, se verificou que eles não

conhecem Tobias Rabello Leite, nada sabem de sua importância nos primórdios da educação dos surdos no Brasil. Esse alheamento, talvez, tenha contribuído para retardar ainda mais a educação sistemática dos surdos aracajuanos. Apesar de os jornais sergipanos, no século XIX, divulgarem amplamente o Instituto dos Surdos-Mudos e, mais tarde, políticos e intelectuais sergipanos, como Carvalho Neto (1921), Helvécio de Andrade (1924) e Nunes Mendonça (1958) chamarem atenção para a necessidade da educação dos “anormais”, só em 1962 é que surgiu a primeira escola aracajuana de surdos.

É válido repetir que, apesar de a escola de surdos pioneira em Aracaju ser também uma das primeiras do país, demorou um século para surgir. O fato é que a sociedade sergipana ou, pelo menos a classe política, já vinha tomando conhecimento no século XIX, a respeito da então recém-implantada escola de surdos da Corte. Desde a primeira notícia nos jornais aracajuanos a respeito de dotação orçamentária para o então Imperial Instituto dos Meninos Surdos (1871), até a fundação da primeira escola de surdos de Aracaju (1962), transcorreram 91 anos. A educação de surdos foi discutida por políticos sergipanos no século XIX e, depois, no início e em meados do século XX.

Mesmo a educação dos surdos sendo noticiada como uma novidade da Corte e, depois, da capital da República, ela continuou inexistente em Sergipe. O mais interessante é os surdos aracajuanos sofriam mais um grave problema: eram segregados, discriminados, como facilmente se comprova nos processos de interdição e curatela que, invariavelmente, os atestavam como deficientes mentais. A concepção médica sobre o problema da surdez, ao refletir-se no imaginário social, afetava o processo educacional, consolidando a visão de que os surdos eram totalmente incapazes para o aprendizado e exercer a cidadania. Daí, os processos de curatela e interdição dispensarem-lhes, textualmente, um discurso incapacitante.

Como foi dito, os primeiros passos para a educação dos surdos em Aracaju surgem calcados no oralismo e, conseqüentemente, na visão clínica da surdez que foi tendência nacional e orientação do MEC/CENESP, e respaldados, também, na formação recebida pelas professoras sergipanas no INES, no Rio de Janeiro. Na época, o instituto continuava com a meta de tornar cada surdo um falante da língua oral, ou seja, “normalizá-lo”. Desse modo, juntavam-se médicos, fonoaudiólogos, pais e professores, todos tentando, obstinadamente, estabelecer métodos para uma conversação regular com os surdos. O ensino do surdo exclusivamente através da língua oral permaneceu inalterado nas três primeiras décadas da educação de surdos em Aracaju. A visão clínica da surdez predominou sem grandes questionamentos. Todos os esforços dos professores tinham como objetivo tornar o surdo falante da língua oral. Em suma, a metodologia utilizada no século XIX foi aplicada na segunda metade do século XX, como se fosse algo novo para redimir o surdo.

Constatou-se, ao longo do período estudado, a preocupação em associar a educação de surdos, e a educação como um todo, no Brasil, com as idéias de desenvolvimento e civilização inspiradas na Europa e nos Estados Unidos. No entanto, as influências européias marcantes mais foram do século XIX, predominando elas na metade do século XX. A partir de 1950, o INES passou a sofrer influência dos Estados Unidos da América, estendendo-se ela até os anos de 1970. É importante lembrar que os professores da primeira escola de surdos de Aracaju receberam cursos de especialização no INES, no início da década de 1960 e em 1973, exatamente quando a perspectiva oralista norte-americana era acreditada como a alternativa eficaz. Depois, em 1988, outra professora sergipana recebeu curso de especialização no INES e implantou a “filosofia da comunicação total”.

A educação de surdos, em Aracaju, foi-se configurando através das políticas nacionais relacionadas aos surdos. Não se pode esquecer que, no final de 1957, ano do primeiro centenário do INES, surge a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, incentivando a criação de escolas de surdos em todo o país. Essa campanha, coordenada pelo INES, certamente contribuiu para a criação da primeira escola de surdos de Aracaju. As classes especiais de surdos da “Escola 11 de Agosto” também foram conseqüências de políticas do Governo Federal, pois resultaram da implantação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que tinha o objetivo de expandir e melhorar o atendimento aos excepcionais.

Enfim, apesar do esforço despendido, os surdos não ultrapassavam as primeiras séries do ensino fundamental. Nesta pesquisa que ora se conclui, embora não tenha sido este seu objetivo, constatou-se, como em outros estudos, que não existe uma relação direta entre as linhas metodológicas e o domínio da língua escrita pelos surdos, já que eles, mesmo submetidos a práticas educacionais diferentes, apresentaram dificuldades de leitura e escrita semelhantes. No presente estudo, confirma-se que nem com os sinais utilizados por Tobias Leite, antes de 1880, como ele bem revela em seus textos, nem, posteriormente, com a linguagem articulada (metodologia oralista do século XIX), o nível proficiência em português e o domínio dos conteúdos curriculares foram suficientes.

Os conteúdos curriculares não eram trabalhados em função da barreira lingüística. Em conseqüência, os alunos da escola de surdos, do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, não conseguiram ultrapassar as duas primeiras séries do ensino fundamental. Os poucos alunos, da escola “11 de Agosto”, que conseguiram ultrapassar as quatro primeiras séries do ensino fundamental demoraram quase nove anos, para tanto e, mesmo assim, não concluíram a quinta série. Depois, com a criação das

associações de surdos e com a implantação da filosofia da “comunicação total”, tornaram-se fluentes em LIBRAS, contudo, não conseguiram a proficiência na língua portuguesa escrita e, conseqüentemente, melhorar o grau de escolarização.

Verificou-se, sem grandes dificuldades, que dos poucos egressos que ultrapassaram as três primeiras séries do fundamental, da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto, tanto usuários da língua de sinais como oralizados, nenhum alcançou um bom domínio do português. O fato é que sentem uma extrema dificuldade para compreender ou produzir um texto, por mais simples que seja, ainda que apenas relacionado a assunto cotidiano.

Os avanços tecnológicos, conquistas inegáveis, disponibilizaram recursos como legenda oculta na TV, filmes nacionais legendados, mensagens no telefone celular, internet, e-mails etc. Porém, esses recursos não têm sido eficazes nem para os surdos que atingiram grau de escolaridade maior, por não serem fluentes em língua portuguesa. Constatações como essas comprovam que a dificuldade de letramento dos surdos é uma questão ainda não superada. É incontestável que os usuários de LIBRAS conseguem se comunicar entre si perfeitamente e atestam ser LIBRAS a melhor alternativa. Esse tipo de comunicação deve ser estimulado, ao lado das pesquisas na área de alfabetização de surdos, já que despontam como um recurso importante para minimizar os entraves relacionados à educação dos surdos.

É importante realçar que surdos fluentes na língua de sinais reclamam da falta de “intérpretes profundos” para se comunicar com clareza, de modo a possibilitar a exatidão da informação que querem passar. Dos surdos entrevistados, apenas dois se sentiram dispostos para responder as entrevistas por escrito. Portanto, não pode ser ignorada a grande importância de determinados avanços recentes, como o reconhecimento oficial de LIBRAS como meio de comunicação e expressão, também o

ensino dessa língua nos cursos de formação de professores, além das associações de surdos que possibilitam melhores graus de vivências e de conscientização de uma minoria lingüística que precisa ser respeitada. A obrigatoriedade do ensino de LIBRAS nos cursos de formação de professores, o curso de licenciatura em Letras – LIBRAS, por exemplo, são conquistas importantes, que tendem a promover a independência do surdo e a melhoria de sua qualidade vida.

Por outro lado, o fato de os surdos, em sua maioria, não dominar a língua portuguesa em qualquer de suas modalidades, faz com que eles vivam como estrangeiros em seu próprio país, dependendo sempre de intérpretes para entender o que lhes dizem e revelar aos outros o que eles querem dizer. O analfabetismo funcional da maioria dos surdos tem-se constituído um desafio para professores e especialistas na área. Tornar o surdo bilíngüe é uma necessidade para a conquista da autonomia, o domínio do código escrito é um dos requisitos importantes para o empoderamento dos surdos. Saber ler e escrever bem são um direito que continua distante da maioria dos surdos aracajuanos.

A dificuldade do surdo com relação à língua escrita tem causado certo desconforto a todas as correntes envolvidas em sua educação. Porém, esse mal-estar, resultado da incapacidade da escola em alfabetizar o surdo profundo e severo, na maioria das vezes, tem sido relegado ao segundo plano nos acalorados debates sobre qual metodologia é mais adequada para educar o surdo.

Fica claro então que, na relação do surdo com a língua de base fonética, em nosso caso a língua portuguesa, ainda falta um elo que permita, aos usuários da língua espaço-visual, ou os que compreendem a língua oral como se fosse espaço-visual, e aos profissionais que os alfabetizam, a percepção do adequado processo ensino-aprendizagem de uma língua escrita e falada. Como conseqüência desse problema mal

resolvido, a compreensão de textos escritos permanece como um difícil desafio para o surdo.

Toda a polêmica relacionada à melhor metodologia para educar os surdos vem sendo marcada pelas fortes relações entre saber e poder, dos profissionais e familiares envolvidos com o surdo. No entanto, a história da educação do surdo demonstra que, na maioria das vezes, não é considerada sua emancipação como pessoa, também como integrante de um grupo lingüístico minoritário que domina um saber diferente do prestigiado pela cultura grafocêntrica. Para que o surdo possa adquirir “voz e vez”, é necessário que ele transite com facilidade na língua escrita, segundo a opção que lhe parecer mais adequada, dominando com eficácia os recursos de comunicação oferecidos pela tecnologia atual. Que essas tecnologias sejam adaptadas não só às deficiências sensoriais, mas também às demais deficiências, de modo que possibilitem uma melhor qualidade de vida para todos!

Desatrear a vida dos surdos da dependência de terceiros bem intencionados ou não, para que sejam ouvidos e respeitados pela sociedade, é um desafio para a Ciência do tão esperado e comemorado novo milênio. Essa libertação exige o domínio de um bem cultural valioso, a escrita. A educação do surdo, pelo menos em Aracaju, não tem sido eficiente em sua missão principal: ensinar a ler e a escrever. Também em Aracaju a história da educação do surdo vem sendo marcada pelas relações entre o saber e o poder, em que a educação é elemento necessário, pois promove os conhecimentos que possibilitam o poder, dos quais os surdos permanecem privados. As querelas entre os defensores da língua oral e a língua de sinais não têm ajudado a resolver a questão do letramento do surdo.

Com este trabalho, espera-se contribuir para a cultura sergipana, fazendo justiça ao grande educador de surdos Tobias Rabello Leite, que jaz no esquecimento.

Registrando-se aspectos da historiografia educacional dos Surdos em Aracaju, pretende-se estimular iniciativas idênticas em outros sítios, para que se componha um mural de esforços pedagógicos que atenda demandas de uma população, que ainda permanece, em grande parte, à margem da cultura letrada e da historiografia educacional. Denuncia-se, de forma reiterada, o atraso secular na educação desse grupo de pessoas que, independente de posições metodológicas e ideológicas, precisa avançar. Sabe-se que o processo de letramento dos surdos é tarefa difícil, tanto para o professor quanto para o aluno. Ousa-se dizer que o bilingüismo e “mais alguma coisa” seriam ideais para vencer a barreira do analfabetismo funcional do surdo.

Apesar de o mundo ser constituído por e para uma maioria ouvinte, é justa e necessária uma educação que leve os surdos aos domínios do português escrito. A função social da língua escrita e o acesso aos conteúdos curriculares continuam inacessíveis a quase todos os surdos aracajuanos, condenando-os ao analfabetismo funcional, não obstante os muitos anos de escolarização.

A despeito de serem um tanto negativas, essas conclusões, são necessárias para denunciar o atraso da escola com relação à educação dos surdos. Urgem maiores investimentos em pesquisas que tratem do ensino da língua de base fonética aos usuários da língua de base querológica⁸⁹.

Por fim, não se pode deixar de reconhecer o papel fundamental daqueles que dedicaram suas vidas profissionais à obscura e indefinida missão de educar o surdo. No entanto, é necessário continuar questionando, descobrindo e aprendendo. O fato de a grande maioria dos surdos não conseguir autonomia intelectual expõe o fracasso da escola em sua missão de torná-los usuários da língua escrita. Simplesmente classificar o

⁸⁹ “Querema” é a unidade lingüística de LIBRAS, que corresponde ao fonema da língua portuguesa.

surdo como deficiente mental e, portanto, impossibilitado de aprender, é tão absurdo quanto dizer que o homem não chegou à Lua.

Fortemente marcado pelo assistencialismo e pelo ensino da articulação, e não da língua portuguesa como era anunciado, e menos ainda da LIBRAS, o atendimento educacional, tanto na escola de surdos do “Ninota Garcia”, quanto na escola “11 de Agosto”, possibilitou, pelo menos, a visualização de uma população ignorada, bem como o desenvolvimento de programa escolar que, mesmo contendo contradições e incoerências, contribuiu para o acesso das pessoas surdas ao sistema de ensino. Todavia, a permanência, terminalidade e eficácia dos métodos de ensino ainda continuam como desafios.

O olhar de cada surdo entrevistado, ao expressar sua incapacidade para compreender os falantes da língua portuguesa, na modalidade oral ou na escrita, atesta a impotência do sistema de ensino para superar o abismo da comunicação entre ele e a maioria dos ouvintes. Ademais, isolá-los em comunidades apenas de surdos seria limitar-lhe as possibilidades e negar-lhe a convivência com a diversidade.

Por fim, a língua de sinais é uma conquista que deve ser preservada e respeitada. Pois a fala do surdo, mesmo não sendo uma emissão sonora, é certa forma de ser. Penetrar na essência desse mister constitui um grande desafio: desvelar o ser humano com sua linguagem não sonora no bojo de uma história, que, por seu lado, sempre lhe foi surda.

Muito se espera que este estudo possa contribuir com a introdução, na historiografia educacional sergipana, a educação do surdo, motivando outros pesquisadores a desenvolverem trabalhos que não só dêem prosseguimento às pesquisas iniciadas, mas, especialmente, que aprofundem discussões sobre as questões aqui suscitadas.

REFERÊNCIAS

1. ARQUIVOS, ACERVOS E BIBLIOTECAS.

| | |
|---|---------------------|
| Arquivo da Arquidiocese de Aracaju | Aracaju – SE |
| Arquivo da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto | Aracaju – SE |
| Arquivo Geral do Judiciário do Estado de Sergipe | Aracaju – SE |
| Arquivo Público do Estado de Sergipe | Aracaju – SE |
| Arquivo Público Municipal de Salvador | Salvador – BA |
| Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe | São Cristóvão – SE |
| Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia | Salvador – BA |
| Biblioteca Nacional | Rio de Janeiro – RJ |
| Biblioteca Pública Epifânio Dórea | Aracaju – SE |
| Conselho Estadual de Educação | Aracaju – SE |
| Faculdade de Medicina da Bahia | Salvador – BA |
| Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe (IHGS) | Aracaju – SE |
| Instituto Nacional de Educação de Surdos-Mudos (INES) | Rio de Janeiro – RJ |
| Memorial de Medicina da Bahia | Salvador – BA |
| Programa de Documentação e Pesquisa Histórica do Departamento de História da Universidade Federal de Sergipe. | São Cristóvão – SE |

2. PERIÓDICOS

| | |
|-------------------------|----------------|
| A Cruzada – 1959 a 1962 | Aracaju |
| A Gazeta – 1896 | Rio de Janeiro |
| A Notícia – 1896 | Aracaju |

| | |
|---|----------------|
| Correio da Manhã – 1949. | Rio de Janeiro |
| Correio de Aracaju – 1962 | Aracaju |
| Diário de Sergipe – 1962. | Aracaju |
| Diário Oficial da República – 1896 | Rio de Janeiro |
| Diário Oficial do Estado de Sergipe – 1971, 1973 e 1975 | Aracaju |
| Jornal do Aracaju – 1871 a 1874 | Aracaju |
| O Globo – 1945 | Rio de Janeiro |
| Revista Ilustrada – 1883 | Rio de Janeiro |

Nota: Dados sobre as matérias publicadas no próprio texto ou em notas de rodapé

3. DOCUMENTOS

Atas e pareceres do Congresso de Instrução de 1876.

BRASIL. Anaes do Parlamento Brasileiro, 1859-1860 [Biblioteca Epifânio Doria].

GARCIA FILHO. Antônio. **Carta ao presidente e membros do Conselho Estadual de Educação**, de 27 jun. 1975. Aracaju: Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, Caixa 36, doc. 056.

NOVA, Fernando. Discurso em solenidade de inauguração do Centro de Reabilitação Ninota Garcia, em 24 jun. 1962. In: GARCIA FILHO, 1966 (ver “outras referências”).

MELO, João G. (Barão de Maroim). **Relatório com que foi entregue a administração da província de Sergipe, em 27 de fevereiro de 1856**, ao Ilmo. e Exmo. Snr. Dr. Salvador Correia de Sá Benevides, pelo 1º Vice-Presidente da mesma província o Exmo. Snr. Barão de Maroim. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe – Biblioteca Central. 1 CD-ROM, Rolo 006.

Obituário. Sepultamentos do dia 4 de agosto de 1896. [Miocardite, o sergipano Tobias Rabello Leite, 69 anos, casado, residente e falecido à Rua Laranjeiras n. 82]. Diário Oficial, Rio de Janeiro, 16 ago. 1896.

Relatório do Comissário do Governo, Manoel Francisco Corrêa, apresentado em 27 de abril de 1874. Jornal do Aracaju, em 08 jul. 1874.

Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo Dr. Amaro Cavalcanti, ministro de Estado da Justiça e Negócios e Tributos, em março de 1897. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1897.

Relatório do Ministério dos Negócios do Império. Conselheiro Barão Homem de Mello. Rio de Janeiro: Typographia Universal, 1873.

Relatório do Tenente-Coronel Francisco José Cardoso Junior, apresentado na abertura da 2ª Seção da 20ª Legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe, em 03 mar. 1871. [Aracaju]: Typ. do Jornal do Aracaju s/d.

Traslado de Precatória requisitória: avaliação dos bens vinda do Juízo de Órfãos da Vila de Laranjeiras, pertencentes ao falecido Cap. Tobias Rabello Leite: inventariante: Ana Maria de Lemos, 1846 (Arquivo Público de Sergipe, Fundo Sebrão Sobrinho, cx. 42).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Livro de Exames. Solicitação de matrícula manuscrita por Tobias Rabello Leite em 24 de fevereiro de 1844. Salvador: Memorial da Medicina, fls. 70-71.

4. ENTREVISTADOS

A. V. F. **Memórias da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 01 ago. 2003.

ANJOS, Conceição. **Dados e metodologia da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 02 dez. 2006

ARAGÃO, H. **Formação recebida no INES.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 03 mai. 2004.

_____. **Metodologia aplicada no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 20 mai. 2004.

CAMPELO, Iara. **Dados sobre a implantação das classes especiais para surdos na Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 05 jul. 2006.

CARDOSO, Leda. **Memórias do Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 07 abr. 2004.

CRUZ, Maria J. S. **Implantação das classes especiais no pela Secretaria da Educação do Estado de Sergipe.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 04 abr. 2005..

_____. **Dados sobre o Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 21 abr. 2006.

DEUS, Maria N. **Dados sobre o Centro de Reabilitação Ninota Garcia:** transição entre o ensino exclusivo da língua oral e a “comunicação total”. Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 29 out. 2006.

FERREIRA, Aurora. **Dados e metodologia da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 19 nov. 2006.

FREITAS, Isabel. **Atividades docentes no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 06 nov. 2004.

GARCIA, Maria H. **Dados sobre o Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 15 abr. 2005.

GARCIA, Eduardo. **Antônio Garcia Filho no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju 26 set. 2005.

MAIA, Auricéia, C. **Rotina dos alunos do Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 12 abr. 2005.

_____. **Equipamentos, uniformes, burocracia no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 07 abr. 2006.

MELO, Iêda G. **Formação recebida no INES.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 03 mai. 2005 [por telefone].

MENEZES, Maria J. O. **Memórias sobre o Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 07 dez. 2005.

_____. **Metodologia aplicada no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Salvador, 05 mai. 2005 [de Salvador, por telefone].

OLIVEIRA, Maria I. **Formação no INES e implantação das classes especiais na Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 22 set. 2005.

P. A. A. L. **Memórias da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 22 jul. 2003.

PRADO, Gersonete S. **Memórias da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 05 dez. 2004.

S. R. A. N. **Memórias da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 11 mai. 2003.

SANTOS, Euliene. **Dados e metodologia da Escola de Primeiro Grau 11 de Agosto.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 01 dez. 2006.

SANTOS, Maria A. N. **O ensino de artes no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano de Souza. Aracaju, 26 jan. 2006.

SILVA, Clóvis. **Aprendizado no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 05 abr. 2006.

SILVA, Maria Helena O. **O ensino de artes no Centro de Reabilitação Ninota Garcia.** Entrevista concedida a Verônica dos Reis Mariano Souza. Aracaju, 19 dez. 2005.

5. LEGISLAÇÃO

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%0E7ao.htm>. Acesso em 06 dez. 2006.

_____. **Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957.** Institui a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=173756>>. Acesso em: 25 ago. 2006.

Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=202007>>. Acesso em: 26 ago. 2006.

_____. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nºs. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>.

Acesso em 06 dez. 2006.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1>.

Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916.** Código Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L3071.htm>. Acesso em 02 jul. 2006.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. Acesso em 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024 de 1961, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9131.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10048.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 15 set. 2006.

_____. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002.** Institui o Código Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10406.htm#tituloi>. Acesso em 03 jul. 2006.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

_____. **Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004.** Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.845.htm>. Acesso em: 06 dez. 2006.

SERGIPE. **Decreto nº 3.017, de 14 de janeiro de 1975.** Cria e denomina na Rede Oficial Escolar do Estado, unidades de ensino. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, n. 17.329, 14 jan. 1975.

_____. Lei nº 1.823, de 14 de dezembro de 1973. Reorganiza o Conselho Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado de Sergipe**, Aracaju, n. 17.098, 31 jan. 1974.

_____. **Resolução 10/1979.** Conselho Estadual de Educação, Aracaju, 1979 [cópia do original].

6. OBRAS E TEXTOS DE TOBIAS RABELLO LEITE

Breves considerações acerca da política sanitária, 1849. Tese (Graduação em Medicina) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Educação dos surdos-mudos. Atas e Pareceres. **Congresso de Instrução no Rio de Janeiro**, Typ. Universal, 1876.

Relatório do diretor. **Jornal do Aracaju**, Aracaju, 02 abr. 1873.

Relatório do diretor. **Jornal do Aracaju**, Aracaju, 31 mar. 1874.

Relatório do diretor. **Jornal do Aracaju**, 15 jul. 1874.

Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de E. & H. Laemert, 1877.

7. OUTRAS REFERÊNCIAS

ANA RÍMOLE. Ver DÓRIA, A. Rímole F.

ARMINDO GUARANÁ. Ver GUARANÁ, Manuel C. A.

ALMEIDA, Elizabeth O. C. **Leitura e surdez**: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

ÁRIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

AVÉ-LALLEMANT, R. **Viagens pelas províncias da Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe**: 1859. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. UPS, 1980.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976.

BAKTHIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

BASTOS, M. Helena, C. **Pro patria laboremus**: Joaquim Menezes Vieira (1848-1897). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

BÍBLIA, N. T. João. **Bíblia sagrada**. Tradução: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. São Paulo: Loyola, 2001. Cap. 1, vers. 1-3.

BITTENCOURT, Liberato. **Brasileiros ilustres**: em todos os anos da actividade e do saber de 1500 aos nossos dias. Rio de Janeiro: Sergipanos Ilustres, 1913.

BLAKE, Augusto, V. A. S. **Dicionário Bibliográfico Brasileiro, 7**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1902.

BONETI, Lindomar, W. Políticas Públicas, educação e exclusão social. In: _____ (org.). **Educação, exclusão e cidadania**. Ijuí: INIJUI, 2003, p. 13-18.

BRASIL. **Anaes do Parlamento Brasileiro**. Câmara dos Srs. Deputados. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e Constitucional de J. Villeneuve, 1859 (acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória, Aracaju, Sergipe).

BUARQUE DE HOLLANDA. F. (Chico). **Construção**. São Paulo: Caixa de Música, 1971.

BUENO, José G. S. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

_____. Surdez, linguagem e cultura. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 41-54, set. 1998.

_____. Diversidade, deficiência e educação. **Espaço**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 3-12, 1999.

_____. Educação inclusiva e escolarização de surdos. **Integração**, Brasília, v. 13, n. 23, p. 37-42, 2001.

_____. **A Educação Especial nas universidades brasileiras**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria da Educação Especial, 2002.

CADER-NASCIMENTO, Fátima A. A. A.; COSTA Maria P. R. **Descobrimo a surdo-cegueira: educação e comunicação**. São Carlos: EDUFSCAR, 2005.

CAGLIARI, Luís C. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1994.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CANDAU, Vera M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, p. 125-161, ago. 2002 (CEDES).

CAPOVILLA, Fernando C. RAPHAEL, Walkiria D. (orgs.). **Dicionário enciclopédico trilingüe da Língua de Sinais Brasileira, 1 e 2**. São Paulo: EDUSP/FAPESP/Vitae/Feneis/Brasil Telecom, 2001.

CARVALHO, Marta M. C. Reforma da instrução pública. In: LOPES, Eliane M. T.; _____; VEIGA, Cynthia. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 225-252.

CARVALHO NETO (senador). A educação dos anormaes – classificação e categorias dos anormaes – O problema do estrangeiro no Brasil – meios de resolvê-lo. Discurso pronunciado na sessão de 14 de outubro de 1921 do Senado, Rio de Janeiro.

_____. **Discursos**. O pensamento vivo de Carvalho Neto. São Paulo: s/ed., 1988a (edição comemorativa de seu centenário de nascimento);

_____. **Discursos**. O adeus a Antônio Manuel Carvalho Neto. Aracaju: s/ed. 1988b (edição comemorativa de seu centenário de nascimento)

CONDE, Antônio J. M. Benjamim Constant Botelho de Magalhães. “O Brasileiro”. In: BRASIL. Ministério da Educação. Centro de Pesquisa, Documentação e Informação – Instituto Benjamim Constant. **Benjamim Constant, 1**. Rio de Janeiro: BCENTRO, 1995.

DANTAS, J. Ibarê. **A tutela militar em Sergipe, 1964/1984**: partidos e eleições num Estado autoritário. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

_____. **História de Sergipe**. República (1889-2000). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

DANTAS, Orlando. **A vida patriarcal de Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

DEMARTINI, Zeila, B. F. Culturas escolares: algumas questões para a História da Educação. In: GUSMÃO, N. M. N. (org.). **Diversidade, cultura e educação**: olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003, p. 135-158.

DÓRIA, A. Rímole F. **Compêndio para a educação da criança surda-muda**. Rio de Janeiro: MEC, 1958a.

_____. **Ensino oro-áudio-visual para os deficientes da audição**. Síntese metodológica. Rio de Janeiro: MEC, 1958b.

_____. **Introdução à didática da fala**: aspectos da educação dos deficientes. Rio de Janeiro, MEC, 1959.

ELIAS, Norbert. **Os alemães**: a luta pelo poder e a evolução do *habitus* nos séculos XIX e XX. Organização M. Schroeter. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: _____; VIÑAO FRAGO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 19-58.

FARIA, Sheila S. C. História da família e Demografia Histórica. In: CARDOSO, Ciro F.; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). **Domínios da História** – ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 241-258.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpelação. In: _____. (org.). **Educação, modernidade e civilização**: fontes e perspectivas de análises para a História da Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 91-125.

_____. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane M. T.; _____.; VEIGA, Cynthia. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 135-149.

FAVERO, Flaminio. **Medicina Legal**. São Paulo: Oficina dos Tribunais, 1941.

FONTES, Arivaldo S. **Figuras e fatos de Sergipe**. Porto Aletre: CFP SENAI de Artes Gráficas Henrique d'Ávila Bertaso, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **História da loucura**. São Paulo: Perspectivas, 1997.

_____. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002a.

_____. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2002b.

FREITAS, Anamaria B. **Vestidas de azul e branco**: um estudo sobre as representações das ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação – NPGED – UFS, 2003.

FREITAS, Marcos C. **Alunos rústicos, arcaicos e primitivos**: o pensamento social no campo da educação. São Paulo: Cortez, 2005.

GALEFFI, Dante A. **O ser-sendo da Filosofia**. Uma compreensão poemático-pedagógica para o fazer-aprender Filosofia. Salvador: EDUFBA, 2001.

_____. **Filosofar e educar**: as inquietações pensantes. Salvador: Quarteto, 2003.

GARCIA FILHO, Antônio. **A reabilitação em Sergipe**. Aracaju: Gráfica Aracaju, 1966.

GONDRA, José G. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

_____. Modificar com brandura e prevenir com cautela – racionalidade médica e higienização da infância. In: FREITAS, Marcos C. KUHLMANN JUNIOR, M. (orgs.). **Os intelectuais na história da infância, 1**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 289-318.

GRAÇA, Tereza C. C. **Pés de anjo e letreiro de néon: ginásianos na Aracaju dos anos dourados**. São Cristóvão: UFS, 2002.

GUARANÁ, Manuel C. A. **Dicionário bio-bibliográfico sergipano**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1925.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Tradução: Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, 2003.

HERSCHMANN, Micael M. Entre a insalubridade e a ignorância. A construção do campo médico e do ideário moderno no Brasil. In: _____; KROPF, Simone; NUNES, Clarice. **Missionários do progresso: médicos, engenheiros e educadores no Rio de Janeiro – 1870-1937, 1**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996, p. 7-11.

HOBSBAWM, Eric J. **Era dos extremos: o breve século XX. 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Sinopse estatística do Estado n. 3. Separata de: _____. **Anuário Estatístico do Brasil**, ano IV – 1938 (com acréscimos). Aracaju: Imprensa Oficial, 1940.

_____. **Sinopse estatística do município de Aracaju**. Aspectos históricos e geográficos. Principais resultados censitários, alguns resultados estatísticos, aspectos fotográficos. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1951.

_____. **Censo demográfico de 1960**. Alagoas – Sergipe. In: _____. VII recenseamento geral do Brasil. Série Regional, v. I, tomo VII, Rio de Janeiro.

_____. **Censo demográfico – Sergipe**. In: _____. VIII recenseamento geral – 1970. Série Regional, v. I, t. XII, Rio de Janeiro.

_____. **Censo Demográfico.** Dados gerais – migração – instrução – fecundidade – mortalidade. Sergipe. In: _____. IX Recenseamento geral do Brasil – 1980, v. 1, tomo 4, número 14.

JANNUZZI, Gilberta S. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

JULIÁ, Dominique. A cultura escolar como objeto. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **As grandes festas didáticas:** a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922). Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2001.

_____. A circulação das idéias sobre a educação das crianças. Brasil, início do século XX. In: FREITAS, Marcos C.; _____ (orgs.). **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002, p. 459-503.

LACERDA, Cristina B. F. Um pouco de história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, set. 1998.

LAVILLE, Christian; DIONE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LE GOFF, Jacques. Documento – Monumento. In: **Enciclopédia Einaudi, 1.** Memória e História. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, p. 95-106.

LEMOS, Edison R. **Educação de excepcionais:** evolução histórica e desenvolvimento no Brasil, 1981. Tese de livre-docência. Universidade Federal Fluminense, Niterói.

LIMA, Agostinho J. S. **Tratado de Medicina Legal.** Rio de Janeiro: Hildebrandt, 1909.

LIMA, Jackson da S. **Estudos filosóficos em Sergipe.** Aracaju: Sociedade Editorial de Sergipe, 1955.

_____. **História da literatura sergipana, 1.** Aracaju: Regina, 1971.

LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M; VEIGA, Cynthia G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOPES, Eliane, M. T.; GALVÃO, Ana Maria O. **História da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LÜDKE, H. A. Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADER, Gabriele. **Estudo sobre o atendimento a pessoa portadora de deficiência no Nordeste do Brasil**. Brasília: Fundação das APAES, 1996.

MANACORDA, Mario A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARCÍLIO, M. Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. In: FREITAS, Marcos C. (org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

MATOS, Leila C. As implicações da surdez no processo de escolarização da pessoa surda. **Espaço Informativo Técnico-Científico do INES**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 15-21, jan./jun. 2001.

MAZZOTA, Marcos J. da S. **Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MELERO, Miguel L. La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia e la lucha contra las desigualdades. In: COMPAÑE SIPÁN, A. (coord.) **Educación para la diversidad en el siglo XXI**. Zaragoza: Mira, 2002.

MENDONÇA, José A. N. **A educação em Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina, 1958.

MENEZES, Tobias B. Menores e loucos. In: _____. **Estudos de Direito II**. Rio de Janeiro: Record; Aracaju: Secretaria de Cultura e Meio Ambiente, 1991, p. 10-98.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão: dimensão da modernidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 1995.

MORAIS, Vinícius. A rosa de Hiroshima. **Jornal da Poesia**. Disponível em: <<http://www.revista.agulha.nom.br/vm.html#arosa>>. Acesso em 10 nov. 2005.

MOURA, H. Centro de Reabilitação Ninota Garcia. **Alvorada**, Aracaju, ano. 4, n. 39, p. 34, out. 1970.

MOURA, Maria C. A língua de sinais na educação da criança surda. In: _____.; LODI, Ana C.; PEREIRA, Maria C. C. **Língua de sinais e educação do surdo, 1**. São Paulo: TecArt, 1993.

_____. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MOURA E SILVA, A. J. **Relatório apresentado ao Director do Instituto de Surdos**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1896.

NASCIMENTO Jorge C. **A cultura ocultada** ou a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX. Londrina: UEL, 1999.

_____. **Memórias do aprendizado: 80 anos de ensino agrícola em Sergipe**. Maceió: Catavento, 2004.

NOGUEIRA, Marlene. Artes visuais e os surdos no Brasil do século XIX. **Espaço: Informativo Técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, n. 15, jan./jun. 2001.

NUNES, Clarice. História da educação: novas abordagens de velhos objetos. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 151-182, 1992.

_____; CARVALHO, Marta M. C. Historiografia da Educação e fontes. **Cadernos ANPED**, Porto Alegre, n. 5, p. 7-64, set. 1993.

NUNES, M. Thetis. **História da educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Aracaju: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe/Universidade Federal de Sergipe, 1984.

NUNES MENDONÇA. VER MENDONÇA, José A. N.

OLIVA, Terezinha A. Estrutura de poder. In: DINIZ, Diana M. F. L. **Textos para a História de Sergipe**. São Cristóvão: UFS, 1991.

ONU. **Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em: 05 jan. 2006.

PEIXOTO, Afrânio. **Psicopatologia Forense**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1916.

PEREIRA, Caio M. S. **Instituições de Direito Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

PIRES WINNE, J. Ver: WYNNE, João P.

PONCZEK, R. Beethoven e a superação da tragédia. **A Tarde**, Salvador, edição 27 fev. 1998 (coluna de música erudita).

PORTO, Fernando. **A cidade do Aracaju (1855-1865): ensaio de evolução urbana**. Aracaju: Governo de Sergipe/FUNDESC, 1994.

PRIORE, Mary L. M. **A história das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

QUADROS, Ronice M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____; KARNNOPP, Lodenir, B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROCHA, Solange. História do INES. **Espaço**, Rio de Janeiro, Edição comemorativa dos 146 anos, 1997.

SÁ, Nídia. R. M. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SACRAMENTO BLAKE, A. V. A. Ver: BLAKE, Augusto, V. A. S.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTANA, A. Samarone. **As febres do Aracaju: dos miasmas aos micróbios**. 1997. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe.

SANTO SOUZA, J. **Rosa de fogo e lágrima**. Poesia. Aracaju: Secretaria de Estado da Cultura, 2004.

SANTOS, Boaventura S. A construção multicultural da igualdade e da diferença. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 7, 1995, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

SANTOS, M. Requerimento nº 127, de 14 de junho de 1963. In: GARCIA FILHO, A. **A reabilitação em Sergipe**. Aracaju: Gráfica Aracaju, 1966, p. 91-92.

SANTOS FILHO, Lycurgo C. **História Geral da Medicina brasileira, 2**. São Paulo: Hucitec/EDUSP, 1991.

SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SEBRÃO SOBRINHO. **Laudas para a história de Aracaju**. Aracaju: s/ed., 1954.

SKLIAR, Carlos B. A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: _____. **Atualidades na educação bilíngüe para surdos, 1**. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 7-14.

SILVA, Plácido. **Dicionário jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

SILVA, Tomaz T. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2000, p. 73-102.

SOARES, M. Aparecida L. **A educação dos surdos no Brasil**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: EDUSP, 1999.

SOUZA, José S. Ver SANTO SOUZA, J.

SOUZA, Jorgina C. T. **Ouvidos silenciados, mãos que falam: os surdos e a teleinformação**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <http://www.ufba.br/tedesimples//tde_arquivos/12/TDE-2006-03-31T11:24:39Z-201/Publico/Souza,%20Gorgina%20_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2006.

SOUZA, Rita C. S. **Educação Especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2005.

SOUZA, Rosa F. Espaço de educação e civilização: origem dos grupos escolares no Brasil. In: _____. VALDEMARIN, Vera T.; ALMEIDA, Jane S. **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: FCL-UNESP, 1998, p. 11-47.

SOUZA, Rosa F.; VALDEMARIN, Vera. T.; ALMEIDA, Jane S. **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: UNESP, 1998.

SOUZA, Verônica R. M. **Vivência de inclusão**, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2000.

_____. O Movimento Cultural de Sergipe. **CINFORM**, Aracaju, 19-25 ago. 2002. Caderno Cultura e Variedades, p. 7.

SCWARCZ, Lílian M. **As barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

TOBIAS BARRETO. Ver MENEZES, Tobias B.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e Linguística**. São Paulo: Contexto, 2004.

VALENTE, Ana L. E. F. Conhecimentos antropológicos dos parâmetros curriculares nacionais: para uma discussão sobre a pluralidade cultural. In: GUSMÃO, Neuza M. M. (org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história:** Foucault revoluciona a história. Tradução Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: Ed. UnB, 1998.

VIANA, Regina L. **A integração do surdo:** uma abordagem multissensorial. Rio de Janeiro: CELD, 1996.

VINÍCIUS DE MORAIS. Ver MORAIS, Vinícius.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WYNNE, João P. **História de Sergipe, 1.** 1575-1930. Rio de Janeiro: Pongetti, 1970.

_____. **História de Sergipe, 2.** 1930-1972. Rio de Janeiro: Pongetti, 1973.

APÊNDICES

| | |
|--|------------|
| A – EDUCAÇÃO DE SURDOS-MUDOS: INSTITUIÇÕES FUNDADAS NO PERÍODO DE 1857 A 1970 | 191 |
| B – ARQUIVO DO JUDICIÁRIO DO ESTADO DE SERGIPE | 192 |
| C – ORGANOGRAMA DO CENTRO DE REABILITAÇÃO NINOTA GARCIA | 193 |
| D – PRECURSORES DA EDUCAÇÃO SISTEMÁTICA DE SURDOS | 194 |
| E – CRONOLOGIA DE TOBIAS RABELLO LEITE | 198 |
| F – ATIVIDADES DE CLASSE DA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO: PRIMEIRO SEMESTRE DE 1988 | 203 |

**A – EDUCAÇÃO DE SURDOS-MUDOS: INSTITUIÇÕES
FUNDADAS NO PERÍODO DE 1857 A 1970.**

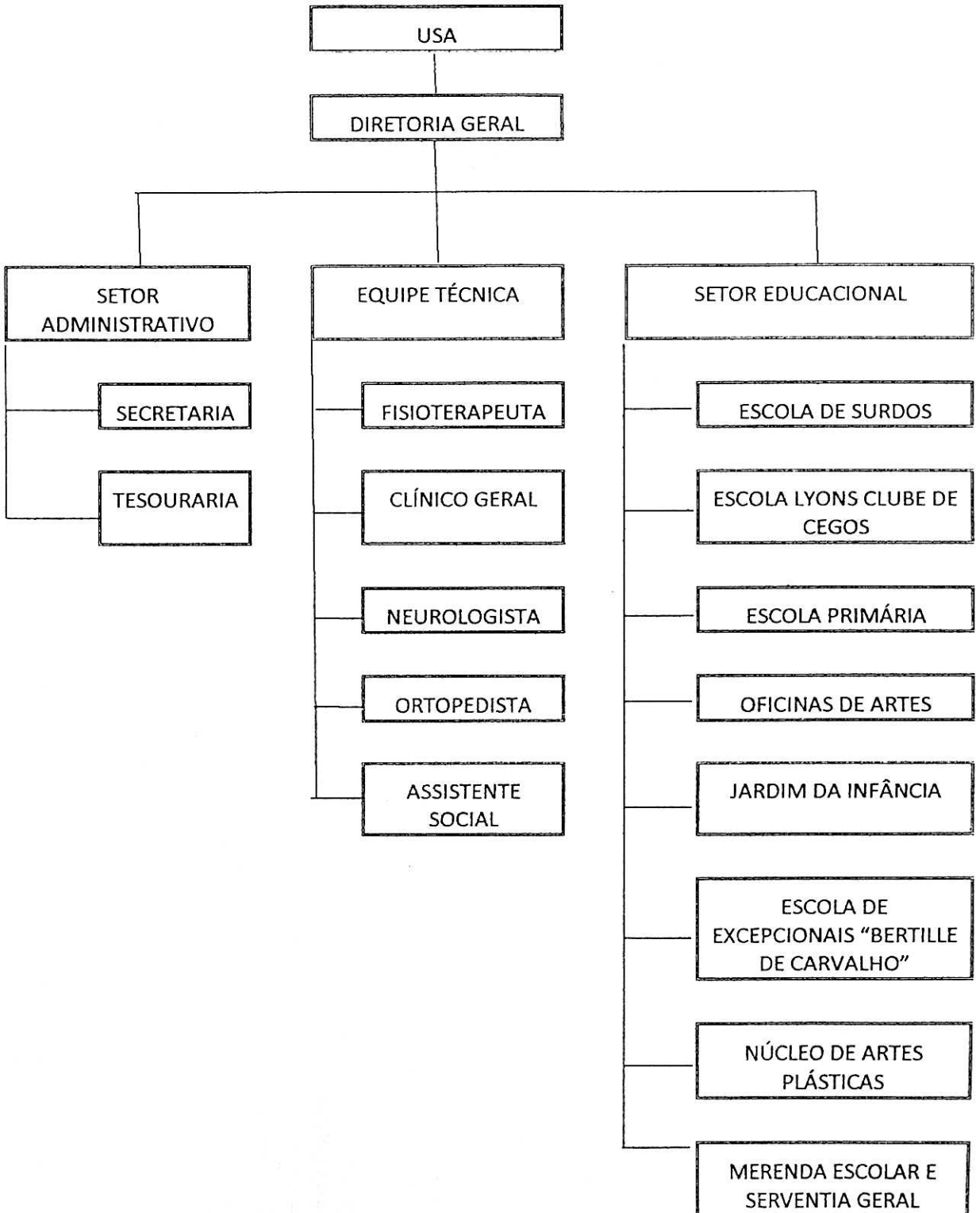
| ANO | INSTITUIÇÃO | CIDADE |
|------------|---|----------------|
| 1857 | Imperial Instituto dos Surdos-Mudos | Rio de Janeiro |
| 1929 | Instituto Santa Terezinha | São Paulo |
| 1947 | Instituto Santa Inês | Belo Horizonte |
| 1950 | Escola Epeta | Curitiba |
| 1952 | Instituto São Domingos Sávio | Recife |
| 1957 | Escola Santa Cecília | Rio de Janeiro |
| 1958 | Instituto Educacional | São Paulo |
| 1959 | Instituto Nossa Senhora de Lourdes | Rio de Janeiro |
| 1960 | Instituto D. Conceição | São Paulo |
| 1962 | Escola de Surdos (Centro de Reabilitação Ninota Garcia) | Aracaju |
| 1968 | Instituto Cearense de Educação de Surdo | Fortaleza |

Fontes: Bueno, 1993; Garcia filho, 1966.

B – ARQUIVO DO JUDICIÁRIO DO ESTADO DE SERGIPE

| ANO | NATUREZA | DOCUMENTOS SELECIONADOS | ARQUIVO |
|------------|--|---|---|
| 1867 | Inventário | Requerimento da ação Auto de contas Despachos (documentos ilegíveis) | 2º Ofício Caixa 06.552 Doc. 11 |
| 1944 | Interdição e curatela | Parecer do Ministério Público Laudo médico | 2º Ofício Caixa 01-2190 Doc. 874 |
| 1952 | Interdição | Requerimento da ação Laudo neuro-psiquiátrico Edital de interdição Certidão | 2º Ofício Caixa 03-2303 |
| 1953 | Interdição e curatela (adv. Joaquim Inácio dos Santos) | Autuação Requerimento da ação Procuração do advogado | 2º Ofício [A] |
| 1997 | Interdição | Requerimento da ação Certidões Laudo de avaliação e atestado do INSS Despachos Mandatos de intimação e citação Requerimento de desistência da ação | 1ª Vara Privativa de Assistência Judicial [A] |

ORGANOGRAMA DO CENTRO DE REABILITAÇÃO NINOTA GARCIA



D – PRECURSORES DA EDUCAÇÃO SISTEMÁTICA DE SURDOS

| NOME | PAÍS | MÉTODO | CONDIÇÃO | PROFISSÃO | CONTRIBUIÇÃO |
|--|----------------|---------|----------|-----------|---|
| Charles Michel de L'Epée (1712-1789) | França | Gestual | Ouvinte | Religioso | Responsável pelo predomínio do método gestual, no Instituto Nacional de Paris, em 1870. Reconheceu o método dos sinais. Foi fundador do Instituto de Paris |
| Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) | Estados Unidos | Gestual | Ouvinte | Religioso | Levou para os Estados Unidos da América a língua de sinais, onde fundou a primeira escola pública para surdos. |
| Edward Miner Gallaudet (1837-1917) (Filho de T. Hopkins Gallaudet) | Estados Unidos | Gestual | Ouvinte | Professor | Fundou a Gallaudet University. |
| Laurent Clerc (1785-1869) | França | Gestual | Surdo | Professor | Contratado por Gallaudet Ensinou a língua de sinais a Gallaudet. |
| L'Abbé Sicard (1742-1822) | França | Gestual | Ouvinte | Religioso | Substituiu l'Epée na direção do Instituto de Paris |

| NOME | PAÍS | MÉTODO | CONDIÇÃO | PROFISSÃO | CONTRIBUIÇÃO |
|---|----------------|---------------|-----------------|------------------|--|
| Lewis Weld (1796-1853) | Estados Unidos | | Ouvinte | Professor | Plano Weld: combinava o oralismo com o gestualismo |
| Thomas Augustus Watson (1854-1934) | Inglaterra | | Ouvinte | Religioso | Trabalhou com sinais e articulação |
| Friedrich Moritz Hill (1805-1874) | Alemanha | | Ouvinte | Professor | Segundo ele “o ensino da língua falada está em tudo”. |
| Pedro Ponce de Leon (1520-1584) (1510-1584) | Francês | Oral | Ouvinte | Monge Beneditino | Oraliza um nobre surdo. Considerado o primeiro professor de surdos Educação de nobres surdos |
| Juan de Pablo Bonet (1573-1633) | Espanha | Oral | Ouvinte | Professor | Primeiro tratado de ensino de surdos-mudos, inspirado nos princípios dos oralistas. Propõe o alfabeto digital, ensinando a leitura e língua de sinais.. |
| Itard (1755-1838) | França | Oral | Ouvinte | Médico | Várias tentativas, todas fracassadas, para curar a surdez. Visava a aquisição da fala e aproveitamento dos restos auditivos |
| Horace Mann (1796-1859) | Estados Unidos | Oral | Ouvinte | Político | Instituiu a reforma educacional para oralizar o surdo |
| Samuel Gridley Howe (1801-1876) | Estados Unidos | Oral | Ouvinte | Professor | Partidário da oralização dos surdos |

| NOME | PAÍS | MÉTODO | CONDIÇÃO | PROFISSÃO | CONTRIBUIÇÃO |
|--|---|---------------|-----------------|------------------|---|
| Alexander Graham Bell (1847-1922) | Escócia Inglaterra Estados Unidos | Oral | Ouvinte | Inventor | Acreditava que a educação deveria capacitar o surdo para viver na comunidade de ouvintes. Criou um método que se baseava na idéia de que a língua de sinais era prejudicial ao desenvolvimento do surdo. |
| Johann Conrad Amman (1669-1724) | Suíço | Oral | Ouvinte | Médico | Principal expoente do movimento oralista alemão. Segundo ele, o sopro da vida residia na voz. Acreditava que o uso de sinais atrofiava a mente, prejudicando o pensamento. |
| Kerger (séc. XVIII) | Alemanha | Oral | Ouvinte | Médico | Manteve seu método em segredo. |
| Manoel Ramirez de Carrión (1579-1650) | Espanha | Oralista | Ouvinte | | Seguidor de Ponce de León |
| Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780) | Português | Oral | Ouvinte | Professor | Começou o trabalho de desmutização através da visão e do tato. Fazia os alunos ler e pronunciar mecanicamente as palavras e exercitar a leitura labial |
| Francis Mercury van Helmont (1614-1698) | Bélgica | Oral | Ouvinte | Médico | Propôs a alfabetização do surdo através do alfabeto hebraico, por entender que suas letras indicavam as posições da laringe e da língua na pronúncia das palavras. |
| Friedrich Bezold (1842-1908) | Alemanha | Oral | Ouvinte | Médico | Criou a escala contínua de sons Bezold-Edelmann. A partir de seus estudos percebeu resíduos auditivos em alguns surdos |

| NOME | PAÍS | MÉTODO | CONDIÇÃO | PROFISSÃO | CONTRIBUIÇÃO |
|---|-------------|-----------------|-----------------|---------------------------------------|---|
| Gerolano Cardami (1501-1576) | Itália | | Ouvinte | Médico Astrólogo | Afirmou que o surdo é capaz de entender. O melhor meio de educá-lo é através da língua escrita. |
| Samuel Heinicke (1723-1790) | Alemanha | Oral | Ouvinte | Religioso | Desenvolveu um modelo de educação de surdos aplicado na Alemanha. |
| Étienne Bonnot Condillac (1715-1780) | França | Gestual | Ouvinte | | Considerou o surdo como mera estátua sensível e máquina ambulante, entendendo-o como incapaz para o pensamento e a linguagem. |
| Joseph Marie Degérando (Barão Degérando) (1772-1842) | França | Oral | Ouvinte | Filósofo Historiador Filantropo | Reinicia o treinamento da fala entre os surdos na Alemanha |
| Waalís (1616-1703) | Inglaterra | Oral Gestual | Ouvinte | | Seguindo os métodos de Bonet, introduziu o oralismo na Inglaterra. Desistiu do oralismo para aderir ao gestualismo. |
| Thomas Braidwood (1715-1806) | Escócia | Oral | Ouvinte | | Precursor da Língua de Sinais britânica. |
| Tobias Rabello Leite (1826 – 1896) | Brasil | Gestual Oral | Ouvinte | Médico | Autor da bibliografia inaugural a respeito da surdez no Brasil, estruturou o Instituto dos Surdos-Mudos no Brasil |

E – LINHA DE TEMPO DE TOBIAS RABELLO LEITE

| DATAS | FATOS | LOCALIDADE | DADOS | FONTES |
|-----------------------------------|--|----------------|--|--|
| 04 abr. 1826 | Nascimento | Riachuelo – SE | <p>Filho do Capitão Tobias Rabello Leite e de Ana Leite.</p> <p>Neto (paterno) do Capitão José da Graça Leite Sampaio</p> <p>Características físicas: baixa compleição, constituição robusta</p> <p>Personalidade: religioso, cumpridor do dever, leal e honrado.</p> <p>Comenda: Oficial da Ordem da Rosa</p> | <p>Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea</p> <p>Blake, 1902</p> <p>Bittencourt, 1913</p> <p>Fontes, 1992</p> |
| 16 fev. 1844 a 24 fev. 1844 | Presta exames na Faculdade de Medicina da Bahia | Salvador | <p>Como seu nome, consta Tobias Rabello Leite Lemos.</p> <p>Disciplinas: Filosofia, Latim, Moral, Francês, Aritmética e Geometria</p> | <p>Universidade Federal da Bahia Memorial da Faculdade de Medicina da Bahia</p> |
| 27 fev. 1844 | Solicita matrícula na Faculdade de Medicina da Bahia | Salvador | Solicitação de próprio punho com certificados de aprovação das disciplinas | <p>Universidade Federal da Bahia Memorial da Faculdade de Medicina da Bahia</p> |

| DATAS | FATOS | LOCALIDADE | DADOS | FONTES |
|--------------|---|-------------------|--|---|
| 1848 | Observação do primeiro caso de febre amarela | Rio de Janeiro | Hospital da Misericórdia Enfermaria dos Estrangeiros. Tobias Leite era interno do Hospital Militar do Rio de Janeiro | Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea Blake, 1902 Bittencourt, 1913 Fontes, 1992 |
| 1849 | Defende tese na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro | Rio de Janeiro | Título da tese: “Breves considerações a respeito da política sanitária” | Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea Blake, 1902 Bittencourt, 1913 Fontes, 1992 |
| | Exercício da profissão na área da saúde | Rio de Janeiro | Médico do Corpo de Polícia e da Casa de Correção Comissionado para socorrer os afetados pela febre amarela | Blake, 1902 |

| DATAS | FATOS | LOCALIDADE | DADOS | FONTES |
|-------------------|---|-------------------|--|---|
| 1855 | Epidemia de cólera-morbo | Sergipe | <p>Dirigiu um memorial ao imperador, oferecendo-se para prestar gratuitamente seus serviços em Sergipe.</p> <p>Chega a Aracaju a bordo do vapor Cotinguiba em 23 nov. 1855.</p> <p>Publica nota no Correio Sergipense de dezembro informando que seus serviços médicos seriam gratuitos.</p> | <p>Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea</p> <p>Blake, 1902</p> |
| 1856 | Atendimento aos doentes de cólera-morbo | Divina Pastora | <p>Atendimento clínico</p> <p>Solicitação de medicamentos ao Barão de Maruim</p> | <p>Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea</p> <p>Blake, 1902</p> <p>Melo, 1856.</p> |
| 1857 a 1860 | Mandato Legislativo | Rio de Janeiro | Deputado por Sergipe na 10ª Legislatura | <p>Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea</p> <p>Blake, 1902</p> <p>Bittencourt, 1913</p> <p>Anaes do Parlamento Brasileiro, 1859-1860</p> |

| DATAS | FATOS | LOCALIDADE | DADOS | FONTES |
|-------------------|---|-------------------|--|--|
| 1859 a 1868 | Chefe da Seção de Saúde Pública | Rio de Janeiro | Secretaria reformada em 1859 | Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea. Blake, 1902. |
| 1871 | Publicação de: “Noções de língua portuguesa segundo o método do Prof. J. J. Valade Gabel” e Notícias do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro | Rio de Janeiro | A segunda obra é reeditada em 1876, 1877 e 1887. A mesma obra foi enviada para a Exposição de Filadélfia, de 1876. | Fragmento de jornal encontrado na biblioteca particular de Epifânio Dórea Blake, 1902 Bittencourt, 1913 Soares, 1999. |
| 1868 a 1872 | Diretor interino do Instituto dos Surdos-Mudos | Rio de Janeiro | Quarto diretor da instituição. Organizou a instituição e publicou obras sobre a educação de surdos | Soares, 1999. |
| 1872 a 1896 | Diretor efetivo do Instituto dos Surdos-Mudos | Rio de Janeiro | Estruturação e reorganização da instituição. Organização do estatuto e do regimento interno da instituição Divulgação da instituição pelas províncias do império | Tobias Leite, 1877. Blake, 1902 Soares, 1999. |

| DATAS | FATOS | LOCALIDADE | DADOS | FONTES |
|--------------|---|-------------------|--|----------------------|
| 1880 | Fundação do Museu do Instituto dos Surdos-Mudos | Rio de Janeiro | Com objetos doados pelo Imperador Pedro II | Bastos, 2002. |
| 1883 | Parecer para o Congresso de Instrução do Rio de Janeiro | Rio de Janeiro | Trata da escolaridade da pessoa surda. | Rocha, 1997 |
| 03 ago. 1896 | Falecimento | Rio de Janeiro | Vítima de miocardite | Diário Oficial, 1896 |

F – ATIVIDADES DE CLASSE DA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU 11 DE AGOSTO: PRIMEIRO SEMESTRE DE 1988

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|------------------------------|---|---|---------------------------------------|------------------------|-------------------------------|--|
| Fevereiro 06 dias letivos | Exercício de sopro com velas | Reapresentação dos alunos. Conversa informal sobre férias. | Exercício de sopro | Conversa informal | Revisão de exercícios labiais | Exercício de Matemática |
| | Exercício labial | Identificação de sílabas | Estimulação auditiva | Cores | Exercícios linguodentais | Exercícios de Português |
| | Estudo do fonema PATA Atividade de Português | | Revisão de Português | Exercício de sopro | Treino auditivo | Partes do corpo Prótese Revisando aulas passadas |
| | Fluência-pronúncia | Ditado | Oralização de palavras soltas da sala | Quantidades | Revisão de fonemas | Reavaliação de Matemática no quadro-negro |
| | Estudo do fonema PATA | Numerais, nomes, quantidades | Relaxação | Cores novas | | Revisão de integração social – família |
| | | Leitura de palavras formadas pelas sílabas estudadas | Estimulação auditiva | Revisão de Matemática | | |
| | | Identificação de objetos | | Longe e perto | | |
| | | Revisão dos assuntos anteriores | | Conversa informal | | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|--------------------------|-----------------------------------|--|---------------------------------------|--|---------------------------|--|
| Março 11 dias letivos | Fluência, pronúncia, escrita | A família, componentes, deveres e meios de segurança | | Estimulação auditiva | Desenho livre Escrita | Afluência-pronúncia [sic] A família, componentes, deveres e segurança |
| | Exercício linguodental e de sopro | Tipos de animais | Oralização das vogais | Vocabulário: móveis da sala | Análise e síntese | |
| | Exercício de foniatura | Divisão silábica | Relaxação | Conversa informal | Análise e síntese | Tipos de animais |
| | Análise | Sílaba LA – formação de palavras | | Relaxação | | Trabalho labial |
| | Exercício linguodental | Significado das palavras | Percepção auditiva | Vocabulário: nomes dos professores e colegas | Afluência-pronúncia [sic] | Divisão silábica |
| | Exploração da palavra-chave PATO | Situação-problema | Relaxação | Tamanho | | |
| | Análise e síntese | Desenho programado | Exercícios articulatórios | Pesado e leve | | |
| | Análise e síntese | | Exercício de mandíbula | Recordando a família | | |
| | Fluência-pronúncia | | Exercício de sopro | Reforço no vocabulário | | |
| | | | Estimulação auditiva com instrumentos | Cores novas (introdução) | | Significado das palavras |
| | | | Oralização de palavras | Pintura com folhas | | |
| | | | Relaxação | | | Meios de comunicar |
| | | Exercício de sopro | | | | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|--------------------------|-------------------------------|--|----------------------------|----------------------------|---------------------|--|
| Abril 19 dias letivos | Análise | Escrita e leitura | Relaxação | Longe e perto | | Situação-problema Meios de transporte |
| | Tonicidade | Meios de transportes | Relaxação | Noção de perto e longe | | Meios de transporte |
| | Aulas com gravuras | Pensando e escrevendo | Exercício de mandíbula | Lugar perto e longe | | Divisão de sílaba |
| | | Tipos de conjuntos | Relaxação | Curto e comprido | | Formação de palavras com duas sílabas |
| | | Sílabas – formação de palavras simples | Relaxamento | Ditado (vogais) | | Divisão silábica |
| | | Maior e menor | Estimulação auditiva | Exercício de fixação | | Tipos de animais |
| | | Exercício de palavras novas | Relaxar | Curto e comprido | | Escrita e leitura |
| | | Os índios | Exercício de mandíbula | Reforço de vocabulário | | Continuação da aula anterior |
| | | Desenho programado | Estimulação auditiva | Atividade extra-classe | | Revisão das aulas passadas, leitura |
| | | Tiradentes | Relaxação | Atividade extra-classe | | Pares e ímpares |
| | | Descobrimto do Brasil | Exercício articulatório | Atividade extra-classe | | Dia do índio |
| | | Contagem | Estimulação auditiva | Revisão de cores | | Costumes e hábitos dos indígenas |
| | | Divisão de sílabas | Oralização do próprio nome | Exercício curto e comprido | | Apresentação de cartazes sobre os índios |
| | | Tonicidade | | Jogo com numerais | | |
| | Costumes e hábitos dos índios | | Desenho | | | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|-------------------------|--|--|------------------------|------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| Maio 20 dias letivos | Treino de fonemas ca-da-ba | Revisão família Cartaz com árvore genealógica | Exercício de sopro | Exercício de sopro | | Escrita |
| | Reforço com a fono | Cartazes com as profissões | | Instalação de fonemas | Instalação de fonemas | |
| | Treino de fonemas | Escrita e leitura | Exercício respiratório | Exercício respiratório | | Leitura |
| | Fonia usando sílabas | Escrita e leitura | Exercício de sopro | Exercício de sopro | | |
| | Fonia – treinamento de fonemas | Ditado | Reforço de fonemas | Reforço de fonemas | | As profissões |
| | Estudos de fonemas | Atividades extra-classe | Treino de fonemas | Treino de fonemas | | |
| | Estudos de fonemas | Comemoração do dia das mães | Treino de fonemas | Treino de fonemas | | Palavras – desenho |
| | Treino foniátrico | Frutos – leitura de frase | Exercício de fonética | Exercício de fonética | | |
| | | Matemática | Exercício de sopro | Exercício de sopro | | Estudo de palavras |
| | | Pluralidade | Reforço de fonemas | Reforço de fonemas | | |
| | | Vacina | Exercício respiratório | Exercício respiratório | | Escrita e desenho de poesia |
| | | Revisão dos assuntos anteriores | Exercício de sopro | Reforço de fonema | | |
| | Composição de palavras, formação de frases | Treino de fonemas | Exercício respiratório | | Os frutos: escrita e desenho | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|--|---------------------|---------------------------------------|--|--|---------------------|---|
| Maio 20 dias letivos (continuação) | | Seqüência numérica | Exercício respiratório Articulação de fonemas | Exercício de sopro | | |
| | | Decomposição | | Reino de fonemas | | Revisão |
| | | Esquema corporal – lateralidade | | Exercício respiratório na articulação de fonemas | | |
| | | Exercício no quadro-negro: Matemática | | | | Escrita |
| | | As plantas | | | | |
| | | Animais e plantas | | | | Desenho |
| | | | | | | Contagem: unidades |
| | | | | | | Revisão |
| | | | | | | Divisão silábica |
| | | | | | | Pluralidade |
| | | | | | | Formação e leitura de frases |
| | | | | | | Conscientização dos alunos sobre a vacina Separação silábica |
| | | | | | | Leitura – escrita |
| | | | | | | Seqüência numérica |
| | | | | | Desenho | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|--------------------------|-----------------------|---|-------------------------|---|-----------------------------|--|
| Junho 15 dias letivos | Exercícios de fonemas | Escrita | Exercícios orais | Exercícios orais | Exercícios orais Fonemas | Desenho, pintura sobre São João |
| | | Leitura | Instalação de fonemas | Instalação de fonemas | | Exploração de objetos das festas juninas |
| | | Cópia | Fonemas | Fonemas | | Continuação do assunto da aula anterior |
| | | Formação de palavras | Exercício respiratório | Exercício respiratório | | Divisão das sílabas ma-me-mi-mo-mu |
| | | Cópia | Oralização de fonemas | Oralização de fonemas | | Cópia |
| | | Leitura | Exercício articulatório | Exercício articulatório Treino fonoaudiológico | | Leitura |
| | | Pluralidade | Treino fonoaudiológico | Oralização de fonemas | | Esclarecimento de palavras |
| | | Revisão | Exercício de sopro | | | Desenho da capa da prova e desenho livre |
| | | Pintura da capa de teste | Exercício respiratório | | | Avaliação de Matemática |
| | | Continuação da revisão de Matemática | Treino fonoaudiológico | | | Avaliação |
| | | Interação social Desenho de coisas e comidas juninas | Oralização de fonemas | | | Festa junina |
| | | Escrita de objetos | | | | |

| MESES | TREINAMENTO DA FALA | OUTRAS ATIVIDADES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES | TREINAMENTO DA FALA | CONTEÚDOS CURRICULARES |
|---|---------------------|------------------------------------|---------------------|------------------------|---------------------|------------------------|
| Junho 15 dias letivos (continuação) | | Cópia, divisão silábica | | | | |
| | | Ensaio de quadrilha junina | | | | |
| | | Revisão para avaliação | | | | |
| | | Avaliação de Matemática | | | | |
| | | Preparativos para a festa junina | | | | |
| | | Encerramento do semestre Festa. | | | | |

Fontes: Diários de classe (transcrição)

FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA.

CERTIFICO, que á f. 70. 71 do Livro 1.º dos Exâmes consta, que o Senhor *Tobias Rabatto Leite Lemos*, fez exame de *Trigonometria, Arithmetica e Geometria* em 17 e 22 de Fevereiro de 1844; e foi *aprovado Simpliciter*: Em certeza do que passei esta na Bahia a dia 20 de Fevereiro de 1844.

E eu PRUDENCIO JOSE DE SOUSA BRITTO COTIGIPE, Secretario da dita Faculdade; *esta subscrição e assignatura.*

Prudencio José de Sousa Britto Cotigipe

MEMORIAL / FAMED
Em _____
Ass.: _____

FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA.

CERTIFICO, que á f. *89. 72* do Livro *1º* dos Exâmes consta, que o Senhor *Antônio Rabello Leite Lessa* fez exame de *Latim, e Philoſofia racional e moral* em *10 e 24 de Fevereiro* de 1844;

e foi *aprovado* *Sumamente* : Em certeza do que passei esta nã Bahia a *25 de Fevereiro* - de 1844

E eu PRUDENCIO JOSE DE SOUSA BRITTO COTIGIPE, Secretario da dita Faculdade, *esta subscripto e assignado.*

Prudencio José de Sousa Britto Cotigipe

MEMORIAL / FAMED
Em 20 / 02 / 1844
Ass.: _____

J. L. Lemos
 Ilmo Sr. D. Director
 do Conselho. n. 13. 27 de Fevereiro de 1844

(Paula)

Sr. Tobias Rabello Lute Lemos, g^a-
 chando-se habilitado p^a se matricular
 na Escola Medica como moço-trás
 os documentos juntos, e q^e não pode
 fazer sem despacho de V. S. Por mo-

P. a V. S. de quem
 mandado fazer

Tobias Rabello Lute Lemos

MEMORIAL / FAMED

Em 29 / 09 / 03

Ass: Plantag.

o aquatinta
8-1890
Fallece

1896—~~Em~~ na cidade do Rio de Janeiro o illustre sergipano dr. Tobias Rabello Leite. Filho do capitão Tobias Rabello Leite e de d. Anna Leite; nasceu em Riachuelo a 6 de abril de 1827. Matriculou-se na faculdade de medicina da Bahia, passando-se mais tarde para a do Rio de Janeiro, onde completou o curso e sustentou these. No seu periodo academico foi interno no hospital militar e do de «Misericórdia» do Rio de Janeiro, sendo que nesse ultimo coube-lhe observar o primeiro caso de febre amarella na enfermaria dos estrangeiros, confiada ao dr. Lallemand, que, verificado o caso, reuniu todos os facultativos do hospital para se tomarem as urgentes medidas de prophylaxia pedidas pelo caso.

Exerceu o logar de medico do corpo de policia e da casa de correção, foi comissionado pelo governo para soccorrer, na corte, as pessoas atacadas de febre amarella. Em 1855 quando o cholera assolou assustadoramente a sua provincia natal, dirigiu ao Imperador um memorial offerendo-se para vir prestar gratuitamente os seus serviços profissionaes na extincção da terrivel epidemia. Aceito o offercimento, tomou passagem para aqui, chegando nesta capital, a bordo do vapor Cotinguiba; no dia 23 de novembro do alludido anno, publicando no «Correio Sergipense» de 1.º de dezembro um aviso aos seus comprovincianos de que viéra prestar-lhes gratuitamente os seus serviços medicos. Reformada em 1859 a secretaria do Imperio foi nomeado chefe da nova secção de saude publica, exercendo esse logar até que foi dirigido o Instituto de Surdos Mudos; estabelecimento que fôra, deve-se dizer por elle fundado é ao qual se dedicou com veras, organisando-o e dirigindo-o de tal modo

que não havia no mundo estabelecimento congenere que lhe levasse vantagens e chegou a constituir uma honra para o paiz.

Na occasião em que se inaugurava (já na Republica) o retrato do imperador na sala principal do instituto, disse elle ao representante do presidente da Republica:

«Este Instituto foi fundado pelo sr. d. Pedro II com os escasos recursos de seu bolsinho, amparando-o sempre contra a ignorancia de muitos, protegendo-o sempre contra a má vontade de alguns, animando-o com as suas frequentes visitas e ainda do exilio dizendo: *não se esqueça do nosso instituto*».

Escrupuloso no cumprimento dos seus deveres era o dr. Tobias Leite um modelo de virtudes.

Foi deputado á assembléa geral na 1.ª legislatura, mas conhecendo a sua pouca vocação para a politica resolveu abandonal-a.

Escreveu: Breves considerações acerca da policia sanitaria, these apresentada á faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 17 de dezembro de 1849; Noticia sobre o instituto dos surdos-mudos do Rio de Janeiro—1871 da qual tirou 2.ª edição em 1877 e 3.ª em 1887; Noticia do Instituto dos surdos-mudos do Rio de Janeiro; enviada para a exposiçáo de Philadelphia com os artefactos de seus alumnos; 1876; Noções de linguagem portugueza; escripta para os surdos-mudos segundo o methodo do professor J. J. Valade Gabel—1871; Regimento interno do Instituto dos surdos-mudos do Rio de Janeiro—1877; Compendio para o ensino dos surdos-mudos do qual tirou a 3.ª edição em 1881; Relatorios do instituto dos surdos-mudos publicados em diversos annos; Contos moraes para surdos-mudos por J. J. Valade Gabel, trad. 1869; Lições de metrologia aos alumnos do Instituto dos surdos-mudos—1875; Salva-guarda do surdo-mudo brasileiro, imitação do allemão, 1876.

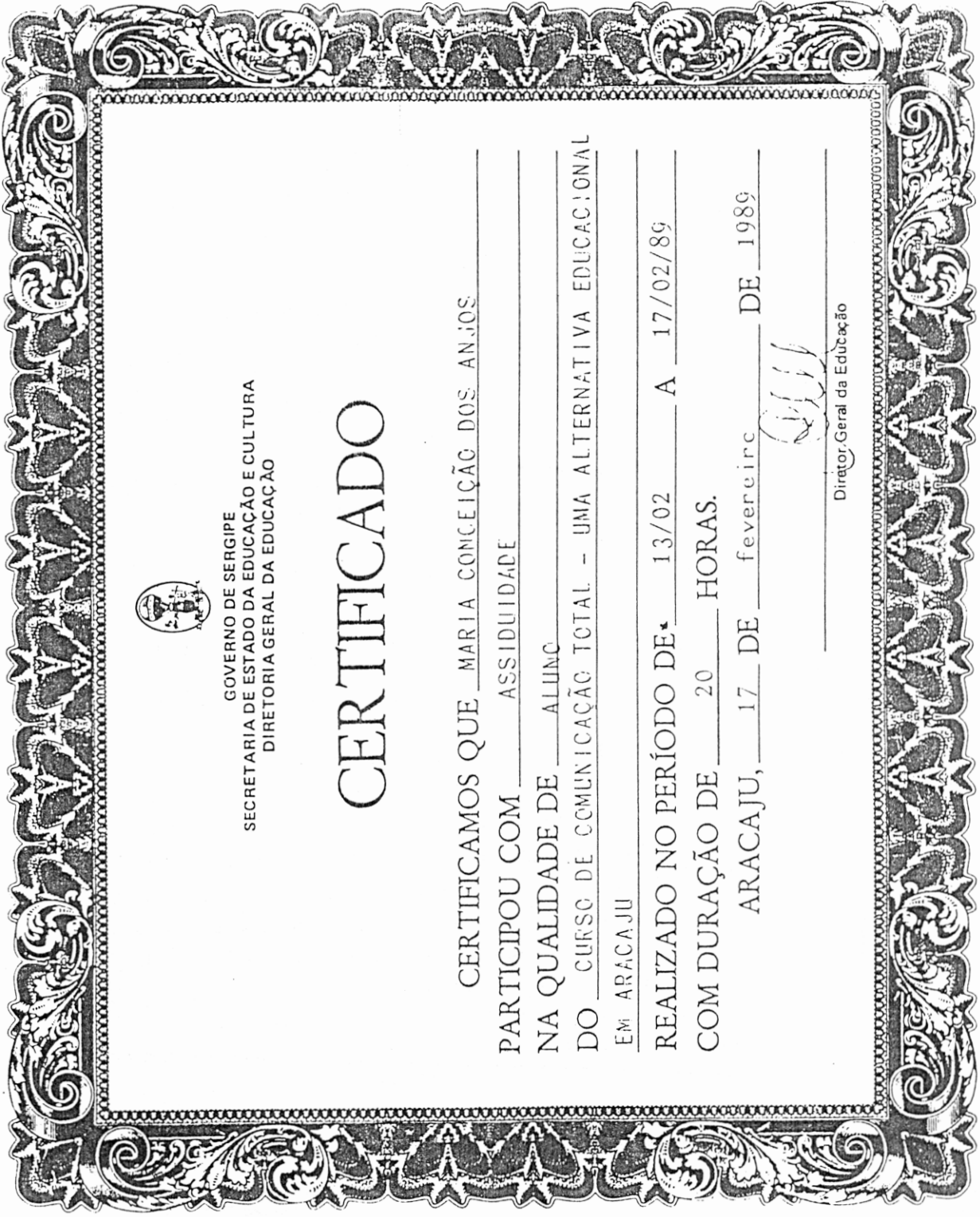


GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA GERAL DA EDUCAÇÃO

CERTIFICADO

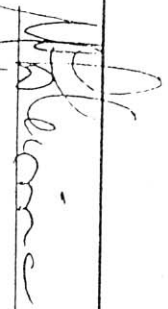
CERTIFICAMOS QUE MARIA CONCEIÇÃO DOS ANJOS
PARTICIPOU COM ASSIDUIDADE
NA QUALIDADE DE ALUNO
DO CURSO DE COMUNICAÇÃO TOTAL - UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL
EM ARACAJU
REALIZADO NO PERÍODO DE 13/02 A 17/02/89
COM DURAÇÃO DE 20 HORAS.
ARACAJU, 17 DE fevereiro DE 1989

Diretor Geral da Educação



| CONTEÚDOS OU TEMAS | C. HORÁRIA | FREQUÊNCIA % |
|--|---|-----------------|
| 1- Reflexão sobre a educação de surdo hoje em Aracaju 2- Comunicação total 3- A Língua de sinais 4- Tipos de atendimento no Brasil e nos E.U.A. 5- O surdo e o mercado de trabalho | 04 hs 04 hs 04 hs 04 hs 04 hs | |
| TOTAL | 20 hs | 100% |

COORDENADOR





GOVERNO DE SERGIPE
Secretaria da Educação e Cultura
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Homologo

RESOLUÇÃO Nº 10/79

24/4/79

Awalecan

Fixa normas para educação de
excepcionais.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO de Sergipe, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 9º da Lei Federal nº 5.692/71 e pelo art. 9º, item VII da Lei Estadual nº 1.823/73, e tendo em vista o disposto nos arts. 38 e 39 da Lei Federal nº 4.024/61, bem como os Pareceres nºs 848/72 e 1.682/74, do Conselho Federal de Educação, e ainda as Diretrizes Básicas do Centro Nacional de Educação Especial,

R E S O L V E :

CAPÍTULO I

DOS FINS, DA CARACTERIZAÇÃO E DOS MEIOS

Art. 1º - A Educação Especial, fundamentada nas diferenças individuais, visa à educação de excepcionais, ajustando-os ao sistema geral de ensino para sua integração na comunidade.

Art. 2º - São considerados excepcionais o portador de deficiência física, mental, auditiva, visual, múltipla e de problemas de conduta e o superdotado, que demonstraram, pelo seu comportamento, inadaptação ao currículo de classe comum.

Art. 3º - O aluno somente poderá ser tratado como excepcional, quando essa condição tiver sido caracterizada, com base em resultados de exames e observação feitos no meio familiar e escolar, por profissional especializado, que recomenda o encaminhamento à educação especial.

W. Santa



GOVERNO DE SERGIPE

Parágrafo Único - Para melhor observação e tratamento, a identificação de deficiência de que trata este artigo deverá ser feita o mais cedo possível, sendo indispensável que a escola desenvolva procedimentos a fim de detectar o excepcional, mesmo antes do ensino de 1º grau.

Art. 49 - A educação excepcional far-se-á, sempre que possível, no sistema regular de ensino ou supletivamente.

§ 1º - Conforme o grau de sua excepcionalidade, baseado em diagnóstico seguro, o aluno será encaminhado para escola regular, onde terá tratamento adequado, ou para instituição especializada - da.

§ 2º - O tratamento adequado previsto no parágrafo anterior far-se-á:

- a) em classe comum, com a orientação do especialista;
- b) em classe comum e sala de recursos, com professor especializado e
- c) em classe especial de escola regular.

§ 3º - São, entre outras, instituições especializadas:

- a) Escola Especial para excepcional e
- b) Centro de Experimentação.

CAPÍTULO XI

DO DEFICIENTE

Art. 59 - O aluno deficiente será incorporado à classe comum da escola regular sempre que suas condições pessoais o permitirem e o professor dispuser de orientação e material apropriado para proporcionar-lhe tratamento especial.

Art. 69 - O aluno deficiente frequentará classe especial em escola regular quando o tipo ou grau de deficiência não permitir seu atendimento em classe comum, promovendo-se, nesse caso, a realização do maior número possível de atividades juntamente com alunos normais.

§ 1º - Somente haverá classe especial em escola regular se existir possibilidade de oferta de tratamento especial que o aluno requer.

De Paula



GOVERNO DE SERGIPE

.3.

§ 2º - Para atendimento do deficiente, instalar-se-á, sempre que possível, sala de recursos em escola regular.

Art. 7º - O aluno deficiente frequentará escola especial quando, pelo tipo ou grau de deficiência, não puder receber atendimento adequado em classe especial da escola regular.

Art. 8º - O aluno deficiente atendido em oficina-pedagógica deverá ter oportunidade de adquirir auto-suficiência e competência social, através da educação geral e formação ocupacional, com vistas ao encaminhamento para o trabalho.

Parágrafo único - o aluno deficiente atendido em oficina-empresa passará parte de seu tempo na escola e parte no trabalho já em situação real de emprego.

Art. 9º - O Centro de Experimentação disporá de classes comuns com alunos excepcionais e classes especiais só para excepcionais, com o objetivo de promover o estudo, a pesquisa e a avaliação da educação especial.

Art. 10 - O aluno com deficiência física terá atividades apropriadas sob a orientação da especialista.

Art. 11 - O deficiente da visão ou da audição terá tratamento especial, adotando-se métodos e técnicas adaptadas às suas necessidades.

Art. 12 - O deficiente mental educável e treinável, de retardamento leve ou moderado, será matriculado em classe comum com tratamento especial por parte do professor, ou em classe especial, mas sempre em escola regular.

§ 1º - A educação do deficiente mental educável, de retardamento leve, visa a levá-lo a seu ajustamento social e à independência econômica em ocupações úteis, que valorizem suas potencialidades.

§ 2º - O deficiente mental treinável, de retardamento moderado, será incentivado a cuidar de si próprio, socializar-se e comunicar-se oralmente num ambiente em que se sinta aceito e compreendido.

Art. 13 - O dependente, de retardamento grave ou profundo, será educado em escola ou instituição especial.

R. Paula



GOVERNO DE SERGIPE

Art. 14 - O método de ensino para o deficiente mental, educável ou treinável, baseia-se na utilização do concreto e na participação ativa do aluno, levando-se sempre em consideração a lentidão na aprendizagem e a dificuldade na retenção dos conhecimentos.

Art. 15 - A avaliação do deficiente será feita com base nas suas potencialidades, devendo o mesmo ser periodicamente reavaliado com vistas à revisão do diagnóstico que o caracterizou como excepcional e, ao ajustamento constante do tratamento adequado.

CAPÍTULO XIX
DO SUPERDOTADO

Art. 16 - Será considerado superdotado o aluno que apresente notável desempenho e elevada potencialidade nos aspectos de capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes visuais, dramáticas e musicais e capacidade psicomotora, isoladas ou combinadas.

Art. 17 - A identificação do superdotado será feita e mais cedo possível por métodos científicos e por pessoa especializada, visando ao pleno desenvolvimento de sua capacidade e ao seu ajustamento social.

Art. 18 - Em geral, o superdotado será educado em escola regular, com tratamento especial adequado.

§ 1º - O tratamento adequado a que se refere este artigo compreenderá, conforme o caso e as condições da escola, programação de enriquecimento curricular e aceleração de estudo.

§ 2º - O superdotado frequentará classe comum, sempre que o professor tiver condições de trabalhar com programas ou atividades diferentes, e em grupos diversificados se dispuser de orientação e material adequado para oferecer ao aluno tratamento especial.

§ 3º - Quando não houver as condições descritas no parágrafo anterior, o superdotado poderá frequentar classe especial da escola regular, participando tanto quanto possível, das atividades inerentes aos demais alunos.

Alta Lauta



GOVERNO DE SERGIPE

§ 4º - O supradotado poderá exercer função de monitoria junto aos demais alunos e, em casos especiais, embora ainda cursando séries de 1º grau, com possibilidade de estudar disciplinas incluídas de 2º grau em estabelecimento de ensino que adote esse tipo de matrícula, ressaltando-se a conveniência de, pelo menos até aos quatorze (14) anos, conviver com colegas da sua idade, com vistas à sua integração social.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 19 - O currículo plano de 1º e 2º graus de escola para excepcional obedecerá ao que está disposto na Lei nº 5.692/71 para o ensino regular, atendidas as peculiaridades da deficiência.

Art. 20 - A ordenação curricular na adequação especial deverá atender ao tipo de excepcionalidade e ao nível de desenvolvimento do aluno, sem enquadrar-se necessariamente na variação anual.

Art. 21 - O conteúdo curricular de educação especial constará das matérias do currículo comum com a diversificação e os acréscimos exigidos pelas peculiaridades de cada excepcionalidade, traduzidos em atividades, áreas de estudos ou disciplinas, com os objetivos e amplitudes definidos pelo órgão próprio da Secretaria da Educação e Cultura.

Art. 22 - A Secretaria da Educação e Cultura deverá submeter à aprovação do Conselho Estadual de Educação a Proposta Curricular para Deficientes Mentais Educáveis.

Art. 23 - Haverá particular destaque em aspectos psicológicos e sociológicos da disciplina Fundamentos da Educação, o estudo sobre a Educação Especial, no currículo plano da habilitação de 1º grau para o exercício de magistério de 1º grau.

Art. 24 - O professor para Educação Especial deverá ter a formação mínima estabelecida no art. 30 da Lei nº 5.692/71 e habilitação específica em educação excepcional obtida em curso de nível superior.

Id. Paula



GOVERNO DE SERGIPE

Parágrafo único - Enquanto a oferta de professor habilitado na forma descrita neste artigo não bastar para atender às necessidades do ensino especial, poderá ser autorizado, em caráter precário, para o ensino de 1º grau, professor com habilitação específica para o ensino específico de excepcional, obtida em curso de nível de 2º grau.

Art. 25 - Para fins de autorização e reconhecimento, a escola que se propuser a promover a educação de excepcional, além das exigências comuns para funcionamento de estabelecimento de ensino, deverá possuir ambiente físico e material adequado, bem como corpo docente habilitado para atendimento a esse tipo de educação.

Art. 26 - A Secretaria da Educação e Cultura, pelos seus competentes instrumentos, no que se refere à educação especial, visará a:

- a) incentivar o ensino especial em estabelecimento oficial e particular, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes, bem como orientá-lo e fiscalizá-lo;
- b) elaborar os currículos obedecendo o disposto na Lei nº 5.692/71 e nas Resoluções dos Conselhos Federal e Estadual de Educação, ordenando-os numa sequência adequada aos tipos de excepcionalidade e aos níveis de desenvolvimento dos alunos;
- c) elaborar os princípios básicos em que se devem apoiar as modificações de comportamento do excepcional, tendo em vista a natureza, o tipo e a amplitude da excepcionalidade; e
- d) assegurar a continuidade do processo educacional especial, tendo em vista as potencialidades do aluno, e de acordo, ainda, com a natureza, a área e a amplitude da excepcionalidade.

Art. 27 - Compete à Secretaria da Educação e Cultura promover, periodicamente, para o ensino oficial e particular, cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização de professor dedicado à educação de excepcional.

Parágrafo único - O disposto neste artigo poderá ser cumprido mediante concessão de bolsas de estudo.

Art. 28 - O estabelecimento de ensino autorizado pelo Conselho Estadual de Educação e por este considerado eficiente

Roberto



.7.

GOVERNO DE SERGIPE

quanto à educação de excepcional, receberá do Poder Público tratamento especial, mediante a concessão de bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Art. 29 - A Secretaria da Educação e Cultura, pelo seu órgão próprio, no que couber, efetuará a verificação prévia para fins de autorização e funcionamento de estabelecimentos que se proponham a promover a educação de excepcionais, bem como fará a fiscalização dos mesmos de acordo com as normas baixadas por este Conselho.

Art. 30 - Caberá à Secretaria da Educação e Cultura submeter à apreciação do Conselho Estadual de Educação, planos e projetos de atendimento à Educação Especial.

Art. 31 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sala Prof. Acrísio Cruz, em Aracaju, 05 de abril
de 1979.


Lindalva Cardoso Dantas
Presidente