

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**EDUCAÇÃO ESPECIAL E MODERNIZAÇÃO ESCOLAR:  
ESTUDO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO  
DE SURDOS-MUDOS E DE CEGOS**

**Maria do Céu Garcia dos Reis Loureiro Alves**

**DOUTOURAMENTO EM EDUCAÇÃO**

**Área de Especialização em História da Educação**

**2012**



**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**EDUCAÇÃO ESPECIAL E MODERNIZAÇÃO ESCOLAR:  
ESTUDO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO  
DE SURDOS-MUDOS E DE CEGOS**

**Maria do Céu Garcia dos Reis Loureiro Alves**

**Tese orientada pelo Professor Doutor Justino Pereira de Magalhães, especialmente  
elaborada para a obtenção do grau de doutor em História da Educação**

**2012**



## RESUMO

No decurso da sua história, a educação especial tem sido uma temática ciclicamente reaberta, seja pela renovação das tecnologias, da evolução dos métodos e das manifestações e expectativas de sociabilidade, seja ainda pela melhoria geral da pedagogia. Foi esse o núcleo central da minha tese que configurei no triângulo: 1) materialidade/ tecnologias / instituição; 2) comunicação/ linguagem; 3) pedagogias e sociabilidades. Nesta investigação, fiz uso de um complexo metódico descritivo, interpretativo, conceptualizante.

Após a sistematização das principais linhas de caracterização e evolução da educação de surdos-mudos e de cegos, congregando aspectos tão diversos como representações, métodos, instituições e formas de acolhimento, pedagogias e pedagogos, resumi a história dessa educação em Portugal, no período de Oitocentos. Caracterizei duas fases da pedagogia especial institucionalizada, tais como foram idealizadas e postas em prática por Pedro Aron Borg e José Cândido Branco Rodrigues. A educação especial tem constituído um desafio às pedagogias de ontem e de hoje, e evoluiu da separação para a diferenciação positiva, conciliando inclusão e especialização.

Decorrendo no quadro histórico da cultura escrita e no contexto da mecanização da produção, da secundarização da economia e da urbanização das formas e hábitos de vida, houve três ciclos na genealogia (emergência, implementação, inovação) da pedagogia especial para cegos e surdos-mudos. São ciclos recorrentes formados por um método, uma técnica, uma sociabilidade, cujos enunciado e morfologia assumiram, em cada época, uma configuração específica. A análise-reconstituição histórico-pedagógica do primeiro ciclo permite concluir que, no século XVIII e no quadro das Luzes, correlativamente à caracterização e à aceitação da educabilidade dos surdos-mudos e dos cegos, foram criados e divulgados métodos de ensino centrados na palavra. Os métodos alfabetizadores de Jacob Pereira, do Abade Deschamps e do Abade de l'Épée foram divulgados e prosseguidos em diferentes locais. A combinação da educação intelectual com a evolução técnica tornou possível a mecanização de algumas tarefas oficinais e a habilitação dos cegos para certas tarefas de produção e distribuição – assim o trabalho tipográfico e a distribuição-venda de impressos (folhetos, livros, editais). Idêntica evolução sucedeu com os surdos-mudos, que passaram a assegurar certos trabalhos de rotina, enquadrados em circuitos mecânicos de produção.

As primeiras décadas do século XIX ficaram assinaladas pela implantação de institutos de surdos-mudos e cegos, em regime de internato. Eram internatos-oficina que praticavam uma pedagogia de conciliação entre a educação intelectual e a formação artística e laboral, nos quais os formados poderiam continuar a residir e a prestar serviço, como profissionais. Em Portugal, essa educação em internatos-oficina ficou assinalada pela acção de Pedro Aron Borg, vindo a ser prosseguida na Casa Pia até ao terceiro quartel do século XIX. A educação destes públicos beneficiou de novos progressos na transição do século XIX e primeiras décadas do século XX, em que aos avanços da ciência médica e da psicometria vieram associar-se a pedagogia intuitiva e os princípios da escola activa. Particularmente inovadora e perfeitamente integrada no quadro europeu de época foi a pedagogia participativa e de sociabilidade, criada e instituída por José Cândido Branco Rodrigues no Instituto de Cegos do Estoril.

**PALAVRAS-CHAVE:** Surdos-Mudos, Cegos, Real Instituto dos Surdos Mudos e Cegos, Instituto de Cegos Branco Rodrigues, Educação Especial

## ABSTRACT

During its history, the Special Needs Education has been a topic cyclically reopened, whether by the renewal of technologies, the development of methods and manifestations, expectations of sociability, or yet by the overall improvement of pedagogy. That was the core of my thesis, which I set in the triangle: 1) Materiality / technologies / institution, 2) Communication / language, 3) Pedagogies and sociability.

In this research, I have used a complex methodical descriptive, interpretive and conceivable. After the systematization of the main lines of characterization and the evolution of the deaf mutes and blind's education, bringing together such different aspects as representations, methods, institutions and ways of care, pedagogies and pedagogues, I have resumed the history of that education in Portugal during the 19th Century. I have pointed out two stages of special institutionalized pedagogy, as were designed and implemented by Pedro Aron Borg and José Cândido Branco Rodrigues. Special Needs Education has been a challenge to the pedagogies of yesterday, as much as it is to today pedagogies; it has evolved from separation to positive differentiation, conciliating inclusion and specialization. Occurring within the historical context of the writing culture and in the context of mechanized production, sidelined economy and urbanization of the ways and habits of life, there were three cycles in the genealogy (emergency, implementation, innovation) of the blind and deaf mutes special pedagogy. Those are recurrent cycles formed by a method, a technique, a sociability whose enunciation and morphology assumed in each epoch, a specific configuration. The analysis-reconstitution, historical-pedagogical of the first cycle shows that, in the eighteenth century and under the Enlightenment period, correlatively to the characterization and acceptance of the educability of the deaf mutes and blind, teaching methods, centered in word, were created and disseminated. The methods of literacy of Jacob Pereira, of the Abbot of Deschamps and of the Abbot de l'Épée were released and pursued in different places. The combination of intellectual education with technical developments made possible the mechanization of some workmanship capacitating the blind to certain tasks of production and distribution – such as the typographic work-distribution and sale of printed (brochures, books, and notices). A similar evolution occurred with the deaf mutes that began to ensure certain routine work, framed in mechanical production circuits.

The first decades of the nineteenth century were marked by the establishment of institutes for the deaf mutes and blind, in boarding school regime. They were boarding schools with workshops where a pedagogy of conciliation between intellectual education and training in the arts of workmanship was practiced, in which the graduates could inhabit and serve as professionals. In Portugal, this kind of boarding schools was marked by the action of Pedro Aron Borg, being pursued in the Casa Pia until the third quarter of the nineteenth century. The education of this specific group of special needs individuals benefited from further progress in the transition of the nineteenth century and in the first decades of the twentieth century, in which to the advances of medical science and of the psychometrics joined the intuitive pedagogy and principles of the active school. Particularly innovative and perfectly integrated within the European framework of that period was the participative pedagogy and sociability created and established by José Cândido Branco Rodrigues in the Institute for the Blind in Estoril.

**KEY-WORDS:** Deaf Mutes, Blind, Royal Institute for the Deaf Mutes and Blind, Branco Rodrigues Institute for the Blind, Special Needs Education



À minha família e amigos muito especiais



## ÍNDICE

|   |            |
|---|------------|
| Índice de figuras .....   | 15         |
| Índice de gráficos .....  | 16         |
| Índice de quadros .....   | 17         |
| <b>INTRODUÇÃO - UM MÉTODO RECONSTITUTIVO DO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO .....</b>    | <b>19</b>  |
| <b>PARTE I     A INEVITABILIDADE DA PALAVRA .....</b>                         | <b>35</b>  |
| 1.     Renovação do ensino dos surdos-mudos (Jacob Rodrigues Pereira) .....   | 42         |
| 2.     Um ensino oral: oralidade-gesto (Abbé Deschamps) .....                 | 53         |
| 2.1     A centralidade do mestre no ensino dos Surdos-Mudos .....             | 58         |
| 2.2     Representações simbólicas do surdo-mudo na aprendizagem da fala ..... | 61         |
| 3.     Ensino de uma língua de sinais (Abbé de l'Épée) .....                  | 71         |
| 3.1     A formação dos mestres no ensino dos surdos-mudos .....               | 76         |
| 3.2     Demonstração do método de sinais .....                                | 79         |
| 3.3     Aspectos sintácticos de maior confusão aos surdos-mudos .....         | 92         |
| 3.4     O desafio do pensamento .....   | 101        |
| 3.5     O método oral .....   | 108        |
| 3.6     Da leitura e da articulação verbal .....                              | 112        |
| 3.7     Acção de l'Épée no quadro da leitura labial .....                     | 115        |
| 4.     Uma pedagogia integrada: linguagem, método, internato .....            | 117        |
| <b>PARTE II     A EDUCAÇÃO DE CEGOS E DE SURDOS-MUDOS NO PORTUGAL DE</b>      |            |
| <b>                  OITOCENTOS .....</b>                                     | <b>123</b> |
| <b>A)     PARA UMA PEDAGOGIA NACIONAL DE SURDOS-MUDOS E CEGOS .....</b>       | <b>125</b> |
| 1.     O vintismo e as cadeiras de ensino especializado .....                 | 125        |
| 1.1     João Freitas do Rego, mestre de Surdos-Mudos .....                    | 126        |

|           |   |            |
|-----------|---|------------|
| 1.2       | Diligências políticas para a criação de uma Cadeira Pública de Surdos-Mudos .....   | 135        |
| 2.        | A Casa Pia e o Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos .....   | 139        |
| 2.1       | Das diferentes perspectivas sobre o Instituto para Surdos-Mudos e Cegos ...   | 146        |
| 2.2       | Aron Borg e o Instituto para Surdos-Mudos e Cegos .....   | 152        |
| 3.        | Regulamento de 1824 – um internato acolhedor (pedagogia de Aron Borg) ...   | 156        |
| 3.1       | O Instituto: edifícios, acolhimento e actividades .....   | 162        |
| 3.2       | A linguagem dos sinais .....  | 167        |
| 3.3       | A Educação dos Cegos .....  | 173        |
| 3.4       | Ensino Técnico – quadro conceptual de Aron Borg .....   | 175        |
| 3.5       | Plano de Estudos adoptados e adaptados no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos .....   | 181        |
| 3.6       | Organização dos Estudos no Instituto .....  | 193        |
| 3.7       | A disciplina no Instituto .....   | 201        |
| 3.8       | As modalidades de frequência - alunos agraciados e alunos porcionistas .....  | 203        |
| 3.9       | Sobre a frequência e o tipo de públicos .....   | 204        |
| 3.10      | As aprendizagens .....  | 210        |
| 3.11      | Recursos humanos .....  | 215        |
| 3.12      | Recursos materiais .....  | 229        |
| 3.13      | Orçamento e despesas anuais .....   | 235        |
| 4.        | Uma experiência a prazo - Aron Borg na hora do balanço .....  | 239        |
| 4.1       | A (des)construção das crenças e dos mitos ou o senso comum do início de Novecentos ao crepúsculo de uma instituição ..... | 246        |
| 4.1.1     | Torlade de Azambuja e a Junta de Direcção .....   | 250        |
| 4.2       | A integração na Casa Pia .....  | 251        |
| <b>B)</b> | <b>A INICIATIVA PRIVADA E OS MUNICÍPIOS NA EDUCAÇÃO DE CEGOS E DE SURDOS-MUDOS .....</b>                                  | <b>256</b> |
| 1.        | Roteiro das instituições .....  | 258        |
| 1.1       | Asilo de Cegos e Míopes de Tomás Jorge, Lisboa (1860) .....   | 258        |
| 1.2       | Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança, Castelo de Vide (1863) .....  | 259        |
| 1.3       | Convento das Dominicanas Irlandesas, Lisboa (1863) .....  | 271        |

|      |  |     |
|------|--|-----|
| 1.4  | Asilo D. Maria Pia, Lisboa (1864) .....  | 273 |
| 1.5  | Escola Particular de Pedrouços, Lisboa (1869) .....  | 274 |
| 1.6  | Instituto de Surdos-Mudos, Guimarães (1870) .....  | 274 |
| 1.7  | Instituto de Surdos-Mudos, Porto (1877) .....  | 290 |
| 1.8  | Asilo para Cegas, Lisboa (1878) .....  | 296 |
| 1.9  | Escola Particular de Surdos-Mudos e Cegos, de Emídio José de<br>Vasconcelos, Lisboa (1880) ..... | 298 |
| 1.10 | Instituto Municipal de Surdos-Mudos de Lisboa (1887) .....                                       | 304 |
| 1.11 | Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, Lisboa (1888) .....                                  | 313 |
| 1.12 | Instituto para Surdos-Mudos - Benfica, Lisboa (1890) .....                                       | 316 |
| 1.13 | Asilo de Cegos e Aleijados de Celas, Coimbra (1892) .....  | 324 |
| 1.14 | Instituto Araújo Porto, Porto (1893) .....   | 325 |
| 1.15 | Asilo de Cegos de São Manuel, Porto (1899) .....   | 332 |
| 2.   | A acção legislativa sobre o ensino especial .....  | 335 |

**PARTE III EDUCAÇÃO ESPECIAL – DA DIFERENCIAÇÃO À PEDAGOGIA ESPECIALIZADA E INTEGRADORA .....** 345

|           |  |            |
|-----------|--|------------|
| <b>A)</b> | <b>UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA E INSTITUCIONALIZADA - O ENSINO DE CEGOS – INSTITUTO BRANCO RODRIGUES .....</b> | <b>347</b> |
| 1.        | Bosquejo preliminar do ensino dos cegos: o Instituto de Cegos de Paris .....                                 | 347        |
| 2.        | Notícia biográfica sobre Branco Rodrigues .....  | 348        |
| 3.        | Primeiros aspectos da obra de Branco Rodrigues .....   | 351        |
| 4.        | <i>O Jornal dos Cegos</i> .....  | 356        |
| 5.        | A institucionalização de Escolas para Cegos e a iniciativa de Branco Rodrigues .....                         | 368        |
| <b>B)</b> | <b>GENEALOGIA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA CEGOS E SURDOS-MUDOS .....</b>                  | <b>413</b> |
|           | <b>CONCLUSÃO .....</b>   | <b>425</b> |

|  |     |
|--|-----|
| <b>BIBLIOGRAFIA</b> .....  | 431 |
| 1. Bibliografia geral .....  | 433 |
| 2. Fontes primárias impressas .....  | 438 |
| 3. Fontes manuscritas .....  | 444 |
| <br>   |     |
| <b>APÊNDICE – ÍNDICE SELECTIVO DO <i>JORNAL DOS CEGOS</i></b> .....                    | 461 |
| <br>   |     |
| <b>ANEXOS</b> .....  | 479 |
| Anexo I Congresso de Genève .....  | 481 |
| Anexo II Instruções Provisionais para a Direcção Económica e Regímen da Casa Pia ..... | 488 |
| Anexo III Notícia Cronológica da História da Educação dos Surdos-Mudos.....            | 489 |
| Anexo IV A Primeira Educação das Crianças Cegas .....                                  | 490 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Figura 1  | <i>Reduccion de las Letras y Arte para Enseñar a Hablar los Mudos</i> (1620),<br>de Juan Pablo Bonet .....   | 40  |
| Figura 2  | <i>Les Vrais Principes de la Lecture, de l'Orthographie et de<br/>la Prononciation Françoise...</i> (1764), de M. Viard .....  | 63  |
| Figura 3  | Division des Lettres. <i>In Les Vrais Principes de la Lecture...</i> (1764), de M. Viard.....  | 65  |
| Figura 4  | Alphabet manuel figuré. <i>In Cours Élémentaire...</i> (1779), de l'Abbé Deschamps .....   | 66  |
| Figura 5  | Tableau méthodique des lettres. <i>In Cours Élémentaire...</i> (1779), de Abbé<br><i>Deschamps</i> .....   | 67  |
| Figura 6  | <i>Mesa para aprendizagem da escrita</i> .....   | 69  |
| Figura 7  | <i>Alphabet manuel de l'Abbé de l'Épée. In Bitard</i> (1881) .....   | 72  |
| Figura 8  | <i>Dictionnaire François Contenant Generalement Tous Les Mots Tant<br/>Vieux Que Nouveaux</i> ... (1706), de Pierre Richelet .....                                     | 106 |
| Figura 9  | <i>Alphabet Dactylologique</i> , (1873) de Clamaron .....  | 115 |
| Figura 10 | <i>Revue Internationale de L'Enseignement des Sourds-Muets</i> , n.º 6, Set. (1890) .....  | 120 |
| Figura 11 | Oficina de litografia .....  | 192 |
| Figura 12 | Revista <i>O Ensino Livre</i> n.º 30, Abril, 28, 1872 .....  | 277 |
| Figura 13 | <i>Collecção de Manuscriptos para exercícos de leitura nas escolas</i> , de Pedro<br>M. d'Aguiar (s/d.) .....  | 277 |
| Figura 14 | <i>Collecção de Manuscriptos para exercícos de leitura nas escolas</i> , de Pedro<br>M. d'Aguiar (s/d.) .....  | 289 |
| Figura 15 | D. Maria da Madre de Deus Coutinho, uma das primeiras Tiflogogas<br>portuguesas. <i>In Jornal dos Cegos</i> , Vol. XXI, 22.º ano, 1917 .....                           | 360 |
| Figura 16 | A divulgação profiláctica da cegueira. <i>In Jornal dos Cegos</i> , n.º 10, 7.º ano, 1902 ....   | 366 |
| Figura 17 | <i>Escola de Cegos</i> de Lisboa. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1906 .....  | 372 |
| Figura 18 | Aluno do Instituto de Cegos de Lisboa. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1908 .....   | 373 |
| Figura 19 | Visita do Presidente da República, o Dr. Bernardino Machado, do Ministro<br>Dr. Afonso Costa, ao Instituto de Cegos no Estoril. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1916..... | 376 |
| Figura 20 | Estatutos do Instituto de Cegos “Branco Rodrigues”. <i>In Jornal dos Cegos</i> ,<br>1908.....  | 380 |
| Figura 21 | Classe de alunos com a professora cega D. Luzia Guimarães, no Instituto de<br>Cegos no Estoril. <i>In Jornal dos Cegos</i> 1918 .....                                  | 382 |
| Figura 22 | Trabalhos Oficiais no Instituto de Cegos no Estoril. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1913.....  | 388 |
| Figura 23 | Catálogo das Bibliotecas dos Institutos de Cegos de Lisboa e do Porto.<br><i>In Jornal dos Cegos</i> , 1908.....   | 397 |

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Figura 24 | Arquivo Histórico da Câmara Municipal de Cascais. <i>In Jornal dos Cegos</i> , Vol. XVII, 18º ano, 1913..... | 399 |
| Figura 25 | Aula de Geografia na Escola de Cegos de Lisboa. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1918.....                       | 401 |
| Figura 26 | Ensino oficial na Escola de Cegos de Lisboa. <i>In Jornal dos Cegos</i> 1908.....                            | 402 |
| Figura 27 | Exercícios ginásticos na escola de Cegos de Castelo de Vide. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1896.....          | 403 |
| Figura 28 | Divulgação do Sistema Braille. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1896.....  | 405 |
| Figura 29 | Classe infantil de aprendizagem no Instituto de Cegos do Estoril. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1918.....     | 406 |
| Figura 30 | <i>Método de Leitura e Escrita Para Cegos</i> . <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1904.....                       | 409 |
| Figura 31 | Biblioteca do Instituto de Cegos do Estoril. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1916.....                          | 409 |
| Figura 32 | O Cubarítimo. <i>In Jornal dos Cegos</i> , 1896.....   | 410 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Gráfico 1 | Pedagogos e métodos especiais de ensino de 1823 a 1911 .....   | 342 |
| Gráfico 2 | A Educação dos Surdos e dos Cegos de 1860 a 1893 .....   | 343 |
| Gráfico 3 | Número aproximado de Cegos domiciliados no Continente e Ilhas Adjacentes, no ano de 1903 .....           | 362 |
| Gráfico 4 | Total de Cegos por 100:000 habitantes em sete países do Norte da Europa e em Portugal: ano de 1890 ..... | 363 |
| Gráfico 5 | Resultados dos Exames Oficiais: anos de 1912 a 1917 .....  | 383 |
| Gráfico 6 | Resultados dos Exames no Conservatório de Lisboa: anos de 1912 a 1917 .....                              | 385 |



## ÍNDICE DE QUADROS

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Quadro 1  | Planeamento anual: A acção pedagógica de Jacob Rodrigues Pereira .....   | 45  |
| Quadro 2  | Conteúdos Instrutivos para o desenvolvimento da fala .....   | 46  |
| Quadro 3  | Adaptação dos exercícios de exame .....  | 96  |
| Quadro 4  | A língua de sinais e a construção de uma gramática própria .....   | 99  |
| Quadro 5  | Síntese dos conteúdos das lições no método do ensino oral.....   | 110 |
| Quadro 6  | Síntese do desenvolvimento pedagógico do Mestre dos Surdos-Mudos João<br>António Freitas do Rego - ano de 1821 .....                               | 127 |
| Quadro 7  | Origem Social dos discípulos do Professor João A. Freitas do Rego.....   | 129 |
| Quadro 8  | Resenha cronológica no processo de criação de uma Cadeira de Instrução<br>Pública para alunos surdos-mudos - anos de 1821 a 1822 .....             | 137 |
| Quadro 9  | Edifícios que serviram ao funcionamento do Instituto .....   | 163 |
| Quadro 10 | A Educação no Real Instituto dos Surdos- Mudos e Cegos .....   | 169 |
| Quadro 11 | Planificação dos Estudos dos Surdos-Mudos e Cegos: a linguagem dos<br>sinais e o método oral .....   | 171 |
| Quadro 12 | Oficinas estabelecidas no Instituto no ano de 1825 .....   | 191 |
| Quadro 13 | Horário das actividades no Instituto de Surdos: ano de 1825.....   | 198 |
| Quadro 14 | A classe dos meninos no ano de 1825 .....  | 207 |
| Quadro 15 | A classe das meninas no ano de 1825 .....  | 209 |
| Quadro 16 | Níveis de apropriação dos alunos do Instituto, ano de 1825 .....   | 210 |
| Quadro 17 | Níveis de apropriação ao ensino da escrita dos alunos das oficinas,<br>no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos: no de 1832 .....                      | 213 |
| Quadro 18 | Os Professores e os Mestres do Instituto de Surdos - Mudos e Cegos .....   | 215 |
| Quadro 19 | Funcionários e/ou prestadores de outros serviços .....   | 223 |
| Quadro 20 | Escala de assinaturas (práticas de leitura e capacidades literácitas) dos<br>funcionários do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos – ano de 1824 ..... | 227 |
| Quadro 21 | Vencimentos anuais no Instituto dos Surdos - Mudos e Cegos .....   | 229 |
| Quadro 22 | Relação dos utensílios no Instituto – Ano de 1823 .....  | 232 |
| Quadro 23 | Inventário do Instituto – Ano de 1823 .....  | 233 |
| Quadro 24 | Despesa Anual em réis no Instituto ano de 1824 .....   | 235 |
| Quadro 25 | Comparação dos salários praticados no Instituto de Surdos - Mudos e Cegos<br>e os salários da Casa Pia de Lisboa: anos de 1822 e 1824 .....        | 237 |
| Quadro 26 | Público-alvo e modalidade de frequência no Instituto de Pedro Maria de Aguiar ....   | 278 |
| Quadro 27 | Bases da Educação no Instituto de Pedro Maria de Aguiar .....  | 279 |
| Quadro 28 | Plano de Estudos no Instituto de Pedro Maria de Aguiar .....   | 280 |

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| Quadro 29 | Níveis de apropriação aos conteúdos do ensino de Pedro Maria de Aguiar .....                    | 282 |
| Quadro 30 | O processo do ensino da Gramática e a sua apropriação: o período de<br>domesticação .....       | 284 |
| Quadro 31 | O processo do ensino da Gramática e a sua apropriação: o período<br>do Curso de linguagem ..... | 284 |
| Quadro 32 | Causas da Cegueira em Portugal – ano de 1910 .....  | 364 |
| Quadro 33 | Curso do Jornal dos Cegos ou Curso intelectual e profissional<br>(1900 a 1901) .....            | 389 |
| Quadro 34 | Escola de Cegos de Lisboa (1901 - 1913) .....   | 390 |
| Quadro 35 | Instituto de Cegos, Estoril, Cascais (1913 - 1926).....   | 392 |

## **INTRODUÇÃO**

### **UM MÉTODO RECONSTITUTIVO DO HISTÓRICO-PEDAGÓGICO**



No século XVIII e primeiro quartel de XIX, a incidência da racionalidade pedagógica sobre a criança e, de forma muito particular, sobre os surdos-mudos e os cegos, trouxe novas oportunidades, em termos de alfabetização e de autonomização da comunicação. Para uns e outros, foram desenvolvidos métodos de ensino e linguagens adaptadas que lhes permitiam não só comunicar entre si mas também com os outros, iniciando, de forma irreversível, a atenção das comunidades sobre as pessoas portadoras de deficiências sensoriais. Nesse sentido, muito contribuiu a ideia de um curso elementar que assentava numa série de lições sistematizadas, enquanto pilares de uma arte de ensinar os surdos-mudos. É este exercício de hermenêutica histórica que procurarei realizar, centrando-me nas questões e nos desafios da educação de surdos-mudos e de cegos.

A intervenção pedagógica diferenciada deu origem ao aperfeiçoamento de métodos especializados, tais como os de Pedro Aron Borg com os sujeitos portadores de deficiência auditiva.

No decurso do século XIX, esses métodos foram gerando linguagens distintas, numa combinação entre linguagem e método, fazendo emergir uma pedagogia especial, levada a efeito em instituições adequadas. A dialéctica entre Escola Tradicional e Escola Nova, com os aspectos laboratoriais, reconhecimento da sensorialidade, apelo à imitação e implementação da Escola Activa, geraram zonas de grande comunalidade aprendente, extensiva aos surdos-mudos e aos cegos. Todavia, o primado da Escola por medida proporcionou investimentos pedagógicos específicos. Entre o final do século XIX e o início do século XX, em consentâneo com uma renovação pedagógica que associava a instrução intelectual com a formação profissional dos cegos, a solução adoptada por José Cândido Branco Rodrigues nas artes da tiflologia consolidou linguagens inovadoras com base em novas técnicas de (in)formação.

Foi na década de 60 do século XX que, pela primeira vez, veio a ser equacionada a ideia de normalização das pessoas portadoras de deficiências. Tal transformação gerou um clima de entropia, por oposição às práticas especializadas e de escolarização em instituições até então tomadas, enquanto pequenas ilhas educativas de ensino especial, separadas do sistema educativo público e universal. Os debates foram intensos e

conduziram à Convenção Política de Salamanca, emergindo a “Magna Carta” da escola inclusiva, em finais do século XX. Doravante, as respostas educativas assentariam na diversidade e na adequação do sistema educativo geral às crianças e jovens portadores de necessidades educativas especiais, onde a aplicação e a difusão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) abririam um novo ciclo de participação e de inclusão escolar.

O conceito de educação especial tem sido atravessado por inúmeras contradições, indefinições e ideologias que o marcam de forma dúbia, ora sobre o estigma da exclusão funcional, ora sobre paradigmas educacionais inovadores e de actuação pedagógica diferenciada. A história da educação especial, enquanto sistema de ensino, desafia-nos para a construção do seu objecto e/ ou fenómeno educacional. Trata-se de uma reflexão epistémica que nos guie no interior de uma série de questões e que permaneça orientada para a definição de uma matriz teórico-prática. Retrocedendo no tempo histórico, colhem-se nos Caps. VI e IX da *Didáctica Magna*, de Coménio (1621-1657), as seguintes asserções:

E porque os exemplos mostram que o homem sem instrução não se torna mais do que um bruto<sup>1</sup> ...

Têm necessidade de ensino: os estúpidos e os inteligentes ...

Todos, portanto, sem nenhuma excepção ...

Que devem ser enviados às escolas não apenas os filhos dos ricos ou dos cidadãos principais, mas todos por igual, nobres, plebeus, ricos e pobres, rapazes e raparigas, em todas as cidades, aldeias e casais isolados ... Alguns sobretudo (os estúpidos e os débeis por natureza) devem ser muito ajudados ... para que, quanto possível, se liberte da sua debilidade e da sua estupidez brutal .... Porque é que, então, no jardim das letras, apenas queremos tolerar as inteligências de uma só espécie, ou seja, as precoces e ágeis? Ninguém, por conseguinte, seja excluído, a não ser a quem Deus negou a sensibilidade<sup>2</sup> e a inteligência<sup>3</sup>. (pp. 105-109, 127-130)

Esta constatação levanta a dúvida sobre se, no século XVII, J. A. Coménio abarcava no conceito de inclusão os meninos diferentes e se a escolarização também os abrangia. Alguns aspectos a considerar nesta questão dizem respeito à representação

<sup>1</sup> “Bruto (*brútu*) s.f. s. m. animal irracional -, adj. no natural, bravo: selvagem: estúpido” (Carvalho e Deus, 1895, p. 139).

<sup>2</sup> “Sensibilidade (*çëçibilidáde*) s.f. faculdade de sentir, de experimentar impressão physica ou moral” (Carvalho e Deus, 1895, p. 820).

<sup>3</sup> “Intelligencia, (ĩtelijêçîã) s.f. intellecto, entendimento; conhecimento; sentido; interpretação; accepção; espirito; accordo; destreza; pericia” (Carvalho e Deus, 1895, p. 515).

de um “estúpido”<sup>4</sup> ou de um “débil”, que trazia implícita a noção de diferença, mas também a possibilidade de atribuir a um sujeito sensível e inteligente o desígnio de negação divina. O mesmo seria perguntar se este pedagogo tomaria a exclusão escolar das crianças privadas dos sentidos da visão, da audição e de inteligência como uma realidade imutável.

A problemática do presente estudo inclui, entre outros desafios, o de mostrar, de forma documentada, como foi sendo alterada a ideia de que todas as crianças privadas do sentido da visão, audição e de inteligência não reuniam condições para aprender a ler, escrever e contar. Tal evolução contém uma outra: a de como foi sendo configurado o conhecimento científico em torno destas crianças. Estas questões trazem inevitavelmente um desafio maior, que é o de saber como foram surgindo os meios pedagógicos de compensação no acesso à aprendizagem destas crianças.

A configuração de um objecto de estudo cria, necessariamente, um problema e, com ele, uma torrente de outras questões que, em sucessivas operações, ajudarão à edificação de um constructo científico. No caso vertente, não pode deixar de se perguntar se se está face a uma aproximação à Escola Inclusiva. Se assim for, estar-se-á face à essência do conceito enquanto fenómeno educacional com suas transformações e repercussões, em sucessivas ondas, mas num movimento constante, diacrónico e sincrónico, investido no(s) sentido(s), tempo(s), contexto(s) e processo(s) que definem a modernidade pedagógica? Em síntese, que relação entre Educação Especial e Pedagogia Diferenciada?

Emerge assim o núcleo conceptual que alimenta esta tese, sendo constituído pela seguinte configuração triangular: 1) materialidade/ tecnologias / instituição; 2) comunicação/ linguagem; 3) pedagogias e sociabilidades. Com efeito, as transformações e a evolução pedagógica implementada junto dos surdos-mudos, bem assim como junto dos cegos, no decurso de dois séculos de observação (séculos XVIII-XX), estão associadas à evolução técnica, no que se refere aos suportes da linguagem, bem como à formação profissional e à inserção social. Correlativamente, estas transformações foram dependentes das potencialidades pedagógicas e didácticas. Uma e outras estiveram condicionadas, mas também foram o fomento e o eixo de desenvolvimento de linguagens e técnicas de comunicação e interacção superadoras da gestualidade por

---

<sup>4</sup> “Estupido, a (extúpido) adj, falto de intelligencia, bruto: pasmado, attonito” (Carvalho e Deus, 1895, p. 368).

sistemas de signos e de linguagens que potenciavam o jogo simbólico e a abstracção. As manifestações de sociabilidade, fruto das aquisições e das competências cognitivas e profissionais, foram elas mesmas impulsionadoras de novos debates e desafios que permitiram, conjuntura a conjuntura, perspectivar novos horizontes, quer na esfera privada e do eu, quer nos espaços públicos. Parte desta triangulação centra-se no debate, sempre recorrente, das modalidades de institucionalização e esta teve subjacente a representação e a denominação adoptadas.

Partindo desta representação conceptual, os desafios que se colocaram à investigação estão na base de uma construção de sentido(s) onde os vértices didáctico-pedagógicos e sociais se interligam, de forma reversível, no âmago de uma configuração tripolar com a linguagem, numa dialéctica entre a escola e os sujeitos diferenciados, a sua inclusão e as novas tecnologias de informação e de comunicação. Para reconstituir as principais questões, ilustrar os desafios e apresentar, de forma criteriosa e congruente, a pedagogia que foi sendo adoptada na educação de cegos e de surdos-mudos, servir-nos-emos de um jogo de estruturas.

Uma destas estruturas, a mais ampla, é constituída pelos elementos filológico, médico, pedagógico. A estrutura operativa é constituída pela noção de criança-educando (surdo-mudo, cego), pela reabilitação através da instrução/trabalho, pela instituição educativa (internato-empresa). Para obter, documentar e apresentar esta complexidade, faremos aplicação de um método reconstitutivo (descritivo, interpretativo, conceptualizante). Procedemos, nas páginas seguintes, a uma viagem pelos dois séculos de observação, procurando conhecer e sistematizar os principais passos históricos desta triangulação. Retomaremos, em primeiro lugar, algumas questões de natureza conceptual, discutindo-as em termos substantivos, sociológicos, ideológicos, pedagógicos, com recurso a diferentes autores. Na sequência, apresentaremos a genealogia de uma acção pedagógica, integradora da filologia, da medicina, da pedagogia, fazendo recurso de uma reconstituição histórico-pedagógica.

Na base do marco conceptual desta tese não podem deixar de estar questões de classificação e denominação. Nesse quadro são palavras-chave: deficiência {anormalidade - exclusão - segregação – estigma - / diferenciação /- coeducação - necessidades educativas especiais - normalização - integração - identidade - inclusão}.



Ao definir o lugar da educação e da escola junto dos públicos tomados como específicos, vimo-nos próximos da constatação de David Rodrigues, quando diz que “Na perspectiva educativa a pessoa deficiente é o destinatário de escolas especiais, programas específicos, equipamentos e ambientes adaptados, mas sempre encarada como objecto de um sistema e raramente de um sujeito” (ap. Afonso, 1997, p. 9). Pode, com efeito, perguntar-se se se está face a uma oposição entre sociedade inclusiva e sociedade de exclusão ou antes de mais face à oposição entre escola inclusiva e escola de exclusão. Mergulhando o pensamento em múltiplas leituras a que tivemos acesso em busca da compreensão dos seres humanos que são alvo de exclusão, pelo estigma da diferença ou porque não se enquadram no colectivo social, apelámos à nossa apropriação para tentarmos aferir o que vários Autores escreveram.

Os valores do cristianismo<sup>5</sup> em que se arregimentaram as misericórdias, irmandades ou confrarias e os círculos burgueses que configurariam a mobilização social na defesa dos seres que se encontrassem em desvantagem, quer pela situação de pobreza e de doença, quer pelo facto de serem portadoras de imperfeições físicas e psíquicas, marcariam o princípio da solidariedade nas sociedades ocidentais mas, igualmente, o de uma continuada salvaguarda da ordem social, através do internamento em hospícios, hospitais, asilos e outros espaços similares (cf. Afonso, 1997, p. 24).

A concepção da normalidade *versus* anormalidade talvez tenha eco em arquétipos físicos que, segundo Roland Barthes, permitem “ao discurso um jogo de equívocos”, conquanto a ideia de *perfeição* seja “uma finalidade do Código (origem ou termo)”, que se ancora “entre a origem e o produto, entre o modelo e a cópia ... [constituindo] a *distância* que faz parte do estatuto humano” (Barthes, 1999, p. 59). Para Barthes, o ideal de perfeição “encontra-se para além dos limites antropológicos, no sobrenatural, onde se junta a outra transgressão, a interior, [porquanto] a vida, a norma, a humanidade são apenas migrações intermédias, no campo das réplicas” (*id.*, *ibid.*).

---

<sup>5</sup> Boaventura Sousa Santos afirma: “No mesmo processo histórico em que a religião transita do *status* de raiz para o de opção, a ciência transita, inversamente, do *status* de opção para o de raiz ... A ciência, ao contrário da religião, é uma raiz que nasce no futuro, é uma opção que, ao radicalizar-se, se transforma em raiz e cria a partir daí um campo imenso de possibilidades e de impossibilidades, ou seja de opções. Este jogo de movimento e de posição atinge o seu pleno desenvolvimento com o Iluminismo. Num vasto campo cultural, que vai da ciência à política, da religião à arte, as raízes assumem-se claramente como o outro, radicalizado, das opções, tanto que as tornam possíveis, como das que tornam impossíveis. Assim, a razão, transformada em raiz última da vida individual e colectiva, não tem outro fundamento senão criar opções e é nisto que ela se distingue, enquanto raiz, das raízes da sociedade do *ancien régime* (a religião e a tradição)” (Santos, 1996, p. 11).

Talvez a ideia da perfeição física e psíquica, que se tomou como referente ou padrão, não passe de um jogo de equívocos e que não vai para além de uma mera réplica, imaginada, inerente à condição física humana, ela própria imperfeita, pela sua herança antropológica. Por isso, julgamos que a deficiência que vem sendo questionada nos diferentes momentos e em diferentes lógicas ou domínios<sup>6</sup> não seja mais do que um campo onde o jogo metafórico se constrói em diversos vectores que se lhe associam, gerando formas de conflito que se legitimam nas assimetrias humanas nos domínios anatómico, fisiológico, biológico e genético, na comunicação, na interacção social e nos saberes. Nesta óptica, Marcel Calvez adoptou o conceito de estigma<sup>7</sup> para definir a situação dos sujeitos considerados inaptos, não só físico ou mentalmente, como também por condutas desviantes, não sendo, por isso, aceites plenamente numa sociedade que os arrenegou para as franjas da marginalidade, geradora de universos fechados e isolados, relegados para instituições de guarda (cf. Calvez, 1991).

Evocando Bauman, reflectimos sobre a mundialização que hoje predomina, assomando um estado de “horrores da exclusão”, alargando-se este conceito aleatoriamente, decorrente de novas e imprevisíveis formas de organização nas

---

<sup>6</sup> Vejamos algumas dessas questionações apresentadas por Francisco José Rodrigues de Carvalho: “Se a ecologia geral surge como ciência ainda no final do século XIX- princípios do século seguinte, a ecologia humana só na segunda metade do século XX, vai para pouco mais de duas a três décadas, adquire autonomia científica. Nessa linha de raciocínio, vem certamente a propósito citar também Bronfenbrenner (1979) e a sua teoria da ecologia do desenvolvimento humano, plasmada nas próprias observações desse académico de Iowa e na esteira da influência de outros psicólogos como Kurt Lewin, tido como o primeiro a associar a ecologia à psicologia ao falar do ‘espaço de vida’ (*space of life*) ou campo específico (Bairrão, 1995)” (Carvalho, 2005, p. 9). Rodrigues de Carvalho acrescenta: “Bronfenbrenner enfatiza a interacção mútua e progressiva entre, por um lado, o ser humano activo, em constante desenvolvimento e, por outro lado, as características sempre em transformação dos ambientes imediatos, sendo esse processo influenciado pelas conexões entre as variáveis envolvimentais mais próximas e as mais latas. Nesse quadro, o autor concebe o ‘ambiente ecológico como conjunto de estruturas concêntricas, uma espécie de jogo de encaixe em que cada peça contém ou está contida noutra’ (Portugal, p. 37), propondo um modelo de análise sistémica assente em quatro níveis interdependentes e progressivamente mais abrangentes, assim sucessivamente designados: *microsistema* - *mesossistema* - *exossistema* - *macrossistema*: A interdependência permanente e recíproca entre os seres vivos e os factores ambientais leva-nos ao tratamento da questão da *estabilidade/ diversidade* (Sacarrão, 1991). Efectivamente, a estabilidade de um ecossistema carece de observação ao longo dos anos, sendo aferida pela constância do número de espécies, persistência das espécies e fraca variação no tamanho da população de cada espécie. Pode então dizer-se que ecossistema estável é o que tem capacidade de retorno (total ou parcial) à situação inicial, após ter sido sujeito a alguma instabilidade natural ou provocada pelo homem, permitindo assim resistir a perturbações menores” (*id.*, pp. 15-16).

<sup>7</sup> Ervin Goffman desenvolveu o conceito sociológico dos seres humanos “estigmatizados” já então fundamentada pela Psicologia social. Segundo o Autor, o conceito de “estigma” reporta à longa duração, enquanto um “sinal corporal visível” nos sujeitos, tendo como consequência a sua “desqualificação moral e actos discriminatórios” que, na Grécia antiga, se exerciam sobre todos “os homens que traziam essas marcas, geralmente escravos, criminosos ou traidores, deveriam ser evitados no espaço público”. Goffman afere sermos “nós (os normais) que construímos as teorias sobre o estigma, elaborámos uma ideologia que justifica a inferioridade do outro, baseada na ideia de que representam perigo para a sociedade” (Goffman, 1995, p. 1).

sociedades do século XXI. O imutável conforto de determinados grupos sociais pode ser abalado pelas denominadas “forças da globalização” resultante das mudanças repentinas que ocorrem. Estas forças “transformam a ponto de tornarem irreconhecíveis, e sem aviso, as paisagens e perfis urbanos a nós familiares em que costumávamos lançar as âncoras de uma segurança duradoura e confortável” (Bauman, 2005, p. 100). Afere o autor que, subitamente, poderemos transformar-nos num “vagabundo sem tecto, endereço fixo ou identidade”. Na tentativa de atenuar os efeitos das “novas” assimetrias humanas, geram-se novas formas de conflito que se vão legitimando nas ideias da “identidade na diversidade”, o “multiculturalismo”. Bauman denomina-o de um “polimento” que procede de “uma nova elite global”, mantendo-se os mesmos princípios de domínio, onde os focos da atenção e dos temas mudam “com tal rapidez que dificilmente há tempo para se compreender a verdade” (*id.*, p. 104). A ambivalência e a confusão que “a maioria de nós experimenta a maior parte do tempo, ao tentarmos responder à questão da identidade, é genuína” (*id.*, *ibid.*). Bauman termina, aferindo que “não há receita infalível para resolver os problemas, e não há consertos rápidos nem formas livres de risco para lidar com tudo isso” (*id.*, p. 105). Tendo em conta que as assimetrias humanas vão muito para além dos domínios físico, biológico, mental ou sociais e que cada vez mais se exige uma reflexão permanente, este mesmo autor aventa:

Os conflitos são numerosos e tendem a ser amargos e violentos. Essa é uma ameaça constante à integração social - e também ao sentimento de segurança e auto afirmação individual. Como um assunto individual conduzido com poucos pontos de orientação (e que mudam constantemente) a tarefa de construir uma identidade própria, torná-la coerente e submetê-la à aprovação pública exige uma atenção vitalícia, vigilância constante, um enorme e crescente volume de recursos e um esforço incessante sem esperança de descanso (p. 89).

Em face destas reservas e destas novas incursões, torna-se necessário conhecer o que tem sido entendido por normalização no campo da educação e se têm apenas sido generosas as tentativas de naturalização ou de neutralização da diferença. De acordo com Emilio García, foi na Dinamarca, em finais dos anos 50 do século XX, que o conceito de normalização foi despoletado por Bank-Mikkelson, que defendia poderem os sujeitos portadores de deficiência mental ter uma vida normal na sociedade. Resultante desta asserção (que emergia em oposição às práticas desvalorizantes da pessoa com deficiência mental), García desmitificava os equívocos que emergiam contra este conceito. Referia ele que a normalização legitimava os direitos fundamentais

dos sujeitos portadores de deficiência, que deveriam encontrar-se em condição de paridade com os seus concidadãos. Aceitar as suas características diferenciadas e proporcionar-lhes modos de vida e condições de existência em tudo semelhantes às circunstâncias e ao tipo de vida a que pertencessem, dar-lhes-ia não só a possibilidade de a sociedade desmitificar temores que os levava à marginalidade, mas também a possibilidade de conquistarem o respeito social (cf. García, 1991).

A tese da normalização foi posteriormente desenvolvida por Nirje, na Suécia, e por Wolfensberger, nos Estados Unidos da América, e alicerçou a reconversão ou extinção das instituições de assistência em vários países ocidentais. Da reestruturação destes estabelecimentos, enquanto centros de recursos para apoios diversificados, resultariam as práticas de integração nos diferentes domínios da vida, designadamente no âmbito da educação das pessoas com deficiência (cf. García, 1991; Roeher Institute, 1996; Vieira, 1995; Vieira, 2000). Ancorada nos modelos médico e médico-psicológico de diagnóstico e de categorização que imperavam desde o início do século XX, a exclusão da escola regular dos “alunos com defeito” começava a ser questionada por Skrtic (Costa, 2001).

Nos anos 60, acentuavam-se as críticas à educação especial e às práticas segregadoras que se efectivavam em planos educativos centrados nos alunos de acordo com a sua etiologia, escondendo as questões que irrompiam em torno destas crianças/jovens. Os movimentos críticos questionavam o estigma do afastamento a que eram votadas as crianças, decorrente da frequência na escola especial, privando-as do contacto com os seus pares, impedindo a sua socialização. Punham ainda em causa a escassez de professores especializados, a desadequação dos espaços, os equipamentos e programas e o elevadíssimo *ratio* de alunos por turma. A partir de meados dos anos 70, a acção crescente e opositora ao modelo tradicional de educação especial conduziu à sua reconceptualização.

A década de Setenta do século XX em muito contribuiu para que se alcançasse o conceito de escola inclusiva quando nos Estados Unidos da América emergiu um primeiro momento, no ano de 1975, com a publicação da lei pública 94-142, *Education for all handicapped children Act*, e o segundo em 1978, com a apresentação de um relatório da Comissão para Pesquisa em Educação de Crianças e Jovens Deficientes, *Committee of Enquiry into Education of Handicapped Children and Young People*, no

Reino Unido, vulgarmente assimilado como o Relatório *Warnock*<sup>8</sup>. Tais leis preconizavam o fim da discriminação das pessoas com deficiência, consagrando-lhes o direito à igualdade de direitos na sociedade, concretamente no acesso, em paridade, com os seus pares ao ensino universal e gratuito em ambientes o menos restritivos possível. Para efeitos da sua aplicação, os sistemas educativos dos vários estados deveriam identificar as crianças com as idades entre os 4 e os 21 anos e proceder à avaliação das suas necessidades educativas, planificar a intervenção pedagógica individual, abolindo qualquer discriminação cuja origem assentasse na deficiência ou em classificações das crianças/ jovens “não educáveis”. Para os autores da época, esta lei foi considerada como a ‘Magna Carta da educação’ de todas as crianças que, até aí, tinham sido “excluídas das classes normais em função da sua condição de deficiência” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, pp. 559-560). Contudo, a nova perspectiva de “educagenia” não subestimava o respeito pela diferença “de sujeitos biológica e socialmente diferentes” (Afonso, 1997, p. 26)<sup>9</sup>.

A valoração da integração na escola regular, como forma de normalização das crianças/jovens nas escolas do ensino regular, desencadeava novas formas de articulação comunitária, pela complementaridade e pela necessidade de se proceder ao despiste, diagnóstico e à intervenção precoce das crianças e jovens com deficiência e do envolvimento das suas famílias. Pretendia-se prevenir e reduzir os efeitos dos défices que as crianças apresentassem e, simultaneamente, despertar a atenção para os efeitos positivos da reabilitação dos sujeitos e o reconhecimento do princípio da normalização. Para que se efectivasse o princípio da normalização escolar, concebia-se um novo modelo organizativo, denominado de “cascata de serviços” especializados, que apoiariam a criança portadora de deficiência, proporcionando-lhe o acesso e o maior sucesso relativo às aquisições dos saberes escolares e sociais, num “meio menos restritivo possível”. Para isso, criar-se-iam equipas multiprofissionais que teriam como função proceder à identificação das necessidades de cada criança/jovem, de serviços

---

<sup>8</sup> Em Novembro de 1973, quando Margaret Thatcher exercia as funções de Secretária de Estado da Educação e da Ciência, solicitara um relatório à Comissão de Educação de Crianças e Jovens Deficientes, coordenada por Warnock, com o objectivo de se “proceder à revisão do atendimento educativo na Inglaterra, Escócia e País de Gales, das crianças e jovens com deficiências físicas e mentais, tendo em conta as suas necessidades, nos aspectos médicos bem como de tomar as providências necessárias para preparar a sua entrada no mercado de emprego; ter-se-ia em consideração uma utilização efectiva dos recursos para atingir esses propósitos e apresentar as recomendações” (Warnock, 1978, p. 1).

<sup>9</sup> Este autor esclarece: “A abertura desta nova possibilidade de entender a diferença, pela convivência e comunicação entre agentes distintos, traz implícita uma concepção de educação como troca de saberes, também ele diversos” (Afonso, 1997, p. 26).

multidisciplinares para a sua avaliação e para o aconselhamento dos pais. Contudo, enfatizava-se, não se afastava a possibilidade de uma criança poder frequentar uma instituição, caso a escola não oferecesse as condições plenas para a sua integração<sup>10</sup>.

No caso inglês, tomava a primazia o Relatório *Warnock*, que condensava duas orientações marcantes. Uma delas preconizava a abolição da categorização das deficiências dos alunos, considerando-os doravante como portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE). Tal supressão acerca da categorização de crianças firmava-se no equívoco que ocorria ao considerar-se a existência de dois grupos de crianças/jovens: o de deficientes e o de não deficientes. Destarte, a categorização apenas focalizava a atenção num diminuto número de crianças de entre muitas que também poderiam necessitar de algum atendimento educativo especial<sup>11</sup>. A segunda centrava-se na ideia do alargamento do conceito de crianças/jovens com necessidades educativas especiais nas escolas. Nesse sentido, esclarecia-se quem eram as crianças com necessidades especiais, ao tomar como referência um grupo de alunos e o que cada criança poderia vir a necessitar, num determinado período da vida escolar, relativamente às diversas formas de atendimento educativo, calculando-se que podiam ascender a um quinto do total. Deste modo, todos os alunos que carecessem de algum apoio da educação especial seriam previamente identificados.

Outrossim, as lógicas da educação diferenciada eram transferidas para o âmago do sistema educativo, com ênfase nas atitudes positivas da comunidade escolar para com os alunos com NEE. A deficiência era então concebida como um contínuo de carências no processo escolar dos alunos, por oposição ao diagnóstico médico-psicológico e à sua forma tradicional de categorização. O conceito de necessidades educativas especiais estendia-se a uma panóplia de dificuldades, entrevedo-se o erradicar de uma lógica exclusivamente centrada na separação das crianças *normais* (as que recebiam a educação geral) e as *anormais* (que recebiam uma educação específica). Doravante, a deficiência favoreceria outras dimensões, concretamente os estudos

---

<sup>10</sup> Luís de Miranda Correia afere ser este um modelo já antes enunciado por Reynolds e Deno (cf. Correia, 1997, p. 60). Por seu turno, Pilar Arnaiz Sánchez refere que esta forma de atendimento englobava uma panóplia de respostas diversificadas – desde a inclusão na classe regular a tempo inteiro até à frequência de instituições especializadas (cf. Arnaiz Sánchez, 2003, pp. 56-57).

<sup>11</sup> Segundo o Relatório Warnock, o conceito de Necessidades Educativas Especiais envolvia a prestação de recursos especiais de acesso ao currículo, através de equipamentos, instalações, adaptações do ambiente físico ou técnicas de ensino especial. Tratava-se, enfim, de possibilitar o acesso a um currículo especial ou adaptado ou dar uma atenção especial ao ambiente social em que decorre o processo educativo da criança (Warnock, 1978, pp. 41-43).

epidemiológicos ou para a detecção e para a cedência de recursos terapêuticos específicos na comunidade onde as crianças estavam inseridas.

Estas recomendações corroboravam a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes pelas Nações Unidas (1975). Tal como a legislação americana, também o Relatório *Warnock* previa a possibilidade de existência de classes especiais ou de escolas especiais destinadas às crianças que se encontrassem em situações de maior gravidade, porquanto este modelo de integração assentava em três vertentes: uma primeira estava ligada à frequência na classe do ensino regular; a segunda era relativa à integração em classes especiais que funcionassem nas escolas do ensino regular, a terceira assentava a tónica numa situação de partilha do edifício, entre a escola especial e a escola regular, enquanto espaço comum que promoveria as interações entre pares, a sua integração social e funcional. Consequentemente, os alunos com NEE poderiam frequentar a classe regular em tempo completo ou parcial, consoante o currículo geral lhes fosse adaptado parcial ou totalmente, resultando num programa adequado.

O Relatório *Warnock* foi alvo de críticas, sobretudo por não terem sido incluídas na sua Comissão pessoas com deficiência ou representantes das suas organizações. Maioritariamente, a Comissão deste Relatório fora constituída por médicos, psicólogos e professores, subestimando o papel dos pais das crianças com NEE. A este propósito, Riddel apontava as “ambivalências” do documento; lembrava esta autora que, ao defender-se um novo conceito de necessidades educativas e de integração, era notório que também se corroboravam as inaptidões severas das crianças a quem apenas serviriam as escolas especiais, incorrendo no que apelidava de “discriminação positiva” (Riddel, 1998, p. 109), transferindo-se o “discurso médico” para o “discurso educativo” e conservando-se os “paradigmas tanto essencialista como de construção social” (*id.*, p. 110) da deficiência.

Independentemente da legitimidade nas críticas ora aferidas, o Relatório *Warnock* constituiu um quadro de referência inovador, levando à adesão da maioria dos países ocidentais e, desde logo, a do Reino Unido, com a publicação da Lei de Educação em 1981. Posteriormente, redefiniram-se as necessidades educativas especiais decorrentes de factores de ordem biológica e/ ou social que afectassem, em maior ou menor grau e de forma permanente, as aprendizagens, levando ao recurso de medidas diferenciadas de intervenção (cf. Warwick, 2001).

Em Portugal, o eco inovador destes importantes movimentos seria substanciado na Lei de Bases do Sistema Educativo, no ano de 1986, na Lei de Bases de Prevenção e Reabilitação, em 1989, e, no ano de 1991, no Decreto-Lei n.º 319 que regularizou a integração dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas do ensino regular<sup>12</sup>.

A difusão das correntes a favor do ensino integrado foi marcada por dois momentos e, mais recentemente, pelo movimento em favor da escola inclusiva resultante de uma conferência mundial, em 1994, numa Convenção, em Salamanca, Espanha. A Convenção de Salamanca procedeu de uma conferência mundial onde estiveram 92 delegados de vários governos e representantes de 25 organizações internacionais, em Espanha (Salamanca), no mês de Junho de 1994. Daí resultaria o compromisso de todos os países em reconhecer a urgência e a necessidade de garantir a educação a todas as crianças, jovens ou adultos com “necessidades educativas especiais” no sistema do ensino regular, a “Educação para Todos”. Para tal, tomaria primazia uma nova estrutura na acção relativamente à Educação Especial, com as recomendações de entre as quais passo a salientar apenas cinco.

Uma dessas recomendações preconizava o direito à educação da criança, criando-se as condições para que ela, na escola, atingisse e mantivesse um nível “adequado de aprendizagem” num clima de respeito pelas suas características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem e onde todos os sistemas educativos deveriam compreender programas educacionais que se lhe adequassem, plasmados na diversidade, nas características e nas suas necessidades educativas especiais.

Uma segunda recomendação centrava-se no direito quer das pessoas com deficiência, quer nos direitos dos pais destas crianças, de expressarem os seus desejos,

---

<sup>12</sup> Segundo Rogério Fernandes, em Portugal, os movimentos de inovação pedagógica marcaram as práticas de integração por metade do século XX: “No encontro organizado pela CEFEPPE em 1991, Maria Eduarda Pereira Dias evocou o contributo pedagógico de Maria Amália Borges para a integração educacional das crianças cegas e amblíopes. Numa interessante comunicação intitulada ‘A estratégia da socialização e a pedagogia de Freinet’ recordou ter sido o Centro Infantil Helen Keller a primeira escola a realizar ‘a integração sócio-pedagógica de crianças deficientes visuais’, dividindo o mérito desta inovação pelos Dr.s João dos Santos, psiquiatra, Henrique Montinho, oftalmologista, e Maria Amália Borges, pedagoga (Dias, 1991, p. 51)” (Fernandes, 2004a, p. 320). Relativamente à Educadora Amália Borges, Fernandes refere ainda: “Passou pelo trabalho realizado no interior das instituições onde trabalhou e pela associação com outros docentes impelidos pelo mesmo sonho (integração). O exílio e depois a morte não permitiriam a Maria Amália Borges acompanhar a transformação desta actividade de grupo num ‘Movimento’ organizado, o que vemos começar a tecer na transição dos anos 60 para a década de 70 e sobretudo, nos primeiros anos desse período” (*id.*, p. 338).



necessidades e aspirações em relação ao estabelecimento de uma educação que melhor se lhes adequasse, promovendo “uma pedagogia centrada na criança”, sobretudo para aquelas que apresentassem necessidades educativas educacionais específicas, tais como as que tivessem “incapacidades graves”.

A terceira recomendação enfocava o primado dos modelos inclusivos onde as escolas convergiram ao providenciar os meios de combater eficazmente as atitudes de discriminação, configurando comunidades acolhedoras com vista à construção “de uma sociedade inclusiva” e uma educação para todos: “As escolas deveriam oferecer uma educação permanente e aprimorar a sua eficiência”.

A quarta recomendação enfocava a acção dos governos que deveriam dar “a mais alta prioridade, através do domínio financeiro e de políticas consentâneas que visassem o aperfeiçoamento dos “seus sistemas educacionais” com o objectivo de “se tornarem capazes de incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais”. Esse objectivo seria atingido pela força da Lei ou de políticas que adoptassem o princípio da educação obrigatória, ficando doravante as escolas regulares com a obrigatoriedade de matricular todas as crianças com necessidades educativas especiais com a excepção de casos em que estivessem em causa “razões muito fortes para agir de outra forma”. A emergência de projectos inovadores nas escolas asseguraria não apenas a frequência das crianças, como também reanimaria o intercâmbio de experiências entre os países que já praticassem a educação inclusiva. Os governos facilitariam a descentralização no que se referia ao “planeamento, revisão e avaliação educacional das crianças e adultos com necessidades educacionais especiais”, com vista a criar os mecanismos de participação das famílias, das comunidades locais e as organizações de pessoas portadoras de deficiência, em todos os processos ou tomadas de decisão particularmente no respeitasse a “provisão de serviços destinados às necessidades educativas especiais”, sendo considerados prioritários aqueles que analisassem as “estratégias de identificação, de intervenção precoce e vocacionais” na transição para a vida activa. No que respeitava a formação dos docentes, os governos deveriam promover a sua formação em serviço e a formação inicial, com vista à “eficácia da educação especial” e a “uma mudança sistémica no contexto educativo”.

Refira-se, por último, uma quinta recomendação que colocava em evidência o conceito das escolas inclusivas e no princípio que deveriam orientar a sua estrutura, consubstanciando-se no acolhimento de “todas as crianças independentemente das suas

condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas”, devendo as mesmas incluir tanto as crianças “deficientes ou com sobre dotação, as crianças de rua ou que trabalhassem, com origem remota, de populações nómadas ou de minorias linguísticas, étnicas ou culturais”, em situação de “desvantagem ou que fossem alvo de marginalização”.

Tal conjunto de recomendações lançavam enormes desafios às escolas, sobretudo aos sistemas educativos dos vários países que, doravante, se adequariam ao novo conceito de ‘necessidades educacionais especiais’, referente “a todas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais que tivessem origem em função de deficiências ou de dificuldades de aprendizagem”. Consequentemente, as escolas vocacionar-se-iam quer para as “crianças que experimentassem dificuldades de aprendizagem” em algum momento do seu percurso escolar, “portanto, que possuíssem necessidades educacionais especiais em algum momento durante a sua escolarização”, quer para as que tivessem “desvantagens severas”, procurando “novas formas de educar com eficácia”, plasmando-se num “consenso emergente de que as crianças e os jovens com necessidades educacionais especiais” seriam incluídos “nos espaços educacionais que servem a maioria das crianças” nos sistemas regulares de Educação e Ensino.

Tais asserções e consensos firmariam a ideia da “escola inclusiva”. Para o efeito, a escola inclusiva adoptaria o “desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança”, com vista ao “sucesso na educação todas as crianças, incluindo aquelas que possuíssem desvantagens severas”, pelo que o mérito de tais escolas não se consubstanciaria somente no facto de que elas fossem capazes de promover uma educação de alta qualidade a todas as crianças mas que, simultaneamente, concorressem para modificar “as atitudes discriminatórias”, instituindo “comunidades acolhedoras” capazes de “desenvolver uma sociedade inclusiva” (Mayor, 1994)<sup>13</sup>.

Tendo por base esta observação na longa duração, contendo aspectos-problema, com conceitos políticos, institucionais, procurarei traçar a evolução de uma pedagogia orientada para situações especiais, muito particularmente o ensino dos cegos e dos surdos-mudos.

---

<sup>13</sup> In Frederico Mayor, “Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994”. [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf)

## **PARTE I**

### **A INEVITABILIDADE DA PALAVRA**



Gosto de dizer. Direi melhor: gosto de palavrear.  
As palavras são para mim corpos tocáveis, sereias  
invisíveis, sensualidades incorporadas.

Fernando Pessoa [1931]<sup>14</sup>

Comecemos pela palavra, sua relevância e suas manifestações verbal e escrita, tomando como referente fundamental os surdos-mudos e os cegos.

A palavra é esse dom inato do ser humano que liberta e expressa o pensamento e o metamorfoseia em operações, precocemente de uma forma simples, operatória e simbólica para, paulatinamente, reificar abstrações, compreendendo e desenvolvendo a inteligência humana. As palavras, no mundo dos sons dos ouvintes, são cerebralização e assumem-se num meio privilegiado de comunicação, entre iguais. O pensamento, enquanto processo íntimo e interno da actividade cerebral, pleno de energia e de populações de neurónios em conexão, em universos de sinapses, configura mapeamentos e especializações hemisféricas e veicula ideias, associações, percepções, memórias, sensações, afectos, emoções e a regulação interna do corpo. O pensamento é materializado pela cerebralização visceral humana, coexistente com a matéria e a energia, desencadeado pela interface corporal com o mundo exterior, através dos órgãos dos sentidos. Pode ser expresso por diversas formas de linguagem que não apenas a da fala e/ ou pela oralidade, porque o cérebro social prevê a utensilagem de sinais perceptivos, sociais e biológicos, e um reconhecimento inato comunicacional, através da voz, do rosto, da previsão e da antecipação de reacções e uma capacidade de representação do outro em diversificados s de espírito, intenções ou desejos (Jeannerod, 2005, p. 117-139).

Assim, a linguagem falada, enquanto uma das formas de expressão do pensamento, assume outras variantes, como a linguagem de sinais que, segundo Piaget, no caso específico do “surdo-mudo” aporta “uma linguagem de gestos” e é análoga à de uma criança detentora da audição e oralidade (Piaget, 2000).

---

<sup>14</sup> In Augusto Pinto. *Fernando Pessoa – Sua Vida. Seus Poemas*. Norprint – Artes Gráficas, S.A., 2007; p. 263.

Despertos para a(s) diferença(s) no ser humano, interrogámo-nos acerca de outros tempos, mais longínquos. Como se foram desenvolvendo os olhares sobre aqueles seres que se encontravam privados do sentido da audição e como se iniciou o seu processo educacional?

A centralidade da palavra bem como a sua dependência e a sua pedagogia são impensáveis fora de uma discussão sobre o conceito de infância. De todos os documentos que compulsámos para a presente investigação, delineou-se uma tríade temporal em que emergiu o conceito da infância à luz do objecto da ciência. Essa tríade, constituída pela Filologia, pela Medicina e pela Psicologia, remonta aos séculos XVII e XVIII, onde decorreu o avanço das descobertas científicas, um importante contributo das ciências experimentais, nomeadamente da Filologia, da Medicina e da Psicologia. Estas ciências tiveram, no século XIX, um significativo desenvolvimento, que assinalou a sua relevância na ênfase especial concedida ao estudo do desenvolvimento da criança (Ottavi, 2001). A herança científica, da Medicina e da Filologia, no século XVII, iria repercutir-se enquanto legado de grande centralidade ao longo do século XVIII, nos aspectos da mestria do ensino. Nesse quadro, emergiu, no último quartel de Setecentos, a ideia de um Curso correspondente a um trabalho de sistematização pedagógica que orientasse os futuros mestres na educação especial do surdo-mudo. Por esta breve cronologia, ressalta o século XVIII, pelo que parte significativa do presente estudo incidirá sobre a edificação e a compreensão das transformações científicas e pedagógicas então em curso. Neste sentido, seleccionamos dois manuais franceses que, pela sua centralidade e pela sua complementaridade, sustentam os dois principais eixos pedagógicos das crianças surdas. Eis essas duas perspectivas:

a) uma primeira refere-se à adopção de um método de ensino que restituísse a fala à criança privada do sentido da audição ou o *Cours Élémentaire d'Éducation des Sourds et Muets*, do Abbé Deschamps;

b) a segunda corresponde à construção de um método que assentava na estruturação de sinais ou gestos, de uma forma metódica, intentando alcançar uma gramática própria, que permitisse a comunicação dos surdos, ou a *La Véritable Manier d'Instruire les Sourds et Muets* do Abbé de l'Épée.

Um e outro daqueles manuais assenta no primado da palavra para o desenvolvimento e a educação dos surdos-mudos, mas diferem quanto ao estatuto que

lhe conferem e bem assim como nas modalidades de representação e de ensino-aprendizagem. Estes dois métodos estavam, no entanto, aglutinados por uma aliança entre tecnologia, linguagem, pedagogia. Esta constelação veio a tornar-se decisiva entre finais do século XVIII e princípios do século XIX. Pela palavra passava a distinção entre o mundo dos sons e o do silêncio, pois que a ninguém que ouve é dada a possibilidade de sentir a ausência do som e jamais poderá experienciar ou compreender verdadeiramente o que representa o vácuo sonoro senão ideando-o, para dele se aproximar no recato e na quietude do pensamento. Por isso, será sempre impossível avaliar como será o quotidiano daquele a quem a natureza negou a faculdade de ouvir. Entes únicos, que vivem num universo sem som, podem apenas sentir as suas vibrações, através do espaço e da matéria.

No século XVIII estava em curso a “regeneração” dos surdos-mudos. O movimento das Luzes trazia o advento de uma modernidade, traduzida por uma representação transformativa e identitária do surdo-mudo e por uma busca pedagógica adequada a estes desígnios. O ensino dos surdos-mudos emerge sob a inspiração educativa de famílias ilustres<sup>15</sup>, cujos filhos eram portadores de surdez, e da atenção que lhes dedicavam, materializando-se na demanda de talentosos mestres religiosos que desenvolviam trabalhos notáveis de investigação no domínio da educação dos surdos-mudos.

Em Espanha, o religioso Pedro Ponce dedicava-se ao ensino dos surdos-mudos e, em 1620, Juan Pablo Bonet legava à humanidade uma importante obra que versava a *Reducción de las Letras y Arte para Enseñar à Hablar los Mudos* (v. fig. 1).

---

<sup>15</sup> A propósito a inspiração educativa de famílias ilustres, Rousselot escreve no *Tratado de Pedagogia Theorica e Practica*, de 1883: “Neste grande movimento da pedagogia francesa qual tem sido a parte da instrução primária? Nós já o asseverámos; existiam seguramente escolas antes de 1769: pequenas escolas, escolas de caridade, escolas dominicais; mas existiam num estado isolado, sem ligação entre si, e sobretudo sem grande conhecimento nem grande cuidado da pedagogia. Os Estados Gerais inquietavam-se um tanto com isso: em 1560 os Estados de Orleães pediam ao rei que publicasse a obrigação de todos os pais e mães mandarem seus filhos à escola, ficando sujeitos a prisão e multa os que não cumprissem este dever. O mesmo pedido era renovado pela Ordem da nobreza dos estados de 1614, o que prova que o de Henrique IV, em 1598, tinha ficado sem efeito. ... É preciso confessar que nenhum dos grandes espíritos dos séculos XVI, XVII e XVIII parece ter-se importado com a educação popular. O educando com que os inovadores se inquietam é o que frequenta os colégios e nas escolas; Ponocrates educa o filho do rei, e Montaigne encarrega-se de educar o filho dum fidalgo; Bossuet e Fleury são preceptores de príncipes; Fénelon dedica a uma grande senhora seu *Tratado da educação das donzelas*; Madame de Maintenon funda Saint-Cyr para filhos de oficiais nobres, que se tinham honrado, mas não enriquecido no serviço do rei. O próprio Rousseau, tão vizinho da Revolução Francesa e tão justamente, a certos respeito, reivindicando por ela, segue o mesmo caminho: Emílio tem um preceptor. Além disso ele escreveu mui claramente: ‘O pobre não tem necessidade de educação; a do seu estado é forçada e ele não poderia obter outra’”.

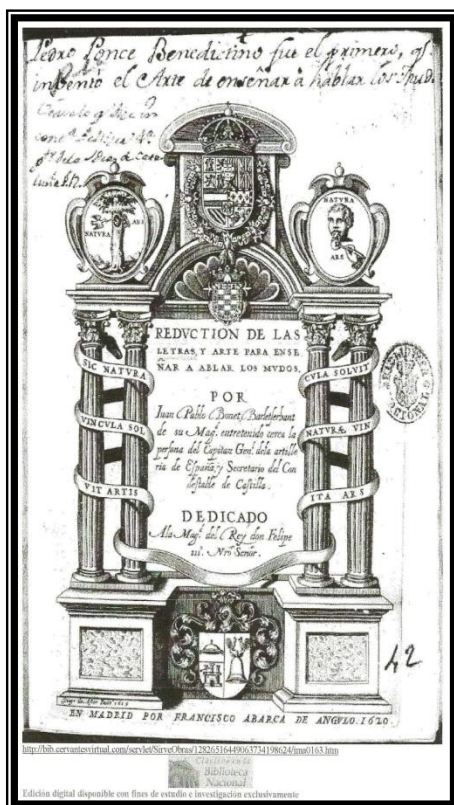


Figura 1

*Reduccion de las Letras y Arte para Enseñar a Hablar los Mudos* (1620), de Juan Pablo Bonet

Para desenvolver a sua arte e/ou a mestria neste modo de ensino e para a sua sistematização, é muito provável que J. P. Bonet se tenha inspirado no alfabeto labial, no método de articulação artificial e no alfabeto manual ou dactilológico que Pedro Ponce já houvera utilizado. No volume *Éducation des Sourds-Muets* (1881), o seu autor, A. Bitard, cita os estudos de investigação de Ambroise Moralès, no que se refere a gênese da Educação dos surdos, constatando que aquela pertencia à Espanha, onde Pedro de Ponce, monge beneditino, ensinou a falar os surdos-mudos com grande mestria. Segundo Bitard, deve-se a Pedro Ponce a invenção da arte no ensino dos surdos, dado que ensinara os três filhos (dois rapazes e uma rapariga) de Don Velasco com grande sucesso, ocupando-se ainda da instrução especial da filha do governador de Aragão, surda de nascença. A grande inovação na sua arte de ensinar os surdos devia-se aos bons resultados que os seus alunos obtiveram no desenvolvimento da fala, da escrita e do raciocínio. Aferia ainda Bitard, que Pedro Ponce não deixou o seu método devidamente sistematizado. Contudo, Juan Pablo Bonnet, um seu compatriota que desempenhava as funções de secretário do Condestável de Castela, provou também a



sua grande mestria, ao ensinar um irmão do referido Condestável com surdez adquirida desde os quatro anos, e professando aquele modelo de ensino durante cinquenta anos. A ele se deve a acima referida primeira obra de educação para os surdos-mudos, datada de 1620.

Em Londres, nos anos de 1644 e 1645, João Bulver produzia algumas obras no domínio do ensino dos surdos, tais como: *Chirologia of the Natural Language of the Hand*, *Chironomia or the Art of Manual Rhetoric* e *Philocophus ou Amigo dos Surdos*. Em 1653, em Londres, Wallis desenvolvia um *Tratado da Formação dos Sons* e, em 1680, em Oxford, Jorge Dalgarno criava a *Didascalophus ou Arte de Ensinar os Surdos-Mudos* (Deusdado, 1995, pp. 323-330). Em 1692, em Amsterdão, o cientista Jean-Conrad Amman concebia a *Dissertatio de Loquela Surdorum et Mutorum*<sup>16</sup>.

Em 1779, M. l'Abbé Deschamps (Claude François Deschamps, n. 1745 – m. 1791), capelão da igreja de Orleães, compendiava o *Cours Élémentaire d'Éducation des Sourds et Muets*. O volume compreendia ainda uma *Dissertation sur la Parole*, por M. Beauvais de Préau, médico de Orleães. Esta *Dissertation...* fora traduzida do latim por Jean-Conrad Amman (o acima referido cientista e médico em Amesterdão).

No ano de 1784, dava-se à estampa o método de educação dos surdos-mudos, intitulado *La Véritable Manier d'Instruire les Sourds et Muets*, da autoria do Abbé de l'Épée<sup>17</sup>, que veio a ser o professor instituidor do Estabelecimento de surdos-mudos de Paris.<sup>18</sup> Contudo, o próprio Abbé de l'Épée ressaltava que a obra era uma segunda

---

<sup>16</sup> Segundo Bitard, Jean-Conrad Amman ocupou-se dos estudos no ensino dos surdos, na Suíça e François van Helmont, na Holanda: “Vers le même temps, ou quelques années plus tard, François van Helmont et Jean-Conrad Amman s'occupaient de leur coté, avec succès, le premier en Hollande, le second en Suisse, de faire parler des sourds-muets” (Bitard, 1881, p. 14).

<sup>17</sup> Tratando-se de um monge, o abbé de l'Épée estava obrigado a manter voto de silêncio no convento onde residia. Contudo, tendo necessidade de comunicar com outros monges, utilizava gestos que foram sendo interiorizados e generalizados, passando a constituir um código de comunicação na comunidade. Segundo Jouannet, “Em 1760, o abade de l'Épée encontra, ocasionalmente, duas irmãs gémeas surdas-mudas de 10 anos de idade. Comunicavam entre si por gestos que só elas conheciam. O abade de l'Épée tomou consciência que uma parte da população não beneficiava de qualquer sistema de educação gratuito adaptado à sua condição e resolveu estudar os gestos utilizados pelas crianças; através de uma estruturação metódica e da associação de uma sintaxe, constrói uma verdadeira língua gestual combinada com um alfabeto dactilológico” (Jouannet, 2000, p. 31). O Abbé de l'Épée viria a enfrentar a hierarquia eclesiástica, que recusava que a representação da Santíssima Trindade fosse feita por gestos (Virole, 1996, p. 20).

<sup>18</sup> Bitard referia que, “ajoutons que si peut en de certains points contester l'invention de ce système à l'abbé de l'Épée, ce qu'on ne saurait lui contester c'est le dévouement qu'il a mis au service de son œuvre et à la fondation de l'institution des sourds-muets, devenue institution nationale en 1791 seulement, c'est à dire deux ans après la mort du véritable fondateur. La méthode de l'abbé de l'Épée fut continuée par l'abbé Sicard, son élève, qui lui succéda à la tête de l'institution, et professée dans toute l'Europe” (Bitard, 1881, p. 19-20).

edição aumentada de outro manual de sua autoria, datado de 1776, com o título *Institution des Sourds & Muets, par la Voie des Signes Méthodiques*, da qual já não restavam exemplares.

## 1. Renovação do ensino dos Surdos-Mudos (Jacob Rodrigues Pereira)

Oriundo de uma família de cristãos novos portugueses, ligada ao comércio da seda e do veludo na cidade de Bragança, Jacob Rodrigues Pereira (n. 1715 – m. 1780) perfilou-se no movimento do jeovismo, em França (Salgueiro, 2010), sendo-lhe atribuído um certo pioneirismo na mestria do ensino dos surdos-mudos.

Com a idade de 19 anos, Jacob Rodrigues Pereira<sup>19</sup> diligenciava já estratégias apropriadas para ministrar o ensino dos surdos-mudos. A sua criatividade consistiu em alicerçar-se nos conhecimentos dos autores atrás nomeados e em aglutiná-los à sua intensa investigação, que se centralizou nos domínios da anatomia, da fisiologia e da linguística, particularmente no conhecimento dos órgãos da fala e da fonética. Durante uma década de investigação, associou a teoria à prática educativa, na arte da comunicação dos surdos, dado que pôde promover um ensino laboratorial que ministrava a alguns alunos surdos profundos ou com vários graus de surdez. As origens sociais destes alunos eram diversas, sendo que parte deles era proveniente de famílias pobres (Deusdado, 1995, pp. 323-330).

Data de 1745 a comprovação de ensaios educativos de Jacob Rodrigues Pereira, que se materializaram na apresentação pública de um aluno surdo de nascença, Aaron Beaumarin, que, ao atingir a centésima lição, pelo método de articulação, pronunciava a maior parte dos sons e um certo número de palavras (Deusdado, 1995, pp. 17-18)<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Jacob Rodrigues Pereira nasceu em Abril de 1715, havendo desacordo quanto à sua nacionalidade: “uns dão-no como espanhol, outros reconhecem-no como português. Com efeito nasceu em Espanha no momento que seus pais viajavam na fronteira portuguesa desse país, mas os seus progenitores tinham casa em Chacim desde o século XV, como nos afirmou oralmente em Paris no ano de 1890 o seu bisneto Eugénio Pereira, banqueiro em Paris e conde de Pereire em Portugal, por graça de El-Rei D. Luís I” (Deusdado, 1995, p. 325).

<sup>20</sup> De acordo com Seguin, os anos em que decorreram as apresentações diferem sensivelmente: “au mois de juillet 1746; au bout de quatre mois, il prononçait déjà des syllabes et des mots; et, après dix mois, il avait déjà l’intelligence d’environ treize cents mots, et il les prononçait tous assez distinctement. Cette éducation, si heureusement commencée, fut interrompue pendant neuf mois par l’absence du maître, et il reprit son élève qu’au moins de février 1748. Il le trouva bien instruit qu’il avait laissé; sa prononciation

Pereira manteve a continuidade do seu método com Asy de Etavigny, um outro aluno da sua mestria, cujo ensino teve o apogeu na apresentação ao rei Luís XV. O rei, impressionado com a eficácia deste método, tentou criar uma Cadeira para o ensino dos surdos no Colégio de França (Deusdado, 1995, pp. 17-18). O sucesso desta intervenção educativa foi alvo de publicitação nas Gazetas francesas da época, bem como da atenção de diversos intelectuais das Academias francesas (*id.*, *ibid.*).

A Jacob Rodrigues Pereira foi ainda confiada a educação de uma sobrinha do Vice-Rei da Sardenha, surda-muda<sup>21</sup>. O seu método de articulação, associado ao alfabeto manual espanhol (do qual adaptou oitenta sinais), bem como ao ensino da ortografia com apelo aos sentidos remanescentes, como o da visão e o do tacto, perdurou no tempo, sem contudo ter sido devidamente sistematizado e/ ou compendiado. Daí resultou uma perda incontestável para a educação dos surdos, então considerados na condição racional “um pouco acima dos animais”. O que dos seus métodos se conhecia foi sendo aplicado por vários mestres que receberam formação no colégio de Bordéus e do Sr. Magnat, em Paris, onde Pereira exerceu funções. O seu método foi aplicado nas melhores escolas, porquanto o seu pensamento já anunciava a modernidade pedagógica. Seguin (1847) manifesta da seguinte forma o seu apreço:

Alors je ne tardai pas à m’apercevoir qu’en recherchant une méthode perdue, je retrouvais, dans l’auteur de cette méthode, une des têtes éminentes du dix-huitième siècle. A cette découverte, consulter les documents imprimés de cette époque, recourir aux titres de famille qui me furent ouverts par les petits-fils de Jacob Rodrigues Pereire eux-mêmes, et par leur respectable oncle, M. J. Rodrigues, tel fut mon premier élan. (pp. 6-7)

Para Seguin, deve-se ao ilustre judeu português Jacob Rodrigues Pereira – “On appelait alors indifféremment *Juifs portugais* ou *nouveaux chrétiens* les premiers Israélites admis légalement en France par les ordonnances de Henri II” (Seguin, 1847, p.

---

était devenue très vicieuse, et la plupart qu’il avait appris étaient sortis de sa mémoire, parce qu’il ne s’en était pas servi pendant un assez long temps pour qu’ils eussent fait des impressions durables et permanents. M. Pereire commença dont à l’instruire, pour ainsi dire, de nouveau, au mois de février 1748, et, depuis ce temps, il ne l’a pas quitté jusqu’à ce jour (juin 1749). Nous avons vu ce jeune sourd et muet à l’une de nos assemblées de l’Académie; on lui a fait plusieurs questions par écrit, il y a très répondu, tant par écriture que par la parole” (Seguin, 1847, pp. 3-4). Também de acordo com Aron Borg, J. Pereira era “ um português” que se ocupava “em 1740 em La Rochelle com a Educação dos Surdos- Mudos, e depois em Paris no ano de 1748 adoptando o método dos sobreditos espanhóis Ponce, e Bonnet, e depois que ele perante a Academia das Ciências em Paris fez examinar em 1751 o seu mais hábil discípulo Sabronneaux de Fontenay enteadado do duque de Chaulnes...” (Aron Borg, 1828, pp. 17-18).

<sup>21</sup> Jacob Pereira foi ainda convidado pelo Vice-Rei da Sicília a tomar em suas mãos a educação da fala de uma filha surda do Vice-Rei, mas ficou impossibilitado de assumir de imediato o contrato educativo em Palermo (Seguin, 1847, pp. 45-46).

2). Ainda para este mesmo autor, deve-se a Rodrigues Pereira o início da mestria do ensino oral dos surdos na França:

Nous pouvons citer à ce sujet un fait tout nouveau dont nous venons d'être témoins. M. Jacob Rodrigues Pereire, Portugais, ayant cherché les moyens les plus faciles pour faire parler les sourds et muets de naissance, s'est exercé assez long temps dans cet art singulier pour le porter à un grand point de perfection. Il m'amena, il y a environ quinze jours, son élève, M. d'Azy d'Étavigny. Ce jeune homme, sourd et muet de naissance, est âgé de dix-neuf ans. (p. 2)

Edouard Seguin reuniu todos os documentos que existiam na época e constatou que Jacob Pereira iniciou os seus estudos na arte de ensinar os surdos, sendo ainda um jovem adulto – “Quand Pereire commença, il sortait presque de l'adolescence” (Seguin, 1847, p. 17). Com base numa carta que Jacob Pereira recebera (em 9 de Setembro, expedida de Bordéus, no dia 23 de Agosto de 1734, cujo emissário era o senhor Bardot), Seguin conclui que, no ano de 1734, com a idade de 19 anos, o interesse de Pereira pela arte de ensinar os surdos era uma realidade. O conteúdo expresso na missiva referia-se a um pedido de informação que Jacob Rodrigues Pereira expressara a Bardot sobre todas as obras existentes consagradas ao ensino dos surdos-mudos de nascença. A carta informava não só de uma vasta listagem de obras dedicadas ao ensino dos surdos, como também de outras ajudas para o ensino de alunos com surdez; mas Bardot dava como adquirido que de pouco serviriam a Jacob Pereira estas informações dado ser intenção deste último ensinar a falar os meninos surdos de nascença (*id.*, p. 19).

Apenas no início do ano de 1745, após uma dezena de anos dedicados ao estudo dos surdos no maior sigilo, Jacob Pereira apareceu em público, perante Academia do Colégio dos Jesuítas, com o menino Aaron Beaumain, de 13 anos, surdo de nascença, provando que, em pouco tempo, lhe ensinara a pronunciar as letras do alfabeto e mesmo algumas frases correntes. Decorrente daquela apresentação pública, d'Azy d'Étavigny, tesoureiro real dos impostos em La Rochelle, confiar-lhe-ia a educação de seu filho. Seria a partir dos contratos celebrados entre Etavigny e Pereira que se delinearía o esboço metodológico na arte de ensinar os surdos de nascença deste pedagogo, já que Jacob Rodrigues Pereira sempre se pautou pelo sigilo no seu método de ensino.

Nos quadros 1 e 2, apresenta-se uma sistematização do método de ensino de J. Rodrigues Pereira.

## Quadro 1

## Planeamento anual: A acção pedagógica de Jacob Rodrigues Pereira

|                                   |  |   |  |
|-----------------------------------|--|---|--|
| Início da prestação de serviços   | 14-06-1746   | Pagamento “3,000 livres <sup>22</sup> ”, repartido de acordo com as metas estabelecidas para aprendizagem do aluno. | Tempo previsto no plano de ensino: 1 ano |
| Local do ensino                   | Permanência do Mestre em La Rochelle: 1 ano  |   |  |
| Avaliação estágio desenvolvimento | <p>Primeiras diligências educativas de Pereira</p> <p>Avaliar eventuais malformações nos órgãos do aparelho fonador; outras deficiências bem como aptidão intelectual;</p> <p>Avaliar a acuidade auditiva do aluno.</p>  |   |  |
| Objectivo Geral                   | <p>Ensinar o aluno a ler e a pronunciar os nomes dos objectos “correntes, visíveis e necessários à vida” na Língua francesa;</p> <p>Levar o jovem d’Azy a um grau de conhecimento que lhe permitisse expressar de viva voz o que lhe aprouvesse, dentro de um quadro programado de ensinamentos, no que concerne as coisas reais, visíveis e mais necessárias à vida e as mais comuns de se nomear.</p>  |   |  |
| Faseamento no tempo do ensino     | <p>1.ª Fase (prestação): o aluno articularia algumas palavras, demonstrando a sua inteligibilidade na fala;</p> <p>2.ª Fase (prestação): o aluno leria, pronunciaria e conservaria um vocabulário relativo aos objectos de uso corrente, apresentados num manual;</p> <p>3.ª Fase (prestação): consolidação dos conteúdos/ logo que os objectivos a que se propusera fossem atingidos (cerca de 1 ano, no mínimo).</p>   |   |  |
| Outras considerações              | <p>Que Jacob Pereira pudesse tomar as precauções necessárias para que o seu método e arte no ensino do jovem, decorresse no maior sigilo ou secretismo;</p> <p>Que ao mestre não poderiam ser imputadas quaisquer faltas, decorrentes de algumas imperfeições na pronúncia do aluno, em que estivessem em causa algumas sílabas que se pronunciassem de formas diferentes;</p> <p>Findo o prazo de um ano e caso o aluno não tivesse atingido todos os requisitos no ensino, aquele deveria ser enviado para Paris com a finalidade de dar continuidade ao ensino até à sua conclusão.</p> <p>A fim de fazer cumprir o acompanhamento do pai no ensino que lhe era ministrado, o mestre facilitava a lista de verificação de palavras.</p> |   |  |

Fonte: Seguin, 1847 (pp. 23-27)

<sup>22</sup> Do latim, Libra, “antiga moeda de conta, representando o valor de uma libra de ouro ou prata”. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/livres/47532>

Quadro 2  
Conteúdos Instrutivos para o desenvolvimento da fala

| Objectivos específicos   | Conteúdos propostos no ensino da oralidade: sintaxe   |
|--|---|
| Artigos  | Área sensível da aprendizagem, não sendo possível a sua elencagem pelas dificuldades que o aluno poderia manifestar na sua aquisição: poderia confundir o género, usar o nominativo na vez de outro caso e ainda haveria a possibilidade de confundir o singular e o plural.  |
| Nomes  | Utilizaria de forma inteligível as palavras correntes, tais como: pão; vinho; carne; água; casa; cama; mesa; rua; jardim; carroça.  |
| Adjectivos   | Grande; pequeno; bom; mau; negro; branco; alto; baixo; etc.   |
| Particípios  | Morto; perdido; etc.  |
| Algarismos   | O aluno possuiria conhecimentos rudimentares dos algarismos; o mestre propunha que ele os nomeasse, escrevesse por extenso e os utilizasse em diferentes situações na forma escrita, oral ou por sinais dactilológicos.   |
| Pronomes   | Demonstrativos: este, esse, aquele; isto; isso; aquilo.<br>Pessoais: eu, tu; ele, ela; vós; eles; elas. Frequentemente poderá utilizar os pronomes “meu”, “teu”, “ele”, no lugar de “eu”; “tu”; “ele”.  |
| Verbos (tempo infinitivo)  | Comer; almoçar; dormir; passear; subir, etc.  |
| Advérbios<br>Preposições<br>Conjunções   | Sim, não; muito, pouco; menos, mais; suficiente; um pouco, nada; bem, mal; depressa, devagar, pouco a pouco; à frente, a trás, em cima, em baixo; aqui, ali, algures; onde; longe; hoje; manhã, noite; ontem, amanhã, ontem de manhã, amanhã à noite, antes de ontem; depois de amanhã; nesta hora; neste momento; em breve; em primeiro lugar; até breve; de manhã; sempre, nunca; ao lado; à direita, à esquerda; ao sabor de; do meu modo; depois; quando; porque; como; quanto; uma vez, duas vezes; quer dizer, etc...   |
| Matérias do currículo escolar  | Estado de adiantamento do aluno – ano de 1749   |
| Oralidade/Prosódia<br>fala/inteligibilidade:<br>(fonética; discurso, ritmo,<br>tom de voz e timbre)<br>Vocabulário<br>Leitura, escrita e sintaxe<br>Domínio do Alfabeto<br>Manual e articulação<br>Uso de outras línguas<br>Princípios básicos da<br>Religião/ Catecismo | <i>Memória de Jacob Rodrigues Pereira apresentada à Academia Real das Ciências</i><br><br>“...o jovem surdo e mudo pronuncia distintamente, embora de uma forma lenta, as letras, as sílabas, as palavras por indicação do professor, na forma escrita ou por sinais. Responde autonomamente, quer na forma verbal quer na forma escrita, às questões que se lhe colocam e que lhe são familiares, agindo em conformidade com o proposto, na forma oral, escrita ou pelo alfabeto manual, sem que seja necessário recorrer a uns outros sinais. Sabe pedir em quatro línguas (idiomas) objectos correntes ou que façam parte das necessidades do quotidiano. Recita de cor os dez mandamentos, o Pai Nosso e outras orações e responde de forma inteligível a várias perguntas do catecismo. Na gramática |

|  |  |
|--|--|
| <p>Gramática</p> <p>Aritmética: contagens; cálculo mental e as quatro operações sobre inteiros; dinheiro; figuras geométricas</p> <p>Corografia francesa e Geografia</p> <p>Cronologia;</p> <p>A divisão do tempo</p> <p>Ciências e rudimentos</p> | <p>utiliza correctamente os <i>artigos</i> que convêm aos nomes, (raramente se engana) e conhece os casos de forma rudimentar; tem um conhecimento medíocre do emprego dos <i>pronomes</i> que nos servimos comumente. No que concerne os <i>verbos</i> tão-somente sabe conjugar os verbos regulares, como também quando se lhe pede separadamente, identifica a pessoa, o nome, o tempo e o modo (sendo mais forte no tempo indicativo). Sobre as outras partes do discurso, nomeadamente na <i>sintaxe</i>, compreende o que lhe é próximo, o que é mais necessário, no quadro de expressões comuns ou familiares. Não exemplificava um adjectivo no feminino, um substantivo masculino ou de um plural e um singular; raramente se engana no tempo, nos nomes e nas pessoas dos verbos que vulgarmente utiliza, sobretudo se conjugados no modo indicativo; evita fazer repetições no discurso, através da utilização de pronomes e partículas relativas, que emprega frequentemente e de forma apropriada. Finalmente, respeita as regras de ortografia de forma aceitável. Registava de forma enfatizada que se lhe colocassem questões escritas, com erros, o aluno era capaz de os identificar. A pedido, era capaz de alterar o som de voz, num timbre mais elevado ou baixo e tentava ainda respeitar as diferenças no tom, perante a ordem numa frase interrogativa, declarativa, suplicativa e imperativa. Reconhece todas as vogais com as diferentes pronúncias, dando-lhe o valor adequado, enganando-se somente nas palavras que lhe são desconhecidas. No domínio da aritmética domina as quatro operações sobre inteiros, com maior predominância no conhecimento das duas primeiras, contando verbalmente as somas e também em dinheiro e responde correctamente se lhe apontarem nas figuras dos livros. Já no que se refere à Geografia, sabe apontar num mapa as quatro partes do mundo, os principais reinos da Europa e suas capitais; as províncias e as principais cidades da França e no domínio da cronologia, a divisão do ano, dos meses e das semanas; também é sabedor da história da criação; e ainda de alguns temas, relativos às ciências mais abstractas que não caberia discriminar, correndo o risco de se não fazer uma ideia mais justa.</p> <p>Prevalências:</p> <p>Observava-se ainda alguma lentidão no ritmo da fala e uma certa aspereza na pronúncia do jovem que se devia, em grande parte, aos vícios adquiridos pelo aluno, à ruptura de 10 meses no ensino da fala e principalmente, no que tocava à rigidez dos órgãos da fala e a perda de flexibilidade da língua, mantendo-se o mesmo problema desde que Pereira iniciara o ensino desde há seis anos. Os defeitos apontados poderiam ser atenuados e melhorados à proporção e à progressão das aulas ministradas pelo mestre”.</p> |
|--|--|

Fonte: Seguin, 1847 (pp. 23-27 e pp. 51-54).

Conforme a recolha de informação expressa nos quadros 1 e 2, conclui-se que Jacob Rodrigues Pereira, em 1747, era já detentor de uma vasta experiência no ensino dos surdos e mudos e de um conhecimento científico, sistematizado. Esta faculdade permitia-lhe fazer uma avaliação inicial do diagnóstico da aprendizagem, no que concerne o aparelho fonador e auditivo e respectivas malformações, limitadoras deste tipo de ensino. Segundo, Salgueiro (2010), citando a obra de Seguin, Jacob Pereira avaliava a acuidade auditiva dos surdos-mudos, aferindo três níveis de surdez:

Todos os mudos constituem o objecto corrente da minha arte, quer dizer, que são assim devido a uma surdez mais ou menos perfeita, que os impede de ouvir e de imitar, por eles próprios, os sons das palavras, distinguem-se, naturalmente, em três espécies ou em três classes.

Os surdos e mudos cuja surdez é total ou absoluta, constituem a primeira espécie. A segunda compreende todos aqueles cuja audição é sensível aos ruídos, maiores ou menores, sem poderem, no entanto, formar qualquer ideia dos sons da voz. E, por fim, os mudos que compõem a terceira classe, são os que juntam à sensibilidade aos ruídos, a faculdade de distinguirem alguns sons. Tudo isto vai ser desenvolvido.

Os surdos absolutos, ou da primeira espécie, são menos frequentes, e não me surpreende que o autor da memória julgue que não existem. É possível que nunca os tenha observado; mas parece-me mais provável que os tenha confundido com os da segunda classe, com os quais são parecidos sob alguns aspectos. Pois, tal como a cegueira mais perfeita não impede um indivíduo de sentir a luz, devido ao calor que muitas vezes a acompanha, assim a privação total da audição não seria suficiente para impedir os que dela sofrem de se aperceberem de alguns ruídos por uma espécie de tacto que, de algum modo, lhes substitui a audição e que, sem a sagacidade que só uma longa experiência permite adquirir, é fácil de ser tomado como o próprio ouvir.

... Os surdos-mudos da segunda espécie são incomparavelmente mais numerosos que os das duas outras. Inclui..., todos os que, independentemente da sensação de que acabei de falar, têm o órgão da audição mais ou menos acessível a diversas espécies de ruídos e são capazes de conhecer e de comparar, em certos casos, o grau da força e algumas outras qualidades destes ruídos que, com frequência, ferem o seu ouvido, mas que, apesar disso, não conseguem perceber nenhum dos sons que compõem a palavra, nem mesmo chegarem a formar a mais pequena ideia.

... Os surdos-mudos que compõem a terceira e última espécie são os que, não somente ouvem alguns ruídos de maior ou menor intensidade, mas que conseguem distinguir os sons de algumas vogais, ou pelo menos formarem uma ideia que os ajude a distinguir estes sons, desde que sejam pronunciados com as precauções que indicarei.

... Esta classe seria a mais numerosa de todas se só se considerasse nas crianças ainda ao peito até à idade aproximada de três anos, devido sobretudo a esta substância mucilaginosa que recobre as paredes do canal interno do ouvido desde que vem ao mundo, e fica lá colada em um tempo mais ou menos longo; mas, no decurso destes três primeiros anos, muitas destas crianças morrem de doenças que



causam a sua surdez, e muitos curam-se, de modo que não se encontram mais surdos desta espécie entre os adultos, do que da primeira espécie (pp. 290-291).

Aquilatava também o nível de inteligibilidade dos alunos, pois que tal capacidade facilitava o delineamento de um plano de estudos, a partir do currículo comum, adaptando-o e programando a sua acção pedagógica<sup>23</sup>. Jacob Rodrigues Pereira previa assim, de forma meticulosa, os conteúdos a ministrar e a sua eficácia em um determinado tempo. Era-lhe também necessário identificar as áreas lacunares e as incapacidades permanentes dos alunos surdos, na aprendizagem da fala. Refira-se ainda que, segundo Seguin (1847), para o mestre Jacob Pereira, era condição pessoal e de honra, a questão de não divulgar o seu método:

On sera sans doute curieux de savoir quelque chose de la méthode que suit M. Pereire pour instruire les sourds et muets de naissance; mais il nous est possible de satisfaire le lecteur sur ce point, c'est un secret qu'il réserve parce qu'il le regard comme son patrimoine. Tout ce que nos en savons, c'est que ce n'est point la méthode qui a immortalisé Wallis et Amman, qu'il trouve insuffisante et impraticable. (p. 40)

Pelos documentos compulsados por Seguin, fica-se informado de que apenas chegaram ao conhecimento público alguns dos conteúdos programáticos e o seu faseamento na aprendizagem básica da fala. Ficara irremediavelmente perdida toda a sistematização da sua acção pedagógica nomeadamente, o seu trabalho de excelência relativo à fala e à articulação, através dos movimentos dos dedos da mão ou a sua dactilologia fonética:

Or, la formule des signes dactylogiques de Pereire est celle-ci: chaque signe représente une émission articulaire de la parole, et en outre, chacun de ses signes indique et rappelle constamment au sourd les mouvements qu'il doit faire pour produire chaque articulation. Voilà le principe. Voilà la formule. (p. 274)

---

<sup>23</sup> Especifica-se que “Les premiers travaux de Pereire en cette partie ont eu pour objet le diagnostique de la surdité. Quantité de sourds et muets, d’idiots, d’enfants dont les fonctions de la parole sont anéanties ou suspendus par suite de convulsions, ou dont les organes de la parole sont mal conformés, paralysés, etc., etc., tous ces sujets se présentaient à Pereire, surtout dans le premier âge, avec symptômes communs en apparence, et si difficiles à diagnostiquer, qu’encore aujourd’hui ce n’est souvent qu’après une année passée dans les instituts aux sourds et muets, que ceux de ces enfants qui appartiennent à d’autres catégories d’infortunés reçoivent leur *except*. Ce n’était certes ni dans Bonnet, ni dans Van Helmont, ni dans Amman, que Pereire pouvait trouver une ligne, un mot, une indication sur ce travail préalable, sur ce diagnostic différentiel d’infirmités dont une seule ressortissait de son art. Il se tira cependant fort bien, et tout seul, de cette analyse comparée. Il établit à son usage des différences délicates quoique capitales, qui lui permirent de distinguer les sujets que son talent pouvait rendre à la société” (Seguin, 1847, p. 254). Sendo assim, quando examinou o jovem d’Etavigny, “Sa première attention fut d’examiner s’il ne se trouvait point quelques vices de conformation dans les organes de la parole ... Ayant reconnu que tout le mal était dans les organes de l’ouïe, M. Pereire me parut ne pas douter du succès de son entreprise. Huit jours après son arrivée, il parvint à faire prononcer à son disciple les mots *papa, mamam* (*id.*, pp. 31 e 43-44).

Seguin inferiu a intenção de Jacob Pereira em legar o seu método à humanidade, mas devido à doença de que fora acometido em 1779 (da qual acabaria por sucumbir, em Setembro de 1780), esse desígnio ficou por concretizar. De acordo com Seguin (1847), o atraso e a demora no registo do seu método talvez se devesse à totalidade das horas que Pereira dedicava ao ensino dos surdos, num contínuo quadro de aperfeiçoamento da prática educativa; de igual modo, poderá estar associado à grande dedicação aos seus alunos mas também ao sucesso já alcançado nas diversas apresentações públicas de vários discípulos, em diferentes momentos e estádios de evolução no desenvolvimento da fala e do intelecto:

L'Abbé de l'Épée était donc le promoteur de l'acte philanthropique que consacrait l'arrêté du conseil d'État. Un esprit impartial et désintéressé comme celui de Pereire ne pouvait méconnaître l'importance de cette fondation publique, et il lui sembla tout naturel que la direction de cet institut national revînt à l'Abbé de l'Épée. Pereire pressentait bien que la meilleure méthode, la sienne, finirait par forcer les portes ouvertes para la philanthropie à la science?... Il n'avait, d'ailleurs, jamais ambitionné ce poste, que sa religion et ses idées ne lui permettaient pas de remplir. On lui avait offert une chaire au Collège de France; mais, comme le dit plus tarde une de ses élèves, ce n'était pas dans des conférences qu'il pouvait donner les démonstrations de son art. ... mais ce degré supérieure de l'enseignement n'existait encore nulle part; on n'y songeait même pas; c'est pourquoi Pereire ne formait d'autre vœu que celui de laisser à ses enfants sa méthode particulier. Le succès de l'Abbé de l'Épée n'ébranla donc pas les convictions de Pereire, et il continua avec ardeur les cours des travaux nombreux et incessants qui absorbaient et consumaient sa vie. (p. 174)

A acção pedagógica de Jacob Rodrigues Pereira foi continuamente acompanhada, aprovada e louvada, não apenas pelo próprio rei de França, Luís XV que, após a segunda apresentação pública, em 1749, lhe concedeu uma pensão vitalícia para a continuidade do seu magistério e sobrevivência, a partir do ano de 1750 (Seguin, 1847, pp. 62-63), como também por ilustres sábios das Academias tais como Mairan, Buffon, Ferrain e Jean Jaques Rousseau. Com efeito, no *Rapport de Bouffon, Mairan et Ferrein sur la méthode de Pereire* (in Seguin, 1847), pode ler-se:

Nous pensons aussi que l'alphabet manuel de M. Pereire, pour lequel il n'emploie qu'une seule main, deviendra, s'il rend public, d'autant plus commode pour ses élèves et pour ceux qui voudront commencer avec eux, qu'il parait extrêmement expéditif, par conséquent aisé à apprendre et à pratiquer. Nous jugeons donc que l'art d'apprendre à lire e à parler aux sourds et muets, tel que M. Pereire le pratique, est extrêmement ingénieux, que son usage intéresse beaucoup le bien public, et qu'on ne sait trop encourager M. Pereire à le cultiver et le perfectionner. (pp. 57-60)

Quanto à admiração que Rousseau nutria por Pereira, Edouard Seguin esclarece que “Rousseau, qui demeurait dans la même rue que Pereire, et qui lui apportait une estime et une affection que l'éloignement ne put altérer, cite Pereire comme le seul homme de son temps qui fait parler les muets” (Seguin, 1874, p. 90).

Em face da excessiva demora de Jacob Rodrigues Pereira em registrar o seu método, outros Mestres surgiam, tais como o Abbé de l'Épée<sup>24</sup> que defendia outro método educativo, considerando-o mais adequado à natureza dos surdos-mudos, mas também surgiam adversários que habilmente lhe tomavam a dianteira. Um destes apresentou à Academia um aluno que já houvera sido educado por J. Pereira, bem como as tabelas e um alfabeto manual que afirmava serem de sua autoria. Esta situação foi desmistificada no “Rapport de Clairaut et Bézout qui réintègre Pereire dans ses droits de premier inventeur: Représentation de Jacob Rodrigues Pereira dirigida à Academia Real das Ciências, com a finalidade de reclamar os direitos de autor, em relação ao método de ensino que Ernaud apresentara à referida academia” (*in* Seguin, 1847, pp. 125-129).

Houve um outro Educador, Abade Deschamps, que veio a editar um manual de grande qualidade, consubstanciando o método que Jacob Rodrigues então praticava. Segundo Seguin, existem registos que comprovam que Deschamps não só consultou Jacob Pereira acerca do método oral, como ainda lhe houvera solicitado o abecedário manual e um manuscrito, que posteriormente editou no referido Manual-Curso. Seguin enfatizava que Deschamps não o citou devidamente, tendo apenas mencionando o abecedário gestual, como sendo da autoria de Jacob Rodrigues Pereira<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Jacob Pereira educou, nos preceitos da religião, Saboureux de Fontenay um aluno brilhante que viria a ter um grande protagonismo no debate educativo entre Mestres rivais, na procura da originalidade dos métodos de ensino dos surdos, quer fosse através da articulação e da dactilologia ou de uma linguagem natural pelos signos estruturados, a saber: “si le bon Abbé de l'Épée s'est trompé, avec la plus bonne foi du monde, dans sa tentative d'assujettir les signes naturels à une méthode pour en faire une langue universelle; et puis, tant que vécut Saboureux, les titres de Pereire furent, si non respectés, du moins défendus avec une vigueur âpre et juvénile que le grave instituteur dédaignait d'employer dans sa propre cause; .... Saboureux eut des élèves sourds et muets, et réussit à les instruire en employant la seule dactylogie, pour laquelle il avait une préférence. ... Cependant, il est bon que Pereire et son élève n'aient pas même laissé, aux pseudo inventeurs, le plaisir d'inventer cette application de l'art nouveau, bien qu'elle soit plus curieuse qu'utile” (Seguin, 1847, pp. 83-84).

<sup>25</sup> Citamos o longo extracto com a argumentação de Seguin: “Dire les angoisses que lui suscita la rivalité sous tous ses masques, serait impossible. Pereire n'aimait pas à garder les preuves de ses ennuis; et d'ailleurs, qui servirait aujourd'hui de rappeler à la vie de l'histoire les défunes médiocrités qui assaillirent sa vieillesse de leurs injures ou leurs obsession? Je n'en citerai qu'un seul, l'Abbé Deschamps. Celui-ci fait le voyage d'Orléans à Paris en 1777, pour tirer de Pereire quelques éclaircissements sur sa méthode, lui demande son amitié et en obtient la remise d'un manuscrite intéressant; il écrit ensuite à Pereire, tantôt pour dire qu'il est malade, tantôt pour lui souhaiter une bonne année, 'l'assurant qu'il se tien honoré d'être en correspondance avec un aussi grand homme'; promettant de lui renvoyer son

De todas as obras compulsadas, conclui-se que o século XVIII, enquanto século das Luzes, representou um tempo de ouro no impulso do ensino dos surdos-mudos, resultante do reconhecimento do mérito e das práticas de excelência. À época, era necessária a ratificação da eficácia educativa com a criança/ jovem surdos, quer pelas Academias de sábios quer pelo próprio rei, num culminar de glória e de recompensa maior para o Mestre que inovasse neste ramo da educação. É também um século que, no decurso do seu último quartel, determina o fim da dispersão de vários documentos redigidos por grandes Autores, para doravante serem devidamente compilados, sistematizados e estruturados, resultando em manuais guias, ou na ideia de curso, para a educação dos surdos e mudos. Tais manuais veiculavam e prestavam toda a informação útil acerca dos preceitos educativos a cumprir pelos professores que se dedicassem a este tipo de ensino.

Refira-se ainda que as vicissitudes e rivalidades pedagógicas observadas entre os vários Autores, Mestres do século XVIII, sugerem um grande dinamismo pedagógico, uma procura incessante na inovação e no mérito, desencadeando estratégias renovadas no ensino especial da pessoa com uma profunda ou severa acuidade auditiva, que hoje ainda se reconhecem no sistema educativo.

---

manuscrite, le promettant toujours, ne le renvoyant jamais, et publiant en fin de compte un *Cours Élémentaire d'Instruction à l'Usage des Sourds et Muets* en 1779, à l'aide des renseignements que Pereire lui fournis. Dans cette ouvrage, l'Abbé Deschamps déclare qu'*il suit les traces de Pereire, et se recommande des succès de Pereire*: c'est à dire que son livre obtint un rapport favorable du célèbre Halé à la Société royale de médecine. Eh bien! Cherchez dans ce livre autre chose qu'un éloge banal du maître de l'Abbé Deschamps, du Précurseur de tous, vous ne le trouverez pas, à moins que vous acceptiez pour un hommage loyal rendu à Pereire la mention qui précède la publication de l'alphabet dactylologique. 'Nous sommes redevable de cet alphabet à un homme d'un mérite distingué [*Cours élémentaire d'instruire*, p. 199]. Ce n'est pas la seule obligation que nous ayons à la même personne. Nous désirions qu'elle nous permit de lui donner publiquement une preuve sincère du respect et de la reconnaissance que nous avons pour elle, et, quelques choses que nous en eussions dites, elles auraient toujours été bien au-dessous de nos sentiments et de son vaste génie.' Où l'Abbé Deschamps avait-il pris qu'il fallût être autorisé par une permission spéciale pour donner publiquement une preuve de respect et de reconnaissance? Ainsi donc, le respect et la reconnaissance conspiraient avec la rivalité déclarée, pour taire ou ravalier le nom du premier instituteur des sourds et muets, pour supplanter Pereire de son vivant, l'un le raillait et disait faire mieux que lui, l'autre le passait sous silence alors même qu'il se recommandait de sa méthode. Étrange et discordant concert! Pereire resta impassible: *content d'avoir fait revivre un art utile à l'humanité, et dont on a vu dès lors éclore des écoles de toutes parts*, entre autres celles d'Heinicke, à Leipsick, celles de Pfingsten, à Kiel; et nombres d'autres en Suède, en Danemark, en Allemagne, que le professeur Bjornstähl a suscitées en publiant les premiers succès de Pereire, ses Mémoires et les rapports de Buffon, bien avant qu'il fût question de l'Abbé de l'Épée, de l'Abbé Deschamps, etc., ... il laissa faire et dire tout ce qu'on voulut, et continua à s'occuper de ses élèves et à se distraire de ce pénible travail en étudiant les questions d'intérêt général qui abondaient alors" (Seguin, 1847, pp. 163-164).

## 2. Um ensino oral: oralidade-gesto (Abbé Deschamps)

Corria o ano de 1779, quando foi dado à estampa um manual impresso para a orientação e para a Educação e o Ensino dos surdos-mudos. Esta obra sistematizada deve-se a M. l'Abbé Deschamps. A adopção do método de ensino da oralidade foi o principal motivo deste *Cours Élémentaire d'Education des Sourds et Muets*.

Tal método para a educação dos surdos-mudos, baseado na oralidade, correspondeu a uma ciência nova: “Nous espérons que l'exposition que nous ferons de notre méthode, pourra exciter l'émulation des Savants et des vrais amis de l'humanité: c'est une science neuve” (Abbé Deschamps, 1779, pp. xxxiii-xxxiv). Mas pode perguntar-se se o novo método origina uma alteração do modelo educativo ou se apenas corresponde à adaptação de meios técnicos para instruir a criança privada do sentido da audição. Deschamps afirmava:

L'Homme est né pour la société. En recevant le jour il contracte des obligations envers ses semblables. La Nature, dès lors, lui impose la nécessité de se rendre utile, de concourir au bien commun. ... C'est à l'homme vertueux, c'est au citoyen à la saisir. ... Pénétré de la vérité de ces principes, j'ai cherché à les mettre en pratique. Je me suis dévoué à l'instruction des Sourds & Muets, que les circonstances m'ont fait rencontrer (pp. xxxiii-xxxiv).

Com ecos dos estudos filológicos e da gramática, enquanto sistematização e pragmática da Língua escrita, e do avanço da medicina no conhecimento dos órgãos do aparelho fonador, a instrução dos surdos-mudos era estabelecida pela acção metodológica, experimental e de agenciamento, materializando a ideia de um curso para a reabilitação da fala e da comunicação, oral, gestual e escrita. Trata-se de um agrupamento metódico de sinais convencionados, ensinados e postos ao alcance dos surdos-mudos, enquanto meio de inclusão religiosa e social.

Deschamps, capelão da Igreja de Orleães, compilava todos os saberes e procedimentos relativos ao ensino da fala aos surdos. Foi coadjuvado na tradução do Latim da obra *Dissertação sobre a Palavra* de Jean-Conrad Amman, por M. Beauvais du Préau, médico em Orleães. O *Cours Élémentaire d'Education des Sourds et Muets* é uma obra vasta, inspirada não só nos avanços científicos da Medicina no domínio dos órgãos dos sentidos, no caso concreto da audição, mas também em tudo o que dizia respeito ao aparelho fonador e à fonética da língua materna. Era assim criada a dactilologia, constituída por sinais convencionados e estruturados com base na

gramaticalidade, formando uma linguagem própria dos entes privados do sentido da audição, destinada a atenuar e compensar o domínio lacunar da linguagem falada, sempre que esta lhes era conveniente para a percepção e o entendimento da comunicação oral, através da visão e do tacto. Ela permitia o maior sucesso de inclusão do surdo-mudo no mundo dos ouvintes e a inteligibilidade na comunicação pela fala, bem assim como a possibilidade de se tornarem cidadãos cristãos de pleno direito na sociedade. Segundo o Abbé Deschamps (1779):

Mais cette découverte, l'Anatomie seule pouvoit nous faire apercevoir. Cette science, comme un flambeau, a porté la lumière dans les esprits; elle a dissipé les ténèbres des préjugés; elle nous a montré le mécanisme de la parole; elle a rendu les sons tributaires de la vue; ils sont devenus palpables. Déjà on étoit parvenu à donner du corps aux pensées, à peindre la parole: maintenant on l'a rendu sensible avec le soufflé et mouvement des lèvres. On parle aux doigts; on se fait entendre aux yeux; et le visage d'un homme qui articule des mots, et un livre ouvert, o parle aux doigts à peut lire celui qui l'écoute. En un mot, nous suppléons au défaut de l'ouïe, dans les sourds et muets, par la vue et le toucher. (p. xiv)

O compêndio de estudo do ensino dos surdos-mudos da autoria de Deschamps encontrava-se dividido em três partes. Uma primeira, relativa à apresentação da obra subdividia-se na dedicatória, na carta de intenção, na introdução e no sistema de educação dos surdos-mudos, pela fala. A segunda parte tratava do curso elementar para surdos-mudos propriamente dito, sendo relativo à parte educativa e à prática pedagógica, dedicada aos mestres. Esta segunda parte iniciava com a apresentação do abecedário manual, da forma de aprendizagem da leitura da linguagem falada, quer pela fonética, quer pela dactilologia, informava das matérias de ensino mais adiantadas, como a Religião, a Moral, a Gramática, a História Natural, a Física, a História e a Geografia. Seguia-se a apresentação do método do exercício da memória que se operacionalizava na aprendizagem do alfabeto manual e na ordem prática da aprendizagem dos objectos. Os exercícios deveriam ter continuidade no domicílio do discípulo, sendo referidas as estratégias para superar os obstáculos ao progresso das crianças e da perfeição na educação dos surdos-mudos.

Da apresentação do método faziam também parte a clareza de expressão dos surdos-mudos, na leitura labial e nas palmas das mãos; as diferenças na educação dos surdos-mudos e cegos de nascença, relativas à escrita e ao conhecimento da religião e da história; a educação da pessoa com surdez adquirida, sem recuperação e considerada incurável pelos médicos; a mecânica da fala, baseada na obra de vários filósofos; o

alfabeto figurado ou manual e as respectivas orientações espaciais, enfim a dactilologia. A terceira parte do compêndio dizia respeito ao ensaio sobre a fala, analisando a origem desta faculdade e o método no seu exercício, por Jean-Conrad Amman. Este ensaio encontrava-se dividido em sub-capítulos: o primeiro tratava da temática da fala e da voz, do som, da respiração, do aparelho fonador e da forma clara de expressar o pensamento; o capítulo segundo era relativo à introdução da natureza das sílabas e das diferentes maneiras de as pronunciar. Nesta fase, era apresentado um quadro sinóptico relativo às letras e à divisão entre vogais e consoantes (Abbé Deschamps, 1779, pp. 207-312). O capítulo terceiro desta parte era do domínio da exposição do método de ensino aos surdos-mudos de nascença e para aqueles que tinham adquirido a surdez por doença e/ ou que apresentassem defeitos na fala, necessitando de uma correção adequada.

No ante-prefácio, a denominada “Carta” referia-se à ciência experimental. Através dos vários ensaios de reputados e dedicados médicos e pedagogos tinha sido possível proceder à compreensão e à compilação do faseamento da aprendizagem do mundo da oralidade por todos aqueles que, uma vez privados do sentido da audição, poderiam não só compreender a palavra dos ouvintes, através da leitura labial, como também os sons que se emitiam através dos órgãos fonadores. Uma breve revisão histórica era delineada, lembrando os esforços desenvolvidos, no século XVII, pelos médicos Vallis, em Inglaterra, e Amman, na Holanda, com enorme sucesso, na *Arte muito Interessante e Útil, da Aprendizagem da Fala dos Mudos* (Abbé Deschamps, 1779, p. ix).

Referia ainda Deschamps que a descoberta desta grandiosa arte por aqueles dois grandes sábios ficaria para a posteridade como um marco na educação dos entes que, surdos de nascença, fossem também mudos, pela razão da sua incapacidade de aprender a falar (Abbé Deschamps, 1779, p. ix). Rebuscando as origens mais remotas no ensino dos surdos, deteve-se em três religiosos espanhóis: Emmanuel Ramirez de Cortone, Pierre de Castro e P. Ponce, que viria a ser o inventor da arte de ministrar a fala aos surdos. Deschamps afirmava, contudo, que nenhum dos seus antecessores deixara um método devidamente registado para orientação dos vindouros que quisessem seguir a arte de instruir os surdos. Igualmente fazia uma respeitosa alusão a M. Pereira, de quem M. l’Abbé de l’Épée fora um digno rival, dando continuidade à arte de educar os surdos

na Instituição para os surdos-mudos em Paris e tendo publicado, em 1776, a obra *Instituição dos Surdos-Mudos, pelo Modo dos Signos Metódicos* (*id.*, pp. ix-x).

Reportava Deschamps que o século XVIII era, efectivamente, o século da confirmação da importância da Arte de educar os surdos e que, caso ainda restassem alguns incrédulos sobre a eficácia daqueles modelos de ensino, havia por toda a Europa relatos de vários surdos de nascença que compreendiam a linguagem falada, respondendo de forma pertinente enquanto seres comunicantes entre desiguais. A tudo isto se devia a capacidade do surdo para ler nos lábios dos seus semelhantes, à introdução de signos das coisas necessárias e à dactilologia: “les sourds et muets ne parlent pas, parce qu’ils n’entendent point. Verité incontestable! Si nos pouvons suppléer à la faculté d’entendre, nous levons l’obstacle qui paroissoit insurmontable” (Abbé Deschamps, 1779, p. xv).

Na introdução da obra, Deschamps dissertava que, assim como a ciência da Anatomia provara que um surdo em nada diferia dos seus semelhantes no que concerne à constituição dos órgãos da fala, também a publicação de um curso elementar para surdos-mudos se destinava a dar as luzes àqueles infelizes, privados do sentido da audição, restituindo-lhes idênticos direitos e deveres, pois o homem nascera para a sociedade.

Sensibilizado face àquela desdita, o curso que propunha concatenava todos os esforços para lhes atenuar a privação do uso da palavra e a sua incapacidade de exprimir as ideias junto dos semelhantes: reduzidos à condição animal, os surdos-mudos eram entes que desconheciam a sua digna condição humana, a nobreza das suas origens, enquanto filhos de Deus, condenados a um estado permanente de ignorância (Abbé Deschamps, 1779, p. xv). Assim como qualquer homem num país estrangeiro, não sabendo a língua local, poderia fazer-se entender por meio de sinais para prover às suas necessidades básicas, também os surdos poderiam ser educados para a compreensão do discurso dos seus semelhantes e exprimir as suas ideias. Pela vista, era-lhes dada acessibilidade ao registo e à leitura da fala, restituindo-lhes, de uma outra forma, o uso do órgão da fala que a Natureza lhes retirara pela incapacidade de ouvir os seus semelhantes (*id.*, p. xiii). Apenas a fala e o som eram considerados para a representação e expressão das ideias na sociedade uma “verdade irrefutável”, que privava os surdos-mudos de se exprimirem de outra forma ou de se inserirem na sociedade tal como os seus semelhantes. Os surdos estavam assim condenados a viver quase na condição



animal, porque apenas dominavam e entendiam as necessidades fisiológicas. As questões mais abstractas, da alma, eram-lhes vedadas pela impossibilidade de ouvir o mundo dos sons e da fala. Restava-lhes a mudez, pela sua incapacidade em desenvolver um discurso oral na comunicação. Destarte, a ciência médica provara que o aparelho fonador do surdo em nada diferia dos seus semelhantes, mas, uma vez privados do sentido da audição, a emulação natural dos sons era-lhes vedada, impedindo o desenvolvimento da fala e de um órgão que para eles se tornava inútil, restando-lhes o silêncio, as trevas e o isolamento.

Lutar contra o “preconceito e alterar a condição de irracionalidade destes entes inteligentes” (Abbé Deschamps, 1779, p. 8) privados do sentido da audição, através da educação, era um dever humanitário, tornando a fala subordinada à vista, a palavra sensível ao sopro e ao movimento dos lábios, dando substância ao pensamento, exprimindo-o pelo movimento dos dedos e de sinais, entendendo, através dos olhos, o rosto de um homem que articula palavras num discurso que se tornava num “livro aberto” (*id.*, p. 55). Supria-se, assim, a falta de audição no surdo-mudo pela visão e pelo tacto e acreditava-se, ter alcançado o objectivo da Educação dos surdos-mudos, dando-lhes os meios para entender o mundo dos falantes e para expressar as suas ideias, articulando-as com as palavras por eles lidas e compreendidas, imprimindo-as através da escrita, colocando-os em igual condição com os seus semelhantes (*id.*, p. 31).

Ao reeducar os surdos pelo órgão da fala, pela leitura dos lábios e por meio de sinais que supririam a grave desdita da perda do sentido da audição, doravante, aqueles poderiam ser cidadãos com iguais deveres, criando vínculo à sociedade, enquanto verdadeiros cristãos conhecedores da fé em Deus e de sua obra na terra (Abbé Deschamps, 1779, p. 43).

Das ideias apresentadas por Deschamps, infere-se que emergiam outras formas de ensino específicas, num formato de compensação em que um ou vários órgãos dos sentidos tenderiam a sobrepor-se ao órgão lacunar, atenuando assim a sua falta, enquanto barreira à capacidade de desenvolver a inteligência e a vida social dos surdos-mudos.

## 2.1 A centralidade do mestre no ensino dos Surdos-Mudos

A educação dos surdos-mudos competia a um mestre dotado de uma grande sensibilidade e paciência, contribuindo para a evolução e o progresso dos alunos. A eficácia da acção educativa dependeria igualmente da disposição dos alunos e das circunstâncias que os fizessem assimilar, pela maneira mais fácil, as lições do mestre e que melhor se lhes adaptasse (Abbé Deschamps, 1779, p. 316). Deste modo, Deschamps esperava que o seu método pudesse contribuir para o exercício da emulação dos sábios e dos verdadeiros amigos da humanidade. Esta forma diferente de educar era “uma ciência nova”, cabendo aos mestres ser muito pacientes e munir-se de uma grande força para atender aos progressos dos discípulos, mesmo que eles fossem pouco sensíveis, num molde educativo que, somente com o tempo e um trabalho de persistência, aperfeiçoasse e desse os seus frutos. Aqueles que se dedicassem a esta forma de ensino, deveriam saber transmitir o alento aos discípulos sempre que os seus esforços se multiplicassem e parecessem em vão, evitando que o desespero neles se instalasse, bem como a falta de vontade e a desconcentração (*id.*, p. xlix).

A chave do sucesso educativo do professor encontrava-se em saber reanimar a coragem, sempre que os obstáculos se interpusessem na sua humanística missão, para prosseguir com sucesso a educação do surdo-mudo. As faltas relativas à aplicação e à coragem eram dois maus aliados, podendo dar lugar às dificuldades e a um entrave à progressão do ensino dos surdos-mudos. Os mestres não podiam esperar um caminho fácil e de glória, pois que o seu trabalho seria demasiado moroso e muito dificilmente seria reconhecido pelas famílias que acreditavam que tal educação podia ser desenvolvida em apenas alguns meses. Apenas sob a protecção do Governo da Nação os Mestres poderiam alcançar a honra e a recompensa pelo árduo trabalho e desgostos que lhes eram inerentes. Promovendo a emulação e a disseminação educativa especial da população surda, dignificando a profissão dos Mestres que se dedicassem a esta arte, o Governo da Nação assumiria tais compensações. No entanto, somente um príncipe, dotado de grande sensibilidade pela felicidade dos povos, consideraria o seu poder para implementar instituições destinadas à educação dos surdos-mudos, manifestando desta forma o seu amor pelos homens (Abbé Deschamps, 1779, p. liij-liv).

A obra de Deschamps, *Cours Élémentaire d'Education des Sourds et Muets*, principiava com o sistema de educação na forma de sinais metódicos, havendo dois objectos principais que podiam captar a atenção de todas as almas sensíveis: a

linguagem dos sinais e a da fala (Abbé Deschamps, 1779, p. 1). Embora reconhecesse que os sinais ou gestos fossem a linguagem natural dos surdos-mudos, o autor ressaltava não estar provado que esta via de comunicação fosse a melhor para os educar (*id.*, p. 11). Deschamps afirmava que o saber adquirido por via dos gestos ou de sinais era extremamente limitado e moroso de construir no tempo. O conhecimento natural teria de ser complementado com uma educação adequada, onde a fala também pudesse ser entendida pelo surdo, privado do sentido da audição. Sem isso, ficaria incompleto o conhecimento do surdo-mudo no que respeitava à linguagem de sinais e à mímica, que apenas lhe podiam satisfazer necessidades básicas de vida. Faltava facultar-lhes o acesso ao mundo sensitivo, o da fala, acompanhado de gestos e sinais, onde a sua atenção era captada pelos sons desencadeados pelo aparelho fonador, assomando uma capacidade de leitura da fala e elevando o surdo-mudo ao maior grau da racionalidade humana.

Assim, a educação do surdo, para além de contemplar a linguagem dos sinais e dos gestos, deveria abranger o entendimento da linguagem falada pelos seus semelhantes. A representação dos objectos que era vital para a compreensão do surdo não estaria apenas cativa da linguagem de sinais, mas também da linguagem oral, habituando-o a captar a sua atenção para o movimento dos lábios, na articulação das palavras e fazendo-o entender a inteligência da fala. Esta última disposição não era mais difícil de descobrir ou adquirir do que a linguagem gestual. As ideias abstractas iam muito para além do gesto, da imagem do objecto que lhes corresponde, da localização ou do espaço que pudesse ocupar, sendo disso um exemplo a ideia de Deus.

Encontrava-se assim um paradoxo entre a linguagem dos signos e a do discurso oral e sensível, indo esta muito para além da materialidade que era dada a conhecer aos entes privados da audição. A predominância da fala sobre o gesto convencional e a mímica contradizia os princípios educativos preconizados por l'Épée quando defendeu que o ensino dos surdos-mudos deveria assentar numa linguagem de sinais que era a sua linguagem natural. De facto, com a adopção de uma sequência de sinais poder-se-ia atenuar a problemática da ausência da fala, impedindo o surdo de confundir sentimentos abstractos com os objectos palpáveis.

Mas para Deschamps, a leitura labial, através da articulação das palavras emitidas pelos seus semelhantes, era fundamental porque mais facilmente o surdo poderia entender a partir do verbo, enquanto signo, a sua conjugação e a acção sobre

todos os objectos. A fala adequava-se à explicação da natureza das coisas que se queria ensinar ao surdo, tal como os gestos o ajudavam a conhecer os objectos. Estava lançada uma das bases para a Educação do surdo-mudo, que assentava em duas áreas da linguagem: a dos signos dactilológicos e a da articulação; a leitura labial, com a predominância do órgão da visão e a sua capacidade física e intelectual para a aprendizagem da fala (Abbé Deschamps, 1779, p. xlviii).

Assim como dois seres, uma vez educados e nutridos da mesma maneira, poderiam desempenhar diferentes papéis na sociedade, no que se refere à formação da moral e da conduta, também os surdos-mudos, uma vez descobertos os meios de lhes ministrar os conhecimentos sensíveis, poderiam desempenhar na sociedade os mesmos papéis que os seus semelhantes. Deus era devolvido àqueles seres, porque, uma vez educados no seu conhecimento, o sistema de comunicação pela fala não os afectaria, tal como não poderia afectar um sistema de fala de uma língua estrangeira e desconhecida a um ouvinte. A fala deveria representar para o surdo não um som, mas a leitura de um registo em que se acostumassem a ter a percepção da posição dos órgãos da fala, na pronunciação das letras e/ ou das sílabas, sentindo a colocação e o posicionamento da língua na cavidade oral, nos dentes; o sopro e seus diferentes graus; a abertura da boca; as forças que se imprimiam na inspiração e na expiração do ar; os lábios mais ou menos cerrados; os movimentos físicos da face necessários. Desta forma, a fala tomava acessibilidade ao surdo, complementando o seu conhecimento, tal como a linguagem dos sinais lhe provia o conhecimento *per se*.

A linguagem de sinais tomaria a primazia na comunicação entre os próprios surdos-mudos e a da fala com os seus semelhantes na sociedade. Por contraponto, para l'Épée, a sistematização e a estruturação do ensino dos sinais era a melhor forma de educar os surdos-mudos. Os sinais, os gestos e a mímica, na sua generalidade, substituiriam as funções das diferentes classes de palavras, de uma forma geral, especial e abstracta, podendo ser conjugados e declinados como na linguagem falada. A linguagem dos sinais convencionados eclodia como uma nova linguagem, pelo elemento gesto visual. Esta linguagem gestual faria desabrochar uma arte universal de comunicar, através dos sinais, dos gestos e da mímica, que permitia ao surdo exprimir as ideias, os pensamentos, todas as sensações e percepções abstractas. Era então possível combinar uma diversificada variação de gestos, tal como nas palavras sucintas,

plenas de sentido na linguagem oral, em tudo o que respeitava ao mundo físico, dos objectos, ou à moral.

Com tempo, grande dedicação, reflexão profunda, um julgamento são e com a mais viva e criativa imaginação, associadas ao mais perfeito conhecimento da gramática, l'Épée iniciava a génese de uma língua gestual no maior grau de perfeição, onde as ideias e as sensações abstractas e a transmissão dos sentimentos seriam passíveis de se revelar pelo surdo-mudo, através da mímica. De acordo com o Abbé Deschamps (1779),

Il était réservé à un génie aussi vaste que le sien, d'inventer une langue des signes qui pût suppléer à l'usage de la parole, être prompte dans son exécution, claire dans ses principes, sans trop de difficulté dans les opérations. Voilà ce que M. l'Abé de l'Epée a exécuté avec l'applaudissement général, et le plus mérité. Quelque belle que soit sa méthode, nous ne la suivons cependant point, fondés sur ce que nous croyons nos principes moins compliqués, plus faciles à être saisis et à être expliqués, beaucoup moins multipliés que ceux des signes; persuadés d'ailleurs que notre méthode, dans ses effets, produit au moins autant d'avantages. (pp. 38-39)

## **2.2 Representações simbólicas do Surdo-Mudo na aprendizagem da fala**

Com ecos da filosofia de Rousseau, a natureza estava presente na educação da criança surda. Tal como a aprendizagem natural do nome dos objectos que rodeiam a criança que utiliza o órgão da audição, também à criança surda se deveria dar as mesmas oportunidades de aprendizagem, aprendendo a ler com os olhos a fala e o nome de todos os objectos da natureza. Contudo, para que existisse sucesso nesta incursão educativa era necessário que a criança surda aprendesse a servir-se do órgão da visão, sem qualquer dificuldade e de forma espontânea, da mesma forma que os seus semelhantes se serviam do órgão do ouvido; deveriam ser diligenciados todos os esforços para lhe captar atenção nas mensagens articuladas pelos lábios, entendendo a ordem e os nomes dos objectos, memorizando-os. De modo natural, desde a infância, aprenderia a ler a fala dos ouvintes, captando mais facilmente o mundo físico, aprendendo com e no meio que a rodeava. Entendia Deschamps que os mestres, ao iniciar a instrução de um surdo, envidariam esforços para que a criança entendesse o que queriam que ela aprendesse: através da fala, aprender a leitura labial, com o auxílio do alfabeto manual ou dactilológico. Uma vez adquirida a capacidade de ler nos lábios e já familiarizada nesta leitura, a criança surda deveria ser introduzida no mundo da

escrita, para se lhes fazer entender o significado das palavras (Abbé Deschamps, 1779, pp. 50-59).

Na explicação do sentido da fala às crianças e jovens surdos, o ensino de palavras ou frases relacionadas com as necessidades básicas do ser humano (tais como beber ou comer) eram um objecto de aprendizagem muito fácil de adquirir pela criança, dizendo respeito ao mundo físico. Mas o ensino da história da religião e da moral, para além de ser mais complexo de ministrar, era também uma necessidade indispensável, porque dele dependia a formação do coração, da bondade, do carácter e a pureza das almas. No ensino da religião qualquer ser humano encontraria refúgio nas horas de maior angústia ou infortúnio, formando um crente e um cidadão.

Com o recurso à imagem, iniciava-se o ensino da cronologia e eram apresentados os acontecimentos mais importantes da história das religiões, incluindo o princípio da criação e uma sucessão gradual das matérias a ministrar. A escrita da palavra *Deus* seria assim apresentada ao aluno. Passar-se-ia o mesmo com a palavra *terra*; o terceiro objecto era o *sol*, para depois ensinar a ideia do *firmamento*. O quinto objecto era o *mar*, o sexto a *erva*, o sétimo, as *árvores*, os *peixes* na oitava; as *aves* tinham lugar na nona e na décima lição, os *animais terrestres*, na décima primeira o objecto de ensino seria apresentação do *homem* e da *mulher*. Após a exposição dos objectos e da sua representação figurativa, o mestre escreveria os seus nomes e, uma vez inculcados na memória, os alunos teriam de lhes fazer corresponder a imagem. Tinha então lugar o registo escrito dos objectos pelos alunos, podendo o mestre testar as suas capacidades para aprendizagem. Por fim, a fase do conhecimento de *Deus* como um ser onnipotente, todo-poderoso e acima de todos os objectos sobre a terra, bem assim como a ideia de finito e de infinito, terminava com a ideia de eternidade, pelo registo escrito e após a leitura de viva voz. Depois, o mestre introduziria as perguntas e respostas (tais como, quem fez o mundo?, como fez Deus o mundo?), a que o aluno respondia de imediato para que se habituasse a distinguir as perguntas das respostas (Abbé Deschamps, 1779, p. 60-68).

A prática pedagógica incidia no exercício da leitura, enquanto pintura de palavras, e na dactilologia: “Je ne reprends point mes élèves dans ce cas, au contraire, je les applaudis, comme s'ils eussent prononcé la lettre que j'avais exigé d'eux” (Abbé Deschamps, 1779, p. 232). Inspirado no manual de M. Viard, *Les Vrais Principes de la Lecture, de l'Orthographe et de la Prononciation Française...*, de 1764, e num

silabário, da autoria de Jacob Pereira, impresso em Orleães, em 1760, a obra de Abbé Deschamps reunia as ideias mais brilhantes para a orientação dos mestres no ensino dos surdos-mudos, contidas nas duas obras (*id.*, p. 314).

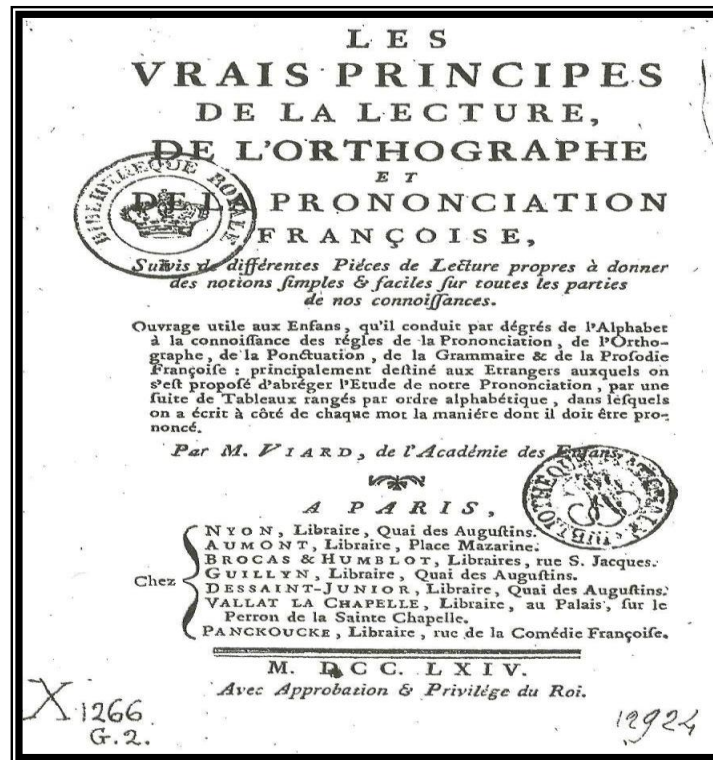


Figura 2

*Les Vrais Principes de la Lecture, de l'Orthographie et de la Prononciation Française...* (1764), de M. Viard

Para Deschamps, o mestre teria sempre um comportamento de ternura e benevolência, inteirando-se do bom estado da saúde da criança, pois era mais uma disposição natural que poderia impedi-la de aprender. O sucesso na aprendizagem dependeria mais do próprio surdo do que do professor, devendo este preocupar-se com as duas disposições essenciais: a vontade para aprender e o exercício da razão.

Da razão dependeria a compreensão do aluno do porquê da aprendizagem. Se o surdo não ouve, não sabe o que é a fala, nem a sua razão de ser. Os esforços do professor poderiam assim cair na maior inutilidade, no insucesso e no desânimo. O mestre deveria fazer entender ao discípulo o objecto da aprendizagem, fazendo nascer nele a disposição e a vontade para aprender. Os mecanismos mais adequados para desencadear a vontade consistiam “na maneira mais natural” do surdo entender as

diferentes fases da aprendizagem e como eram colocadas em prática; servindo-se da fala e dos sinais, o mestre far-lhe-ia entender que, tal como qualquer ouvinte, ele também poderia fazer a leitura da fala: ler o movimento dos lábios seria como um “exercício de pintura das palavras”, conforme se poderia desenhar qualquer personagem num papel. O mestre deveria ainda exemplificar o mecanismo do funcionamento de uma aula com alguém que não fosse surdo, fazendo entender que a interacção entre os dois se baseava entre aquele que perguntava e no que respondia, podendo acontecer essa interacção em papéis alternados.

Estes procedimentos tinham como objecto exemplificar como se desenvolvia uma aula, no mundo da oralidade. Os mecanismos desencadeados pelo órgão da fala podiam mesmo ser adaptados ao mundo dos surdos, bastando recorrer à leitura labial e ao abecedário gestual, para desencadear a interacção na comunicação e na aprendizagem: “A ces principes indispensables nous joignons ceux de l’Alphabet dactylogique, ou manuel, qui n’est autre chose qu’en espèce d’écriture qui se fait par le moyen des doigts” (Abbé Deschamps, 1979, p. 84).

Após o exercício de entendimento do objecto do ensino e a sua aprendizagem, tinham lugar a leitura e o registo dactilológico e posteriormente o registo escrito. Com recurso ao alfabeto manual, o mestre introduzia a interpretação e a compreensão do exercício da fala, com as variações físicas que o aparelho fonador apresentava: a posição dos vários órgãos durante fala e o efeito sonoro que produziam, sendo registados através da vista, do toque, da respiração e da expiração, do sopro, da posição mais ou menos cerrada dos lábios, das bochechas mais ou menos cheias, da posição da língua em relação aos dentes e ao palato, da variação do ar pelas narinas, entre muitas outras combinações que a criança deveria conhecer, vivenciar e apreender.

O exercício táctil visual do mecanismo do aparelho fonador era auxiliado através do uso do alfabeto manual, despontando um registo desenvolvido pelo movimento dos dedos. Estes exercícios necessitavam de ser ministrados numa relação individual com o mestre, dado que era um ensino sensorial onde o aluno deveria sentir, pelo toque, a garganta do mestre e todas as demais variantes na emissão dos sons, utilizadas no aparelho fonador e em si próprio. Os exercícios, como pormenorizado pelo Abbé Deschamps (1779) deveriam ainda ser introduzidos segundo uma ordem progressiva guiada pelos diferentes níveis de dificuldade:



L'ordre dans lequel nous rangeons les lettres qu'on leur apprend, nous a toujours réussi. C'est lui de M. l'Abbé de L'Epée, dans le dixième Chapitre de son Ouvrage. Nous joindrons nos réflexions aux principes de ce célèbre Auteur. Nous ne négligerons point non plus l'Alphabet manuel (p. 84).

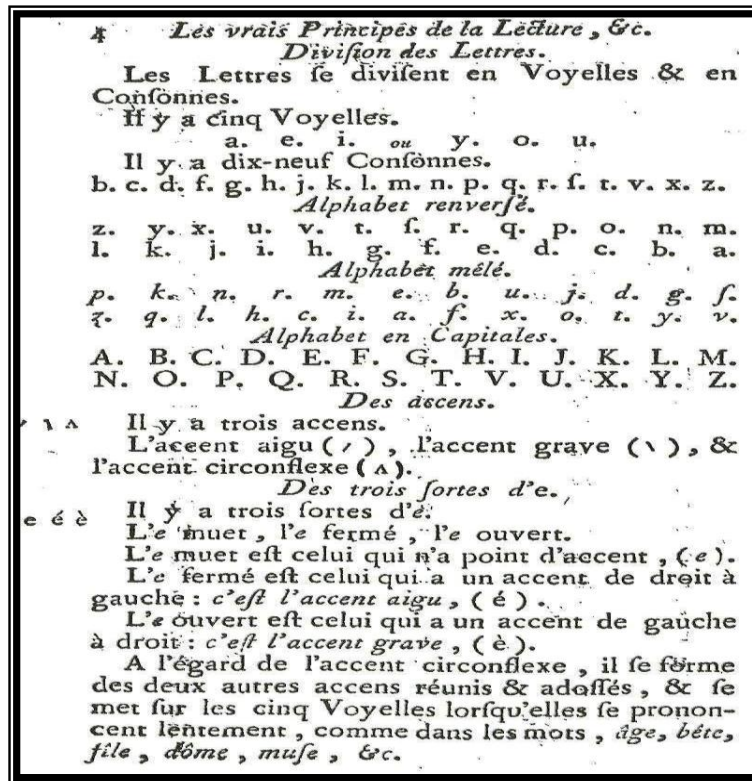


Figura 3

Division des Lettres. In *Les Vrais Principes de la Lecture...* (1764), de M. Viard

A articulação das sílabas exigia exercícios continuados, paciência e um tempo indefinido: “Lorsque l’usage a rendu la prononciation des voyelles, nous passons aux demi voyelles, qui sont un peu plus difficiles à saisir, est surtout les nasales” (Abbé Deschamps, 1979, p. 323). A ordem de aprendizagem das letras do alfabeto era a regular. As vogais eram o objecto primeiro do ensino, sendo ministrada em simultâneo a forma como se pronunciavam, atendendo à abertura da cavidade oral, explorando o movimento espacial da língua no palato inferior ou superior, nos dentes, bem como o ar inspirado ou expelido. Tratava-se de um verdadeiro e meticuloso jogo táctil e visual de descoberta dos sons das sílabas, suas combinações e o seu processamento. Faseadamente, eram introduzidas as semi-vogais e as consoantes que, uma vez juntas às vogais, tinham a mesma pronúncia e por ordem gradativa de outras consoantes, cuja

articulação iria da mais fácil de ser entendida, às mais difíceis: P, B, M, T, D, N, F, V, L, S, Ç, J, Z, X, C, QU, G, GU, R.

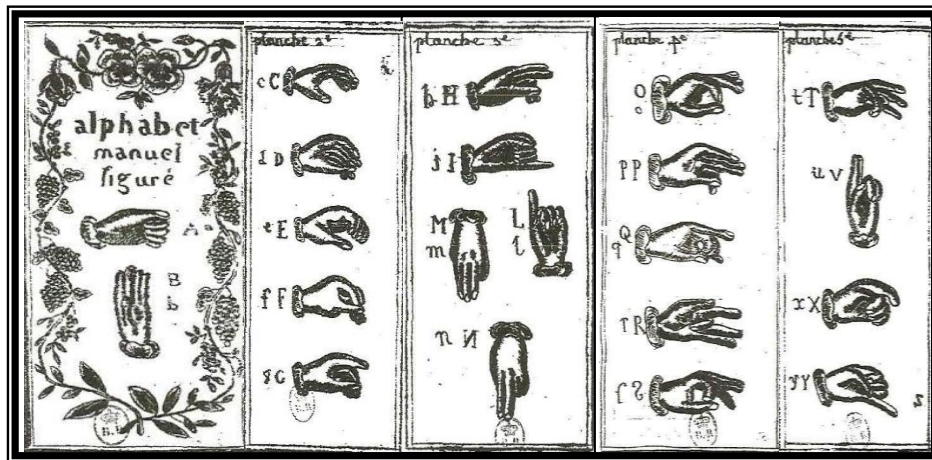


Figura 4

Alphabet manuel figuré. In *Cours Élémentaire...* (1779), de l'Abbé Deschamps

Para uma melhor compreensão, era introduzido um quadro metodológico das letras do alfabeto, com a classificação da pronúncia de todas as vogais, semi-vogais e consoantes (cf. Figura 5). Os exercícios práticos seriam fundamentais para a aprendizagem da criança surda, dado que não havia um domínio mais difícil de apreender do que outro, por parte de quem se encontrava privado do sentido da audição. Apenas a forma do posicionamento da garganta e da laringe, a maior ou menor abertura da boca, a maior ou menor força na saída do ar, o posicionamento da língua no palato ou nos dentes, poderiam orientar a criança para o som da vogal ou da consoante que se lhe ministrava, acompanhando todos os movimentos do som na fala, de forma tátil e visual, e em simultâneo, com o recurso à aprendizagem do alfabeto manual e do registo escrito.

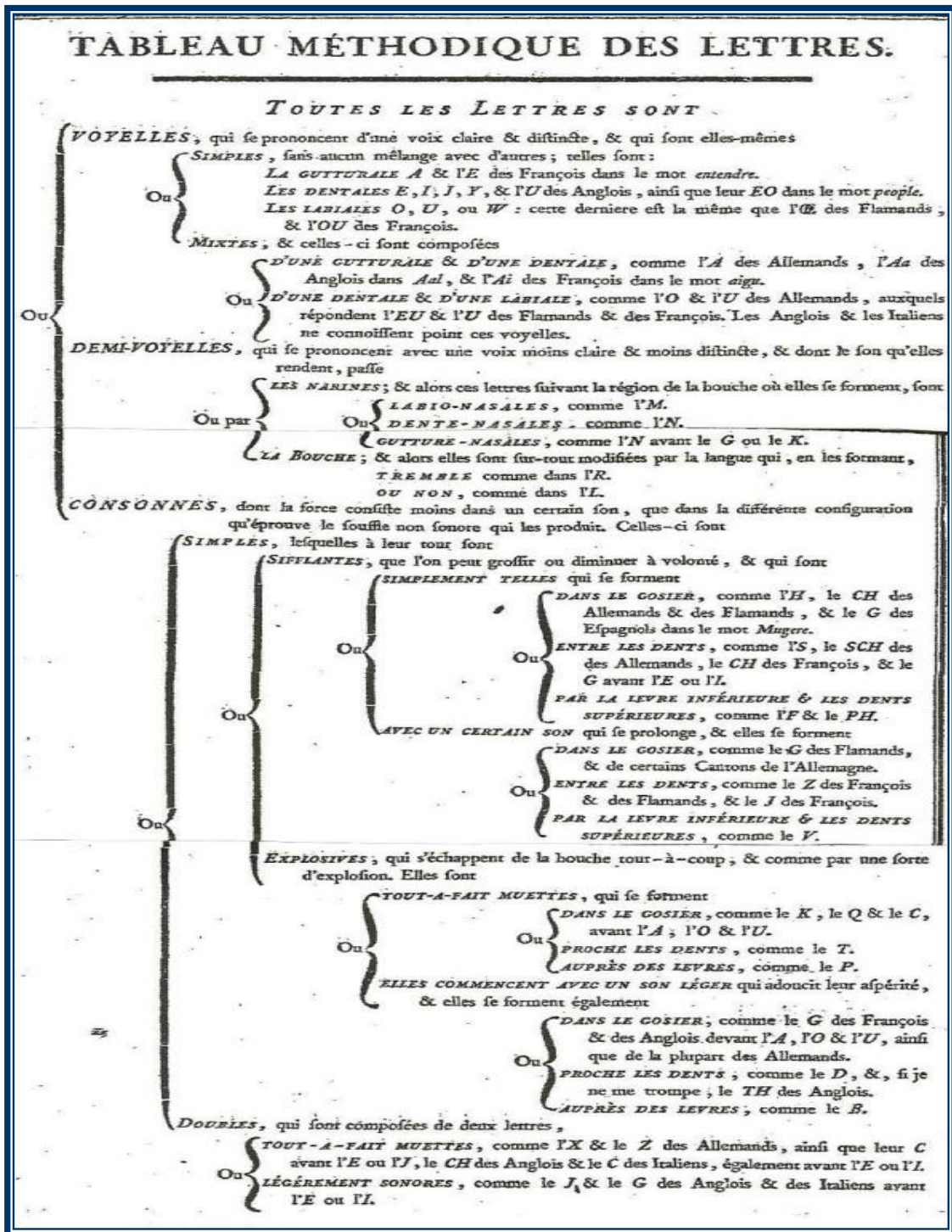


Figura 5

Tableau méthodique des lettres. *In Cours Élémentaire...* (1779), de Abbé Deschamps

A combinação do som das sílabas para formar o som das palavras e a construção das frases era um processo muito moroso. Por isso, na aprendizagem da criança surda, o tempo não era computado de forma convencional (Abbé Deschamps, 1979, p. 114). Numa fase adiantada, seria necessário preparar os alunos para fazer leituras sucessivas, devendo o mestre, paralelamente, introduzir-lhes as noções e o sentido das palavras que liam. As frases deveriam ser curtas, claras, distintas e fáceis de decifrar, introduzindo o jogo de palavras pela sua analogia (*id.*, p. 120).

Logo que estivesse adquirida esta etapa do ensino, o mestre introduziria a aprendizagem dos pronomes pessoais e a forma verbal, na primeira, segunda e terceira pessoa; seguiam-se-lhes os pronomes possessivos e relativos, considerados de um grau de menor dificuldade, dado que facilmente se substituíam os nomes dos alunos pelos pronomes. Tomava então lugar a apresentação dos preliminares da religião, começando o professor por abordar as profissões. Partiria da apresentação de algumas matérias-primas e objectos que delas provinham e por quem eram transformados. A título de exemplo, o mestre poderia apresentar uma pequena caixa de madeira, em cujo interior se encontrasse um pedaço de chumbo ou de tecido, e ensinaria às crianças as profissões associadas que tinham contribuído para apresentação desses objectos, tal como a colher ou o garfo, uma peça de vestuário ou a própria caixa de madeira. Servindo-se de questões, em ideias encadeadas, o mestre perguntava aos discípulos por quem era feito o vestuário, as casas, seus diferentes tipos, as janelas, os muros, até alcançar a ideia de Deus e o princípio da criação. No ensino da criação servir-se-ia de um relógio, desconstruindo as diferentes fases da sua produção, sendo este como que uma mostra de objectos necessários e úteis onde também as crianças surdas a poderiam construir, segundo as suas necessidades, fazendo associações contínuas, até chegar ao criador último, o do homem, ou seja, a Deus (Abbé Deschamps, 1979, pp. 82-129). Para a instrução da religião dos meninos surdos era necessário que o professor se apoiasse em quadros de cenas bíblicas. Tinha lugar o ensino do antigo testamento (*id.*, pp. 129-136).

Para a aprendizagem da escrita deveria existir uma mesa adaptada, cujo tampo teria uma prateleira separada por 28 caixas, contendo tantas gavetas, quanto o número de letras do alfabeto e os sinais de pontuação. Os caracteres encontravam-se gravados em relevo, para a identificação táctil, sobretudo destinados aos meninos cegos. No interior de cada gaveta, e à letra/caracter a que lhe correspondia, os alunos dispunham de mais vinte e cinco modelos da mesma letra.

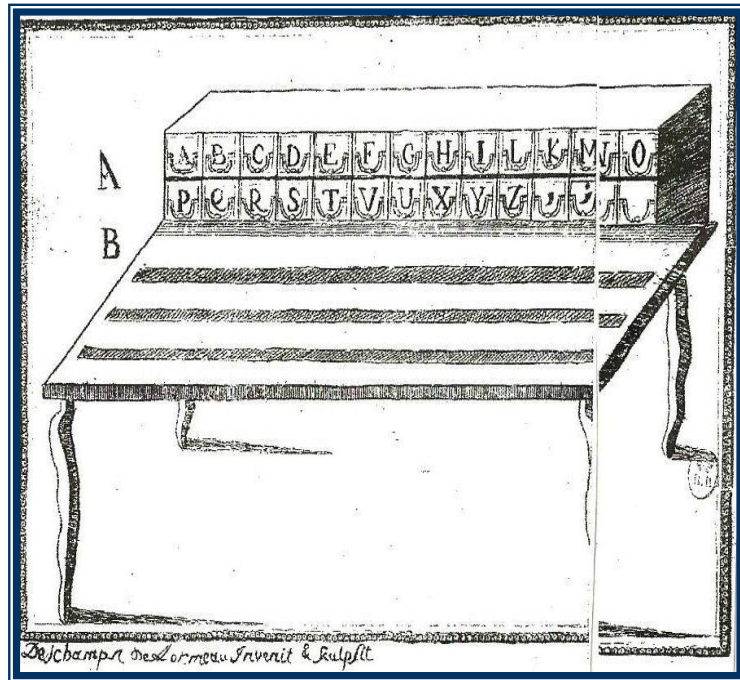


Figura 6

*Mesa para aprendizagem da escrita*

Apresentado o objecto de aprendizagem, o mestre deveria introduzir a palavra que lhe correspondia, devidamente colocada no primeiro de três sulcos, esculpidos na direcção horizontal do tampo da mesa. No caso dos alunos cegos, o tacto teria um papel muito importante na memorização, ao deslizarem os dedos sobre o relevo da letra. Uma vez memorizada a letra (as vogais, consoantes ou palavras), os alunos construiriam, de forma autónoma, a mesma letra ou palavra, no segundo sulco da mesa, podendo ir buscar, por meio da identificação visual ou táctil, tantas letras quantas fossem necessárias para as reproduzirem. Estes exercícios seriam executados de forma gradual, até à formação de uma frase que exigiria, por parte dos alunos, um conhecimento mais adiantado, quer pelos espaços requeridos entre as letras e a que os sulcos imbuídos no tampo também previam, quer pela necessidade do recurso aos sinais de pontuação. Pela forma operante, atingia-se as bases da sintaxe e da escrita, na educação dos surdos-mudos e dos meninos cegos (Abbé Deschamps, 1979, pp. 173-175).

As “novas técnicas” no século XVIII, como a mobília adaptada, letras em relevo, espelhos, penas, o alfabeto manual e uma educação pela acção táctil visual amoldavam-se à ausência de uma sensorialidade e à aprendizagem específica dos surdos-mudos e cegos, sendo concebidas como meios próprios para facilitar o acesso à aprendizagem da leitura e da escrita.

A educação e o ensino dos surdos demandavam aos mestres grande inteligência, paciência e determinação, bem como um conhecimento individual e atento dos seus discípulos, onde cada criança exigia o recurso a diferentes formas no acesso à aprendizagem da linguagem. A relação individual era um meio para obter um conhecimento mais aprofundado do aluno, exigindo uma relação de proximidade com o mestre, onde o elemento tátil visual tomava grande relevância neste processo de aprendizagem, como esclarecido pelo Abbé Deschamps (1779):

J'approche donc sa main de mon gosier, que je lui fais toucher, et il sent à merveille ce mouvement de tremblement qui s'y passe, lorsque je rends un son. Je lui fais mettre ensuite cette même main sur son propre gosier, et je lui fais signe de m'imiter; par-là il parvient à modérer, à son gré, sous le doigt, sa voix, de telle manière qu'il est bientôt en état de percevoir les plus légers accents. ... C'est de la même manière que je déshabitué mes Elèves de jeter ce cri désagréable qui est familier à presque tous les sourds, et qui diffère singulièrement de la voix ordinaire. (p. 318)

Este processo era moroso e exigia grande disponibilidade da parte do professor, que necessitaria ser coadjuvado nessa arte por um outro adulto ouvinte, quer ao nível da continuidade do ensino no domicílio, quer durante a aula e o recurso de um espelho: “Pour lui faciliter ce travail, je lui place un miroir devant les yeux; par-là il acquiert plus aisément l'habitude des mouvements multipliés et divers de la langue, de la mâchoire et des lèvres, nécessaires pour former des voyelles” (*id.*, p. 319). As lições dactilofonéticas não demorariam mais de duas horas e, nalguns casos, um quarto de hora, sendo necessário pelo menos duas semanas para que a criança surda soubesse de cor as orações dominicais<sup>26</sup>.

Pelo paradigma da oralidade, a educação dos surdos-mudos pedia um modo de ensino individual, moroso, metucioso, tátil-visual; uma forte capacidade de atenção; uma relação dual, mesmo físico-sensorial, entre o mestre e o aluno surdo; sólidos conhecimentos científicos, quer da gramática, quer da fisiologia humana. O processo da oralidade deveria ser desenvolvido em pequenos grupos aprendentes, sempre coadjuvado por um segundo adulto. O recurso a materiais inovadores facilitava o acesso

---

<sup>26</sup> Abbé Deschamps pormenoriza estes dois aspectos da seguinte forma: “Rien n'est plus aisé à prononcer que ces différentes lettres; et la méthode que j'ai donné précédemment, m'a toujours tellement facilité leur enseignement, que je ne me ressouviens pas d'avoir employé pour elles plus d'un quart d'heure d'instruction” (Abbé Deschamps, 1779, p. 331); “J'appris également au fils d'un Tailleur d'habits, d'Amsterdam, né sourd est muet, dans le cours de deux semaines, à lire et à savoir par coeur toute l'Oraison dominicale” (*id.*, p. 327).

à aprendizagem, requerendo uma grande capacidade criadora por parte de quem se dedicava ao ensino do sujeito com deficiência sensorial auditiva.

### 3. Ensino de uma língua de sinais (Abbé de l'Épée)

Havia outras correntes de pensamento sobre a educação dos surdos-mudos, que se opunham às ideias de predominância da linguagem oral, da fala propriamente dita, ou da leitura dos lábios dos comunicantes, sobre a língua de sinais, como podemos comprovar no manual de 1820, onde estão compiladas as observações feitas pelo Abbé de l'Épée:

D'un autre coté, leur habilité à lire les mots dans le mouvement des lèvres, ne vas jamais jusqu'à leur faire comprendre un discours suivi. Aussi les voyons-nous toujours (et d'autant plus qu'ils sont plus instruits) préférer de s'entretenir par gestes ou même par écrit. (p. 18)

Era um debate aceso que se estabelecia na comunidade científica do século XVIII; os mestres opositores ao método oral davam a primazia à educação pela linguagem natural dos surdos, ou seja, à linguagem gestual, como podemos confirmar nos manuais do ensino dos surdos-mudos relativos ao século XVIII e ao início do séc. XIX.

A polémica em torno da surdo-mudez abrangeu diferentes aspectos e os seus ecos incluíram um novo sistema de educação na forma de sinais metódicos. A língua de sinais compreende cinco domínios espaço-tempo-corporais: a localização no corpo e a precisa direcção do sinal; a(s) mão(s) e o(s) dedo(s) que configuram as letras do abecedário; as mãos, sua orientação e os respectivos movimentos; a expressão mímica-corporal; as expressões faciais; a brevidade temporal na execução do sinal, sua sequência e fluência: “Cependant on ne peut se dissimuler qu'il n'y ait différentes méthodes d'instruction pour différents Sourds, surtout relativement aux lettres voyelles, que les hommes ne prononcent pas avec la même modification des organes de la parole” (Abbé de Deschamps, 1779, p. 218).

No ano de 1784, era dado à estampa o método de educação dos surdos-mudos, da autoria do Abbé de l'Épée, intitulado *La Véritable Manier d'Instruire les Sourds et Muets*. Como esclarecido no volume *L'Art d'Enseigner Aux Sourds-Muets de*

*Naissance*, de 1820, cujas notas explicativas pertencem ao Abbé Sicard, o sucessor do Abbé de l'Épée, professor instituidor do Instituto de Surdos-Mudos de Paris,

Tout sourd-muet qu'on nous adresse ... a déjà un langage qui lui est propre, et ce langage est d'autant plus expressif, que celle de la nature même, et qui est commun à tous les hommes. Ce sont les différentes impressions qu'il éprouve au-dedans de lui même qui le lui on fourni. Il a contracté l'habitude de s'en servir, pour se faire entendre des personnes chez qui il demeure, et il entend lui-même tous ceux qui font usage. Or ce langage est le langage des signes. Ces signes, donnés par l'élève, sont fidèlement recueillis par le maître, qui, à son tour, en fait un heureux usage, quand de ce point de départ commun à tous deux, il va marcher en avant, et développer de nouvelles idées. Celles-ci provoquent de nouveaux signes auxquels, comme aux premiers, il ne faut que substituer les mots correspondants dans la langue du pays. (pp. 23-24)

Para a instrução dos surdos-mudos, o Abbé de l'Épée recomendava que se respeitasse a natureza da comunicação dos que se encontravam impedidos de ouvir e por isso eram mudos. Em consequência da deficiência sensorial auditiva, aqueles desenvolveram uma linguagem natural e expressiva, mas que era comum ao quadro comunicacional de todos os seres humanos. Seria uma língua de sinais, cujos gestos deveriam ser cooptados pelo professor.

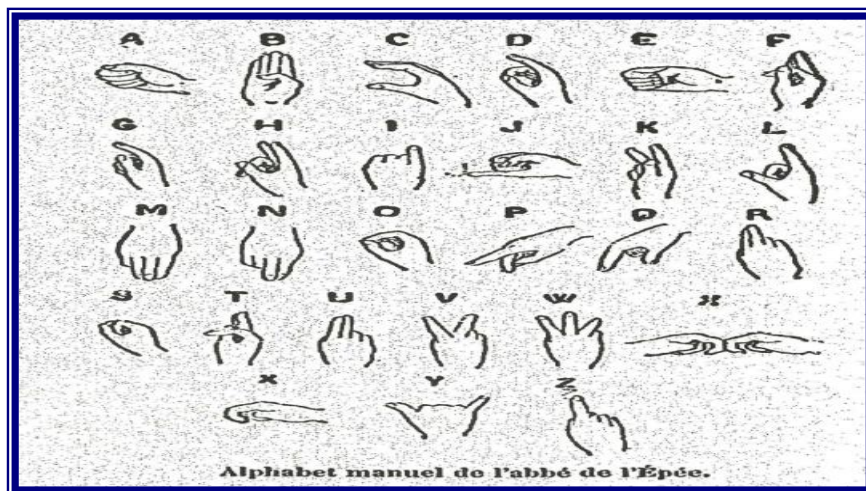


Figura 7

*Alphabet manuel de l'Abbé de l'Épée. In Bitard (1881)*

O professor servir-se-ia desses gestos enquanto um ponto de partida para uma comunicação estruturada, que lhes permitisse o acesso ao mundo da cultura escrita e ao desenvolvimento de novas ideias, gerando uma nova comunalidade aprendente, onde o



mundo da oralidade deveria ser facilmente substituído pelo gesto convencionalizado que respeitasse a língua nacional.

O manual *La Véritable Manier d'Instruire Les Sourds et Muets*, com aprovação e privilégio do rei, resumia a experiência educativa do Abbé de l'Épée, ao longo de oito anos, com alunos surdos-mudos. Baseava-se no método do ensino pelos sinais, gestos e mímica, despertando, à época, acesos debates com os defensores do método oral, nomeadamente com os seguidores do ilustre mestre Jacob Rodrigues Pereira, seu impulsionador em França.

O estudo do Abbé de l'Épée encontra-se dividido em três partes, sendo a primeira relativa aos procedimentos gradativos a adoptar na formação do espírito dos surdos-mudos e a forma da aprendizagem autónoma na leitura “de bons livros”. A segunda parte é dedicada às leituras do Autor, sobre as obras de MM. Bonnet e Amman, registando as suas ideias no que respeitava à arte de ensinar a falar os surdos-mudos. A terceira parte tratava das correntes educativas dos Institutos de surdos-mudos de Leipzig, defensores do método oral. O Autor esperava que os sábios dos diferentes países tivessem uma visão favorável do seu método literário, sendo uma parte registada em Latim; realçava também o parecer favorável da Sociedade Académica de Zurique, na Suíça, que dera uma merecida atenção à sua obra. Em jeito de encerramento, apresentava uma cópia do programa dos exercícios que se aplicavam aos surdos-mudos.

O registo metódico do ensino dos surdos-mudos encontrava-se dividido em três partes que, por sua vez, se dividiam em 16 capítulos. O capítulo I trata da iniciação da instrução dos surdos-mudos, no capítulo segundo, são retomadas a continuidade e a sequencialidade na instrução dos surdos-mudos; e no artigo I, dedica-se à declinação do nome; no parágrafo primeiro, aos artigos e aos respectivos sinais que lhes correspondiam; no parágrafo segundo, aos casos, nomes e géneros de signos que lhes convinham. Relativamente ao artigo II, procedia ao ensino da diferença dos nomes substantivos e adjectivos e dos signos correspondentes. No artigo III, dedicava-se ao nome dos adjectivos, cuja terminação fosse “able” ou “ible” e aos respectivos sinais; no art.º IV o nome dos adjectivos, sua classificação e respectivos sinais convencionalizados; no art.º V, os adjectivos substantivados ou denominados abstractos e os respectivos signos a que lhes correspondiam; no artigo VI, o nome dos números e os signos a que lhes correspondiam. No capítulo terceiro, introduzia o verbo ser e os tempos do indicativo. Seguia-se o capítulo IV que tratava os pronomes e os signos. No capítulo V, tratava os

verbos, respectivos tempos, modos e signos; nos capítulos VI, VII e VVIII, os advérbios, as preposições e as conjunções. No capítulo IX, apresentava a revisão de todos os objectos ministradas. No capítulo X, era abordado o auxílio dos signos metódicos, antes do signo do infinito do verbo, e no XI, a maneira de ensinar aos surdos-mudos os actos espirituais que eram o primeiro objecto da Lógica. Nos capítulos XII e XIII, eram apresentados o molde de ensino das primeiras verdades da Religião e os seus mistérios. Os capítulos XIV e XV continham a explicação das ideias metafísicas, através de uma análise clara do recurso aos sinais metódicos e da forma gradual de dar a conhecer o conceito de ouvir: *Auribus audire*.

A primeira parte no capítulo XVI terminava com as reflexões do Autor sobre um método e um dicionário adequado à utilização dos surdos-mudos. A segunda parte era dedicada ao ensino da fala nos surdos e mudos, sendo composta por três capítulos e uma observação preliminar. No capítulo I, Abbé de l'Épée centrava-se no sucesso do ensino da pronúncia das vogais e das sílabas simples; o capítulo II era relativo às orientações para o desenvolvimento da leitura e da articulação; e os artigos I, II, III e IV tratavam do modo de ensinar os surdos-mudos a pronunciar sílabas diferentes, mas que se escrevessem de forma igual; das sílabas que se compunham de duas consoantes e de uma vogal; de sílabas que terminam em “n”; das palavras que terminam em “al”, “el” e “il”, e da preposição deduzida dos três artigos antecedentes. E no capítulo III, dissertava sobre a maneira de ensinar os surdos-mudos a ouvir através dos olhos, sem recurso aos signos manuais.

Relativamente à terceira parte, os títulos nela contidos referiam-se à controvérsia que existia acerca dos métodos, apresentados à Academia das Ciências, de ensino de surdos-mudos. Assim, Abbé de l'Épée publicou as várias epístolas enviadas pelos surdos-mudos do Instituto de Leipzig aos do Instituto de Paris; as cartas enviadas pelos surdos-mudos do Instituto de Paris aos do Instituto de Leipzig; as respostas enviadas pelos surdos-mudos do Instituto de Leipzig aos do Instituto de Paris. Publicou, de igual modo, a terceira e última resposta do Instituto de Paris ao Instituto de Leipzig, seguindo-se a tomada de decisão do reitor do colégio e dos vários médicos da Academia acerca da controvérsia dos métodos de ensino adoptados nos dois Institutos. O Abade termina a obra com a publicação da cópia de um programa do exercício dos surdos-mudos.

Abbé de l'Épée iniciava a sua arte com uma advertência ao público leitor, justificando que a obra era uma segunda edição aumentada do título *Institution des Sourds et Muets par la Voie des Signes Méthodiques*, de 1776, da qual já não restavam exemplares. Fundamentava o interesse por aqueles “infelizes semelhantes, que a sorte os houvera relegado para uma condição animal”, abraçando a humanitária obrigação, o dever pio de os “retirar da escuridão onde se encontravam enterrados”. E como prova da sua acção humanitária, expusera publicamente os meios de que se servia na apresentação de alguns surdos e mudos que, após serem reeducados pelo seu método, provaram ser dotados “de uma inteligência superior a muitos jovens da sua idade”. O estado de “semi-autómatos” em que se encontravam tinha sido “iluminado” pela maneira sensível de alcançar o seu espírito através do órgão da visão. O Abade finalizava com a esperança de que os seus meios educativos pudessem “cair nas mãos” de todos aqueles que, uma vez tomados pela compaixão, perante o estado deplorável e triste dos surdos-mudos, lhes concedessem a acção generosa e cristã de se aplicar à sua instrução. O seu método não consistia em desmutizar um surdo-mudo, mas num único fim: o de que aprendessem a pensar com ordem e a combinar as ideias.

Para esse fim, o Abade servia-se de sinais representativos que, uma vez associados a um método, resultavam numa gramática especial. Referia, igualmente, a sua oposição ao movimento de oralidade perfilado em Jacob Rodrigues Pereira e na sua dactilologia, desvalorizando a aquisição da fala, na forma gradual, através da “ciência de movimentos e da posição dos dedos”, porquanto considerava que este sistema seria absolutamente inútil para a aprendizagem e para o desenvolvimento da faculdade de pensar dos surdos-mudos. Outrossim, refutava outros adversários, teólogos, filósofos e sábios de alguns países e de algumas Academias, que sustentavam a ideia de que pelo ensino dos signos representativos era impossível a aquisição das ideias metafísicas, ficando a inteligência do surdo deles cativa, com a consequente incapacidade para alcançarem a abstracção.

Relativamente à crítica que tecia em torno da didactologia de Pereira, afigura-se haver alguma contradição, porquanto o Abade também adoptou o alfabeto manual e dele se socorreu, quer quando do ensino dos sinais metódicos, gestos e mímica que então estruturava para alcançar uma gramática própria, quer no ensino da aritmética, tal como se constatará ao longo do estudo da sua obra. Enfatize-se, também, que a dactilologia era, por si, uma estruturação cuidada de sinais, a que correspondem as letras

do alfabeto, os números, os sinais de pontuação, entre outros elementos. Abbé de l'Épée (1784) mais se oporia à fonodactilologia<sup>27</sup>, ou à ciência do movimento dos dedos, para coadjuvar articulação na desmutização da pessoa surda, do que propriamente à ciência do movimento dos dedos da mão, enquanto sinais estruturados e sistematizados, conforme comprovamos abaixo:

J'attaquai dans le faux principe de cês Messieurs, et j'entrepris même de montrer que le système dont M. Pereire se servois pour l'instruction de ses disciples, et qu'il apelloit la Dactylogie, c'est-à-dire la science du mouvement et de la position des doigts, pouvoit conduire par degrés à faire parler des sourds, mais qu'elle étoit absolument inutile pour leur apprendre à faire un usage légitime de leur faculté de penser. (pp. x-xj)

*La Veritable Manier d'Instruire les Sourds et Muets* era confirmada pelo Abbé de l'Épée como a sua segunda obra sistematizada, após uma longa experiência que aferia ser o resultado de oito anos de prática educativa, afirmando que a instrução dos surdos-mudos não era de difícil aplicação como vulgarmente se suporia. Consistia esta forma de ensino em “ouvir através dos olhos, tocando o seu espírito, tal como tudo o que por nós é captado através dos ouvidos”.

### 3.1 A formação dos mestres no ensino dos Surdos-Mudos

O modo de ensino dos surdos-mudos deveria ser semelhante ao do mundo do ouvinte. Empiricamente, o Autor constatava que a aprendizagem de uma língua não se constrói somente pela pronúncia de palavras, porque os nomes dos objectos que nos rodeiam e o entendimento do seu significado não resultam somente de ouvi-los centenas de vezes, mas através da sua demonstração. Deste modo, utilizando os sinais da mão ou dos olhos, os mesmos consistiam num meio de aprendizagem, pelo qual se associaria a ideia ao objecto, coadjuvado pelos sons que captamos através dos ouvidos. Tal-qualmente à pessoa que ouve o som das palavras a que correspondem os objectos e as

---

<sup>27</sup> Como clarificado em *Méthode d'Articulation et de Lecture sur les Lèvres, à l'usage des Institutions de Sourds-Muets*, “La Phonodactylogie, par une méthode raisonnée, formait le Sourd-Parlant à la lecture sur les lèvres en même temps qu'elle traçait à ses yeux la composition orthographique des syllabes. Cette ingénieuse combinaison de la parole et de la dactylogie fut pendant plusieurs années le seul mode officiel de communication entre les Maîtres et les élèves. Vivement combattu par les grands Instituteurs français de l'époque, ce système qui, dans le fond, n'était autre chose que l'application de la Méthode orale, reconnue aujourd'hui supérieure aux autres, tomba peu à peu en désuétude: nous avons cédé à des conseils que nous estimions désintéressés, non moins qu'à la crainte de faire fausse route au grand détriment des Sourds-Muets. Depuis lors, le langage mimique avait repris droit de cité dans nos Institutions, et il allait de pair avec l'enseignement de la parole” (F. M. B., 1885, p. II).

memoriza, também as ideias se apresentavam ao espírito dos surdos-mudos, porque recordavam os gestos e os sinais que lhes correspondiam.

A partir desta premissa, Abbé de l'Épée expunha a sua tese, que se baseava na afirmação de que as crianças surdas-mudas aprendiam do mesmo modo que as crianças que ouviam. De forma análoga aos que apresentassem acuidade auditiva, aquelas não apreenderiam o universo dos objectos que os rodeavam se os adultos não indicassem os respectivos sinais ou gestos representativos para que os associassem ao som do vocábulo. Todos os esforços do adulto seriam em vão para alcançar uma aprendizagem eficaz se apenas se limitassem a pronunciar as palavras, sem serem coadjuvados pelos objectos correspondentes e os sinais a que lhes correspondiam, tais como e entre outros: mostrar o objecto e apontar ou socorrer-se da expressão facial.

Tomando como referência os gestos ou sinais que eram utilizados pelos alunos nos Colégios para comunicarem entre si, de uma a outra extremidade da sala de aula (Abbé de l'Épée, 1784, p. 3) o mestre iniciava a instrução dos alunos no Alfabeto manual. Referia o Autor que os surdos-mudos não confundiam os diferentes gestos, enquanto componente metafórica, activa e representativa, a que correspondiam as respectivas letras “que batiam fortemente diante do seu olhar”, tal como numa pessoa que discriminava os variados sons através do órgão da audição. Coadjuvado por uma segunda pessoa, o professor escrevia duas palavras com o giz branco, a grosso, no quadro, tomando a centralidade no ensino. O mestre escrevia, por exemplo, as palavras “porte” (porta) e “fenêtre” (janela) e logo apontava para os objectos a que lhes correspondiam. Nesse momento, os alunos reproduziam-nas através do alfabeto manual, durante cinco ou seis vezes, soletrando com os dedos as letras que compunham as palavras. Deste modo, os alunos imprimiam na memória o número e a disposição das letras na palavra, reproduzindo-as através da escrita, a lápis. Nesta fase, com os caracteres melhor ou pior desenhados, pouco importaria a correcção ou a perfeição do registo escrito, executando os exercícios tantas vezes quantas o professor indicasse (*id.*, p. 5). Os mesmos procedimentos teriam continuidade em todas as palavras ou matérias que o mestre apresentasse aos alunos. Estes, por sua vez, escreveriam na mesa em caracteres grossos e em letra vulgar, reunindo tantos cartões com diferentes registos de objectos quantos lhes fossem ministrados. Cumpriam-se ainda vários jogos entre os pares: os alunos procediam ao reconhecimento de variados cartões, despontando o

espírito crítico entre os mais sagazes que chegavam a troçar uns dos outros, quando algum se enganava nas palavras inscritas.

A dinâmica das lições era também apoiada por outros jogos de identificação. A título de exemplo, o professor partiria da reunião de uma série de cartões, com diversas palavras escritas e já anteriormente trabalhadas, misturados ao acaso; era então retirado um cartão e, de imediato, o aluno procederia à sua leitura. Estes jogos serviam igualmente como um meio de avaliação do estado de apropriação das lições anteriormente ministradas aos alunos. Citava o Autor que a “longa experiência” reunida neste modo de ensino, lhe concedera a propriedade para afirmar que em menos de três dias qualquer surdo-mudo que manifestasse “actividade de espírito”, apreenderia cerca de vinte e quatro palavras.

Contudo, as lições não se encontravam confinadas a jogos básicos e lúdicos; elas seriam graduadas na dificuldade, adicionando outras temáticas, como a do corpo humano e as suas diferentes partes, e tudo o que representasse os objectos que os rodeassem. Simultaneamente, desde os primeiros dias, era introduzido o exercício da escrita de palavras, com grande orientação na mão dos alunos, bem como os verbos, no tempo do presente do indicativo, com a escrita de caracteres semelhantes e com a respectiva explicação, por meio de sinais. Para o caso francês, a partir da palavra “porte” (porta) ministrava-se igualmente o verbo “porter” (carregar) ou seja, os substantivos/ nomes que, ao mesmo tempo, fossem semelhantes a um verbo que o mestre queria introduzir (Abbé de l'Épée, 1784, p. 7).

A relação pedagógica entre o professor e os alunos consolidar-se-ia legitimando a acção e a sua centralidade na atenção da classe, estando reunidas as condições para aumentar a dificuldade e a complexidade dos conteúdos gramaticais.

Tornar-se-ia conveniente tal continuidade na relação entre mestre e aluno. Após ter imprimido no espírito dos alunos a ideia de um conjunto razoável de nomes e substantivos, as três espécies de declinações (nominativo, genitivo e dativo) e de os ter obrigado, por variadas vezes, a serem eles próprios os protagonistas do objecto da aprendizagem, o mestre introduziria as lições das declinações dos nomes, fazendo observar aos alunos as diferenças entre os artigos, os casos, os nomes e o género. Ao mesmo tempo, inseriria o ensino dos sinais que distinguem cada uma das propriedades que convinhão aos nomes.

### 3.2 Demonstração do método de sinais

O ensino do verbo incluía a acção coadjuvada de sinais, repartida pelos passos seguintes. 1.º Passo: disposto o grupo de alunos em torno da mesa, o professor seleccionava um deles, dando primazia ao aluno recém-chegado à classe, que logo se posicionava do seu lado direito. 2.º Passo: com o dedo indicador da sua mão esquerda, o mestre apontava para a palavra “eu”, inscrita num cartão, e, em simultâneo, apontava com o dedo indicador direito para si mesmo, batendo suavemente e por diversas vezes no peito. 3.º Passo: servia-se de idêntico procedimento e introduzia a palavra “porte”. 4.º Passo: o mestre pegava um livro pesado e colocava-o sobre os braços ou nos bolsos laterais do seu fato, sobre as costas, em cima da cabeça. 5.º Passo: deslocando-se pela sala e com o auxílio da mímica, o professor simulava ser um homem fatigado e nesse momento, introduzia a palavra “porter” (carregar; suportar); nenhum pormenor da demonstração poderia escapar à atenção dos alunos surdos. 6.º Passo: o mestre retornava à mesa e iniciava a instrução da 2.ª pessoa, do singular, com idêntico procedimento do pronome “eu”, ao apontar para a palavra “tu”. Em simultâneo, apontava para o peito do aluno e captava a sua atenção ao afixar nele o olhar, devendo o discípulo fixar atentamente o olhar no mestre. 7.º Passo: logo após ser dado o sinal de início da acção pelo mestre, o aluno repetia a acção anterior, relativa ao verbo.

Referia o Autor que os alunos regozijavam bastante com as lições, logo que se lhes fizesse o sinal para executarem a tarefa. Todos estes procedimentos eram metodicamente executados. De forma gradual, o professor ampliava a complexidade das lições, introduzindo não só as diferenças entre os pronomes pessoais, mas também o plural, tornando-se num ensino activo, participado e vivenciado por toda a classe, sem excepção. Como exemplo, informava que todos os ensinamentos ministrados previamente teriam de ser sempre executados pelos alunos, sem a intervenção directa do professor.

Após ministrados os pronomes, o mestre fazia uma divisão no quadro negro, escrevendo e separando os pronomes, quer no modo do singular, quer no plural. Salvaguardava a confusão que os pronomes pessoais poderiam causar, sobretudo os do modo do singular, no que respeitava aos nomes próprios. Para clarificar as ideias, desde o primeiro dia, o mestre socorria-se da acção directa dos discípulos na estruturação frásica, onde o sujeito era ligado ao verbo e o verbo ao nome, sempre coadjuvado pela mímica (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 13-15).

Tomando como referência o corpo humano, os ossos e as respectivas articulações, o mestre captava a atenção dos alunos para as diversas articulações existentes nos dedos, nos cotovelos, no pulso, entre outras partes. Introduzia também o conceito de *artigo*, enquanto “articulações”, registrando através da escrita que aos artigos “o, a, os, as” juntavam-se-lhes os nomes; simultaneamente, eram executados os sinais a que correspondiam os artigos. Para tal fim, estendia e retirava o seu indicador direito, sendo aquele agitado, por diversas vezes, enquanto um signo “razoável” para ser acoplado aos artigos. O sinal convencionado relativo ao artigo, no género masculino, consistia em levar a mão ao chapéu, e, no género feminino, a mão à orelha, no “local onde terminava a touca das senhoras ou o seu penteado”. O artigo masculino, no plural, era sinalizado pelo movimento repetido dos quatro dedos, de ambas as mãos, que se posicionavam em forma de gancho. O apóstrofo era desenhado no ar, com o indicador direito, juntando o sinal de masculino ou feminino, de acordo com o género dos respectivos nomes substantivos.

Para os artigos classificados no segundo caso, “de”, “da”, “dos” “das”, bastava associar ao signo do artigo o sinal de segundo e, logo de seguida, executar o sinal no masculino ou feminino, de acordo com o respectivo género. O Autor fazia observar aos alunos que estes artigos se encontravam no caso ablativo; deste modo, não se tratava apenas de artigos, mas de preposições que tinham um signo próprio, na proporção do seu uso e da forma do seu emprego. Decorrente do carácter informal da exemplificação a que o Autor recorria e da espécie de associação de ideias que bosquejava para aprendizagem dos artigos, aquele solicitava o indulto dos Gramáticos da língua francesa, pois entendia não ser o modo mais convencional no ensino daquela nobre ciência.

Aferia ainda da necessidade do recurso à dactilologia para aquisição dos nomes dos casos, nas declinações do nominativo, genitivo e dativo, entre outros, sendo necessário disporem de gestos convencionados para os 1.º ao 6.º grau, que equivalia ao ablativo, e para todos aqueles que derivassem do primeiro caso (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 15-19). Estes sinais seriam mais inteligíveis do que aqueles que se aplicassem aos diferentes nomes. Para o sinal da palavra “caso”, os alunos teriam de fazer rolar os dedos indicadores, entre si, sendo este movimento executado num sentido descendente, desde a primeira à sexta declinação. Para designar o “singular” e o sinal que lhe



correspondia, o mesmo era efectuado com o polegar direito virado para cima e o “plural”, agitando vários dedos.

Com a finalidade de ensinar as diferenças sensíveis dos nomes (substantivos) e dos adjectivos, era necessário que o professor providenciasse novos cartões. Neles escreveria a palavra “Pierre” (Pedro), passando-o, de seguida, para a mão esquerda; no passo seguinte, outros registos com o adjectivo das palavras, “grand” (grande), “petit” (pequeno), “riche” (rico), “pauvre” (pobre), “fort” (forte), “faible” (franco), “savant” (sábio) e “ignorant” (ignorante), serviriam como elementos de referência à sua mão direita. Seguidamente, o mestre apresentava o cartão com a palavra “Pierre” e exibia um dos oito cartões. A título de exemplo, a palavra “grande” para logo a sobrepor ao cartão com o nome de “Pedro”. No conjunto dos dois cartões, “Pedro” e “grande”, era possível inferir a frase “Pedro é um homem grande”. E, partindo desta forma de apresentação, as frases desdobravam-se, como “il est venu en carrosse” & “il est richement habillé” (ele veio num coche e ele está ricamente vestido), mostrando, em simultâneo, o cartão onde se encontrava registada a palavra “riche” (rico), na construção e num encadeamento de novas frases surgidas de ideias sucintas. Enquanto nome (substantivo), a palavra “Pedro” era associada às quatro qualidades das palavras expressas nos cartões (os adjectivos); cada aluno construiria uma frase consoante a sua imaginação.

A fim de auxiliar as lições com os gestos ou sinais convencionados, a mão esquerda representava o sinal do nome (substantivo), sendo esta posicionada num nível ligeiramente abaixo, e logo colocava a mão direita sobre a mão esquerda, dando então lugar à representação do signo dos adjectivos. De forma meticulosa, o mestre introduzia o ensino dos adjectivos quanto ao género e ao número, respeitando, quanto à forma, os substantivos que lhe estavam acoplados. Como um ritual, os alunos deveriam reproduzir sempre todos os sinais indicados pelo professor. O grau de complexidade aumentava com a introdução dos adjectivos, que derivavam dos verbos, utilizando as palavras que lhes estavam associadas, tais como o verbo “adorer” (adorar) e, dele derivado, o adjectivo “adoré” (adorado) e o nome adjectivado “adorable” (adorável), ligado necessariamente à ideia de Deus, enquanto sujeito da frase.

Relativamente aos graus dos adjectivos, o mestre partia daqueles que já se encontravam registados nos cartões. Com o auxílio do signo do adjectivo, o professor elevava a mão direita de acordo com o respectivo grau, introduzindo inicialmente duas pausas, que significavam o estado positivo ou comparativo; quanto maior fosse o grau,

maior seria a elevação da mão. Tal-qualmente, as expressões mímicas acompanhariam o uso dos superlativos até ao grau absoluto. Para executar o adjectivo no último grau, primeiramente era necessário executar o signo do adjectivo e, ao mesmo tempo, elevar a mão direita até ao nível do grau do adjectivo antecedente, para logo gestualizar as duas pausas com o rosto a tomar a centralidade, mimando uma expressão de “impaciência” e, simultaneamente, elevar a mão direita até uma altura maior que a antecedente. Os adjectivos substantivados eram sinalizados enquanto nomes que pudessem receber uma qualidade abstracta: de “bon” (bom) a “la bonté” (bondade); de “grand” (grande) a “la grandeur” (grandioso); de “savant” (sábio) e “la sagesse” (sabedoria), por exemplo. Para a feitura dos sinais que lhes convinham, o mestre exemplificava com a palavra “la grandeur” (grandeza), fazendo o sinal do artigo, no feminino “la” (a), logo seguido do sinal do nome adjectivo “grand” (grande); ao mesmo tempo, o mestre ajuntava o sinal de substantivo, o qual anunciaria que este adjectivo era substantivado e que o mesmo poderia receber outros qualificativos (Abbé de l’Épée, 1784, pp. 23-24).

No que dizia respeito aos números e aos respectivos signos, o mestre começaria por fazer a separação entre cardinais e ordinais. A cada número atribuía um sinal. Tomando como referência o número “três”, recorria ao uso de três dedos que se elevavam na perpendicular; mas para se referir ao seu ordinal, “o terceiro”, escondia os três dedos e fazia-se anunciar ao grupo, enquanto elemento integrante de uma “procissão ou batalha”, posicionando-se na ordem terceira a que lhe competia no lugar junto dos alunos, avançando então com a mão em linha horizontal e direita, para tomar o seu lugar, com correcção.

Já no final do compêndio, num aditamento feito à página 29, o Autor retomava o ensino dos algarismos, informando os leitores que elevava perpendicularmente os dedos, tantos quantos fossem necessários, até chegar ao número nove. Para simbolizar as dezenas, juntava às unidades o sinal “zero”, tendo aquele o mesmo valor simbólico da letra do alfabeto “O”. Relativamente ao número “100” este era simbolizado com número romano “C”, a que correspondia igual letra no alfabeto manual, e o mesmo para “1000” (“M”), dando deste modo “uma ideia distinta dos números”. Para efectuar o cálculo mental servia-se das contas de um rosário, onde, em contagens sucintas, atingiam as dezenas, as centenas e os milhares.

Na lição dos pronomes, o sinal consistia num círculo, desenhado a lápis num cartão ou papel. O mestre colocava uma pequena caixa de rapé dentro dele para logo a

retirar, substituindo-a por outro objecto, com a finalidade de que os alunos compreendessem que o pronome era uma palavra que se colocava em lugar de um nome, indicando nesse tempo o sinal de pronome e de todas as acções que então se faziam. Cada pronome teria um sinal particular relativo ao seu significado, sendo o caso dos pronomes pessoais e possessivos; para assinalar o pronome pessoal “eu”, o aluno, com a sua mão direita, desenhava no ar um semicírculo e, prontamente, aproximava-a do seu peito. No caso possessivo, o sinal para “meu” simbolizaria um aluno na missa que, ao encontrar-se diante do pároco, batia suavemente com a mão nele próprio, por mais de uma vez. O mesmo procedimento teria lugar para os restantes pronomes, sendo eles distinguidos através da direcção do olhar de um discípulo para o outro, ou orientando-o para os outros, enquanto, com ajuda da sua mão direita, executava o sinal respectivo; simultaneamente, com o dedo indicador da mão esquerda apontava para o pronome escrito no cartão. No caso de se tratar do pronome “tu” o sinal mantinha-se, mas o olhar fixar-se-ia num dos pares que, no momento, também executasse o sinal, conservando os restantes procedimentos. A dificuldade graduar-se-ia no caso dos pronomes pessoais, acrescentando ao primeiro sinal os signos indicadores do conjuntivo ou do possessivo, a saber: no caso de o pronome ser do conjuntivo, o sinal concretizava-se ao transferir o dedo indicador da mão direita para e sobre o dedo indicador da mão esquerda. No caso de as frases serem mais complexas, tal como “eu conheço-o”, era executado um primeiro sinal que indicaria a pessoa de quem se falava e um segundo signo, que anunciaria a conjugação e o verbo (Abbé de l’Épée, 1784, pp. 36-38). No que concerne aos pronomes demonstrativos, o sinal era executado com a ponta do dedo indicador a uma distância relativa do objecto, apontando para ele (*id.*, p. 38). Iniciava-se este domínio pelo género masculino, no singular, passando logo de seguida ao plural. No que dizia respeito aos pronomes demonstrativos, “aquele”, “aquela”, “aqueles” e “aquelas” nunca se deveriam juntar ao nome substantivo e ao qual se referissem, mas somente enquanto elementos de distinção, entre dois ou mais objectos (*id.*, pp. 39-42).

Nos pronomes interrogativos e relativos, cada um teria um sinal próprio para o identificar: no caso de se tratar dos pronomes interrogativos, o mestre doletraria a letra “D”, do alfabeto manual, a que correspondia a palavra “demande”, logo seguida de um ponto de interrogação; se adaptássemos ao caso português, utilizaríamos a letra “P”, ou seja a inicial da palavra “pedir”. Embora a palavra “qui” (que) pudesse significar qualquer pessoa, no sentido de se proceder à mímica convencional, o mestre

contemplava atentamente todos os alunos presentes na sala de aula e, fazendo o gesto interrogativo, que executaria da forma mais natural, mimaria as seguintes perguntas: “*quelle est celle?*” (présent ou absente) (quem é esta ou aquela? – presente ou ausente), “*celui qui a fait ou dit*” (este ou aquele que fez ou que disse – qui) (Abbé de l’Épée, 1784, p. 40). O mesmo propósito deveria ser tomado em relação aos objectos que rodeassem os discípulos, onde o pronome “que” assumiria o valor de “qualquer coisa” (*id.*, p. 40). Para sinalizar estes pronomes, no plural, os alunos deveriam exprimir-se de forma idêntica: com o sinal de artigo a preceder a intenção mímica, fixavam dois ou mais objectos ou mesmo entre eles, devendo, com o olhar, deter-se apenas no objecto que o mestre escolhesse. Já no que se referia aos pronomes relativos, aqueles seriam escritos num cartão, colocando-se o dedo indicador direito sobre o pronome.

O pronome “que” merecia uma atenção particular na língua francesa. Para que não fosse confundido com o sinal a que lhe correspondia noutras circunstâncias, deveria haver sempre o cuidado de sinalizá-lo correctamente, na proporção do que lhe equivalia. Referia o mestre que, no primeiro caso, o “que” poderia ser interrogativo e conjuntivo, tal como no exemplo da frase: “*que demandez vous?*” (*que* pedis/ quereis vós?); e no segundo caso, o “que” era relativo e conjuntivo, como na frase: “*le Dieu que j’adore*” (o Deus *que* eu adoro). Nos dois exemplos o “que” era conjuntivo porque estava acoplado ao verbo, num regime directo. Igualmente, seria tido em consideração o regime indirecto, na seguinte frase: “*c’est à vous que je donne*” (é a vós *que* eu dou), que o mesmo seria dizer “*à qui je donne*” (a quem eu dou). E ainda o “que”, enquanto uma conjugação simples, tal como na frase: “*je veux que vous appreniez*” (eu quero *que* vós aprendais); e também o valor do “que” na forma comparativa de igualdade desde que estivesse acoplado à palavra “também/ tão”. Identicamente, o “que” poderia assumir o valor de superioridade ou de inferioridade, tal como nas frases: “*il est plus grand que moi*” / “*il est aussi sage que vous*” (ele é maior do que eu/ ele é tão inteligente como vós); na forma de exclusão “*je ne veux que du pain*” (eu não quero mais nada do que pão); e finalmente enquanto forma de admiração, como na frase: “*que Dieu est grand!*” (Deus é grande/ que Deus seja louvado!).

Assim, o Autor aferia a necessidade de se criarem diferentes sinais para o pronome “que”, contemplando as diferenças e as respectivas qualidades que lhe eram inerentes, no que respeitasse o gesto convencionado. Para os casos de uma conjugação simples, em que o “que” se encontrasse entre dois verbos, o mesmo era representado

pelo posicionamento dos dois indicadores, o direito e o esquerdo, em forma de colchete ou gancho. Para proceder a um exercício de ditado, o mestre deveria, antecipadamente, fazer observar da regência da conjunção, conquanto o “que” fosse indicativo ou conjuntivo, e conseqüentemente facilitaria os meios aos alunos para escolher qual dos modos deveriam empregar, guiando-os através dos respectivos gestos (Abbé de l’Épée, 1784, p. 44). A título de exemplo, na frase “Pierre dit que vous apprenez votre leçon” (o Pedro disse *que* vós aprendestes a lição), aquela tinha o mesmo valor de “l’action de Pierre, qui me dit que vous apprenez” (o Pedro informou o mestre que os alunos sabiam a lição); contudo, ambas as frases em nada influenciavam a constatação de que os alunos já sabiam a lição. Num segundo exemplo, tal como na frase “eu (mestre) quero *que* vós saibais a lição”, era visível que a vontade do professor influenciaria a acção dos alunos ao ficarem sabedores da sua ordem, impelindo-os a apreender a lição.

No caso de se tratar do “que” comparativo de igualdade, o gesto representava-se com os quatro dedos, de ambas as mãos, dobrando-os e simultaneamente, aproximando-os por duas ou três vezes. E numa combinação sucessiva de sinais próprios, o professor introduzia os gestos que corporalizavam os adjectivos nos diferentes graus, tais como na frase: “Pierre est plus grand que moi” (o Pedro é maior do que eu), onde o mestre começava por apontar para o Pedro e logo, com a sua mão direita, executava o sinal de grande. De seguida, fazia uma pausa, quedando-a num espaço imaginário, neutro ou denominado positivo, para imediatamente elevá-la a um nível espacial superior. No que se referia à palavra “que” propriamente dita, colocava a sua mão esquerda num nível espacial abaixo e mostrava-se, ele próprio ao grupo, enquanto a sua mão direita se posicionava num nível mais elevado, apontando nesse tempo para o Pedro. Contrariamente, na frase “Pierre est plus petit que moi” (o Pedro é mais pequeno do que eu), o professor apontava para o Pedro e, com a sua mão direita, executava o sinal do adjectivo “pequeno”, colocando-a num nível espacial mais baixo, o que significaria mais pequeno; para o sinal da conjunção “que”, colocava a sua mão esquerda num nível espacial mais alto, mostrando, na mesma ocasião, a sua mão direita num nível espacial mais baixo, e apontava para Pedro. E de seguida, introduzia novos exercícios na classe que seriam executados por todos os alunos; uma vez posicionados em torno da mesa, o mestre escolheria um discípulo, que logo se afastaria do restante grupo.

Nesse tempo, o professor efectuava o sinal relativo à separação do aluno em relação aos restantes pares da classe. O sinal relativo ao aluno que se encontrava

apartado do grupo simbolizava as palavras “só” ou “sozinho”, sendo o sinal que exprimia o “nome adjetivo”. Simultaneamente, o mestre compunha um novo gesto, colocando a mão ao seu lado, como se se tratasse de um advérbio, posicionado ao lado de um verbo, modificando o seu conceito, através da acção e da anexação de um outro sinal, que resultava na palavra “somente”. Prosseguia o ensino, aplicando frases com o mesmo sentido, tais como “Je ne veux que du pain, ou je veux seulement du pain” (eu não quero mais nada do que pão; ou eu quero somente pão), devendo as palavras “não” e “que” ser compreendidas apenas por um único sinal; contudo, ao fazer um exercício de ditado era necessário que o mestre tivesse o cuidado de aplicar a cada uma delas o seu valor. Gradualmente, seguia-se o ensino da palavra “que” enquanto expressão de admiração, com o respectivo sinal de pontuação (!), enquanto valor de “si” (se) e de dúvida, onde se efectuaria o respectivo sinal (Abbé de l’Épée, 1784, p. 48).

Posteriormente, tinham lugar as lições cuja temática fossem os pronomes impróprios, pronomes indefinidos, justificando que na língua francesa se encontravam frequentemente estas palavras, nas lições e nos ditados. O professor munia-se de um conjunto de gestos que lhes eram inerentes, tais como nas palavras “algum, qualquer”, “vários, muitos” e “todos”. Para operacionalizar estes conceitos, numa primeira fase, o mestre posicionava-se diante de várias peças de um jogo de damas e retirava-as de forma sucessiva, fazendo a sua contagem crescente “uma, duas, três, quatro, oito, dez ou doze”, chegando deste modo ao conceito de “qualquer” e “algumas”. O mestre repetia a acção, alterando-a ao retirar um punhado de peças, tantas quantas coubessem na sua mão, mas, desta feita, sem proceder à sua contagem, atingindo desta forma, o conceito de “várias” ou “muitas”. Numa terceira fase, remeteria todas as peças do jogo para dentro de um chapéu ou mesmo de uma bolsa ou do próprio tabuleiro, alcançando a noção de “todas”, podendo ser igualmente associado o conceito de “nada”, “algumas”, “nenhuma”, “cada” entre outros, conforme a acção o indicasse (Abbé de l’Épée, 1784, p. 49).

O conceito de “nada” era mimado, colocando os dedos na extremidade dos dois dentes da frente, para logo de seguida os retirar rapidamente, informando o leitor que a maioria dos surdos-mudos era conhecedor destes sinais, mesmo anterior à sua entrada para a classe. Para a palavra “nenhum” o gesto convencionado respeitava o anterior “nada”, associando-lhe o sinal do adjetivo no género masculino, e o mesmo para “nenhuma”, no género feminino. Nesta fase, o mestre enfatizava que os cinquenta

alunos da classe deveriam, um por um, sem exceção, repetir a lição, servindo simultaneamente para que se apercebessem do sinal e do conceito da palavra “cada”. O Autor chamava a atenção dos leitores para a forma rudimentar dos exemplos ministrados aos surdos-mudos, mas assegurava a sua grande eficácia na aprendizagem (Abbé de l'Épée, 1784, p. 51).

Relativamente ao ensino dos verbos, Abbé de l'Épée informava que embora aparentasse serem lições muito difíceis de ministrar, após aplicação do exercício tornar-se-iam muitos fáceis, quer na apreensão por parte dos alunos, quer pela habilidade da sua transmissão, propriamente dita. Outrossim, o problema estava centrado, não no ensino para a compreensão do seu valor, mas na “arte de lhes fazer entender toda a metafísica dos verbos” que sem esta, a sua instrução tornar-se-ia francamente imperfeita (Abbé de l'Épée, 1784, p. 52).

Constatava o Autor que os verbos eram compostos por pessoas, nomes, tempos e modos. No caso do ensino dos surdos-mudos a diferença aferia-se nos gestos convencionados para as pessoas, para os nomes e tal como o apreendido na lição do presente do indicativo do verbo “carregar”, era importante que o mestre coadjuvasse a lição dos verbos, com gestos que os surdos-mudos já utilizavam desde a infância, levando-os à compreensão da sua aplicação, no caso dos tempos e dos modos. Relativamente aos sinais utilizados na introdução dos tempos, passado, presente e futuro, os mesmos deveriam estar contidos nas ideias que lhes eram inerentes. Assim, no caso de uma acção presente, os alunos deveriam fazer o sinal a que correspondia o tempo presente, tal como fixar o olhar na acção do/ no momento, batendo suavemente, por várias vezes, num objecto, ou simbolizar “carregar livros”; mas na intenção de os transpor para o tempo passado, logo gestualizariam com um arremessar das mãos para trás dos ombros suavemente, por duas ou três vezes; e o mesmo para o procedimento anunciador do tempo futuro, fazendo avançar directamente a sua mão direita para a frente do corpo, porque nesta fase do ensino “à arte do mestre vinha a natureza em seu socorro”.

O professor iniciava as lições dos dias da semana, registando-os no quadro negro pela sua ordem, mas em simultâneo introduzia quer à direita, quer à esquerda, tudo o que aprofundasse a essa mesma sequência, a saber:

## “Présent” (Presente)

|                    |                      |   |
|--------------------|----------------------|---|
| Aujourd’hui (Hoje) | “Dimanche” (Domingo) | “Je ne range rien”<br>Eu não arrumo nada. |
|--------------------|----------------------|---|

## Imparfait (Imperfeito-Pretérito Perfeito na Língua Portuguesa)

|              |                       |   |
|--------------|-----------------------|---|
| Hier (Ontem) | Lundi (Segunda-feira) | Je rangerois mes Livres<br>Eu arrumei os meus livros. |
|--------------|-----------------------|---|

## Parfait (Perfeito -Prétérito Perfeito Composto da Língua Portuguesa)

|                        |                     |  |
|------------------------|---------------------|--|
| Avant-hier (Anteontem) | Mardi (Terça-feira) | J’ai rangé ma chambre<br>Eu tinha arrumado o meu quarto. |
|------------------------|---------------------|--|

## Plus que Parfait (Mais do que perfeito)

|  |                         |  |
|--|-------------------------|--|
| Avant avant Hier<br>(Antes de anteontem) | Mercredi (Quarta-feira) | J’avois rangé ma chambre<br>Eu arrumara o meu gabinete de leitura/<br>Eu tinha arrumado o meu gabinete de leitura. |
|--|-------------------------|--|

## Futur (Futuro)

|  |                        |   |
|--|------------------------|---|
| Demain (Amanhã)                                      | Jeudi (Quinta-feira)   | Je rangerai mes papiers<br>Eu arrumarei os meus papéis.     |
| Après demain (Depois de<br>amanhã)                   | Vendredi (Sexta-feira) | Je rangerai mes tiroirs.<br>Eu arrumarei as minhas gavetas. |
| Après- après – demain<br>(Depois - depois de amanhã) | Samedi (Sábado)        | Je rangerai mes armoires.<br>Eu arrumarei os meus armários. |

Assim, no quadro do tempo, o de registo das palavras demonstrava aos surdos-mudos que havia alterações nos gestos ou sinais, de acordo com a ordem do tempo “ontem, anteontem e antes de anteontem”, batendo com as mãos atrás dos ombros, tantas vezes quantas o conceito da palavra o exigisse; do mesmo modo, bateriam com as mãos nos ombros uma vez, se relacionado com conceito “ontem”; duas e três vezes para os conceitos, anteontem ou antes de anteontem; o mesmo sucedia com os tempos futuros, reorganizando os gestos, dando simultaneamente a liberdade criadora na



mímica e no olhar que reforçasse a aprendizagem dos vários tempos verbais aos alunos (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 55-56).

As questões temporais poderiam complicar-se, pelo que o mestre lhes apresentaria um novo modo de exposição para a sua compreensão:

|                  |                                 |                |              |
|------------------|---------------------------------|----------------|--------------|
| 1.º Perfeito     | 2.º Perfeito                    | 3.º Perfeito   | 4.º Perfeito |
| “j'ai aimé”      | “j'aimai”                       | “j'ai eu aimé” | “J'eus aimé” |
| Eu amei Eu amava | Eu tivera amado (eu fora amado) | Eu tinha amado |              |

A fim de executar por meio de gestos este grau de complexidade, inicialmente os alunos sinalizariam o tempo Perfeito do verbo e, logo de seguida, fariam o gesto correspondente ao primeiro, segundo, terceiro ou quarto Perfeito, de acordo com a ordem dos números, já anteriormente ministrados (Abbé de l'Épée, 1784, p. 57). Relativamente à aplicação dos gestos aos modos do verbo ou maneira de os conjugar, o mestre não via necessidade de introduzir novos sinais para os modos do indicativo, imperativo, conjuntivo e infinitivo, remarcando que, como já tinham apreendido o gesto no modo indicativo, aquele serviria de base a qualquer modo, bastando um reforço mímico mais expressivo e mesmo no olhar, apenas constatando a necessidade de inovar o sinal para indicar o suplicativo, alterando o gesto do modo indicativo, ao unir as mãos em jeito de súplica (*id.*, p. 59).

Já no modo Conjuntivo o “que”, inserido na frase “Je veux que vous écrivez” (eu quero que vós escrevais), o mestre sinalizaria a palavra “que”, sendo necessário socorrer-se do gesto representativo de conjunção e do sinal que correspondia o pronome pessoal “vós”, logo seguido do gesto geral que convinha a todas as partes do verbo “escrever”. Nos tempos verbais, como no futuro passado, no condicional presente e no condicional passado, o mestre introduziria os signos que lhe eram próprios, tal como no exemplo da frase “Je pars de l'endroit où est ma fenêtre et je vais à ma porte; lorsque je sera à porte, j'aurai donné à M. qui est au milieu entre les deux, cette tabatière que je tiens en ma main” (Eu parto de um lugar perto da janela e dirijo-me para a porta; logo que eu lá chegar, entregarei àquele senhor que se encontra entre os dois, a caixa de rapé que eu tenho nas mãos). Assim, logo no início da frase, previa-se a acção futura de doação ou entrega; contudo, partia-se do tempo presente, porquanto a acção ainda iria ser efectuada, mas simultaneamente também seria uma acção passada, logo que o aluno

se dirigisse à porta para entregar a caixa; neste caso, o Autor optava por sinalizar o gesto que correspondia à acção “dar”, logo seguida de dois sinais anunciadores, os tempos futuro e passado, eliminando o sinal do tempo presente, face à sua inutilidade para o verdadeiro sentido da frase (Abbé de l'Épée, 1784, p. 63).

Tomando como referência o respeitável gramático M. Restaut, que anunciara o modo do condicional presente, o Autor contornava-o, partindo do signo do futuro imperfeito, e explicava a razão do seu pensamento e da sua acção, com a seguinte situação de partida: o mestre ordenava a um aluno que estudasse uma lição, informando que regressaria após duas horas, para então o fazer recitar a lição e prometia dar-lhe um livro se ele a recitasse com correcção. Assim, 1.º passo: o Mestre, no cumprimento da ordem dada ao aluno, regressaria duas horas depois, trazendo um livro entre as mãos e mostrava-o aos assistentes, dizendo-lhes que o daria ao aluno caso ele soubesse a lição; 2.º passo: de seguida, dirigia-se ao aluno e verificava que ele não sabia a lição; 3.º passo: mostrava-lhe o livro e guardava-o ostensivamente no bolso, dizendo-lhe que ele não o tinha ganho, porque fora preguiçoso; 4.º passo: a vontade que o professor manifestara em oferecer o livro ao aluno fora anulada pelo efeito da condição verificada, mimando-a conforme “um freio que o parou”. A expressão registada no rosto do mestre seria convencionada, enquanto o sinal do tempo imperfeito (Abbé de l'Épée, 1784, p. 64).

Do mesmo modo e por idêntica razão, o Autor atribuía ao sinal do futuro mais-perfeito o equivalente ao tempo que M. Restaut chamava de condicional passado, decorrente de haver ao mesmo tempo uma evocação ao futuro, como ele era imaginado de forma eventual ou condicional. Logo, voltando ao exemplo citado, o mestre partira com a intenção de doar um livro ao aluno se ele tivesse correspondido às suas expectativas. Com efeito, a acção seria classificada no tempo mais que perfeito, porquanto tinha havido outras situações que lhe eram subjacentes, tal como a preguiça do aluno que impediu o mestre de o premiar com um livro e/ ou que o mestre lhe prometera na forma condicionada/condicional (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 65-67). Outrossim, o Autor afirmava que os surdos-mudos, por variadas vezes, queriam apenas exprimir a acção que o verbo significasse, sem designar as pessoas de quem se tratasse ou dos que devessem agir, o que resultaria numa acção vã de procura ou numa falha em encontrar a pessoa ou várias pessoas que agem ou que deveriam agir, devendo, nestes casos, fazer o sinal de infinitivo, principalmente o indefinido, sem recorrer à forma do

singular ou do plural. Destarte, o mestre deveria ainda fazer observar aos seus alunos que, no Francês, o infinitivo determinaria sempre no final do verbo as terminações em “er”, “ir”, “oir” ou em “re”, sendo que para sua correspondência haveria uma terminação em “er”, no caso da primeira conjugação; “ir” na segunda, em “oir” na terceira e em “re” na quarta conjugação. E tal como noutros exemplos, era feito o sinal ordinal, conforme o número ou a ordem dessa conjugação. Contudo, era necessário que o professor possuísse um bom diagnóstico da aprendizagem dos alunos, onde o adiantamento nas lições estaria sempre condicionado ao nível de apropriação dos ensinamentos anteriores.

Já para os verbos activos, passivos, neutros e recíprocos e no caso das duas primeiras formas, o mestre mimaria a acção de levar um aluno ao colo e colocava-o numa cadeira; por sua vez, o aluno quedava-se inerte, tal como se de um paraplégico se tratasse. Esta mímica representaria duas acções distintas, a do mestre que era sensível e a do aluno pela sua imobilidade, onde simbolicamente eram retidas as duas acções nos verbos: a activa do mestre e a passiva do aluno. Relativamente aos verbos infinitivos, neutros e recíprocos, o mestre aferia da enorme dificuldade em se conseguir transmitir aos surdos-mudos este conceito, referindo que cada verbo teria a sua representação simbólica, na medida do que eles significassem, remetendo os leitores para o “Dicionário dos surdos-mudos”. O sinal comum a todos os verbos neutros e recíprocos consistia no que eles representavam simbolicamente, porquanto não eram activos, nem passivos, sendo figurados espacialmente, quer ao lado direito do aluno, quer ao seu lado esquerdo, com o sinal de negação, tal como o exemplo da frase “je tremble” (eu tremo). No primeiro passo, executava-se o sinal “eu”, no segundo, o movimento de tremura, no terceiro o signo convencionado para o tempo presente do verbo e, no quarto passo, o sinal de negação, à direita e à esquerda. O mestre chamava ainda atenção dos leitores que os gestos e os sinais eram executados num brevíssimo espaço de tempo (Abbé de l’Épée, 1784, pp. 69-70).

No caso dos verbos recíprocos (reflexivos), os que remetiam aos pronomes pessoais “eu, tu, ele”, seguidos dos respectivos pronomes conjuntivos “me, te, se”, no singular, e “nós, vós, eles”, seguidos dos pronomes conjuntivos, “nos, vos, se”, no plural, anterior à expressão particular a cada pessoa do verbo, tal como o exemplo “je me promène” (eu me passeio/eu passeio-me), “nous nous promenons” (nós nos passeamos /nós repousamo-nos), “vous vous reposez” (vós vos repousais/vós repousai-

vos), entre outras. O Autor chamava atenção para que o segundo “nous” da frase era um pronome conjuntivo e que os gestos particulares de cada verbo encontravam-se no dicionário de verbos dos surdos-mudos; os sinais comuns consistiam nos gestos já apreendidos para serem executados nos casos dos pronomes pessoais e conjuntivos, quer na forma do singular, quer do plural. Era ainda de advertir os alunos que estes verbos, no tempo passado, não se deveriam conjugar com o verbo auxiliar “ter” mas com o verbo “ser”. E tal como o comum dos surdos-mudos, não era intenção do Autor transformá-los em gramáticos, mas apenas tinha o intuito de nomear os verbos activos, aqueles que exprimissem uma acção ou operação, fosse da índole interna ou externa, espiritual ou corporal; numa palavra, todas as actividades que não fossem passivas e que fossem unicamente produzidas por nós e sobre nós e por nenhuma outra força estranha ou externa (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 71-72).

Na opinião do Abbé de l'Épée, o regime dos verbos era o que poderia fazer maior confusão aos surdos-mudos, se o mestre não lhes desse uma atenção singular, quer ao ditar as lições, quer aquando lhos ensinasse. Assim designaria os regimes dos verbos como “casos gramaticais”, àqueles em que se devesse incluir os pronomes pessoais entre o verbo na construção das frases, havendo dois regimes mais fortes: o directo e o indirecto. No caso do regime directo, aquele caracterizava-se como o que se reportava e terminava numa acção expressa pelo verbo, existindo somente com o pronome pessoal e o verbo: “Je respecte la vertu” (eu respeito a virtude) ou “Je déteste le vice” (eu detesto o vício), sendo que “eu” era o pronome pessoal que dizia respeito ao verbo e “a virtude” ao regime; melhor dizendo, era o nome substantivo, pelo qual se reportava e terminava a acção, estando expressa no verbo. No dois casos exemplificados “a virtude” e “o vício”, enquanto regimes directos dos verbos que os precediam, eram acusativos, o mesmo querendo dizer que se encontravam no quarto caso gramatical, porquanto todos os verbos activos exigiam o nome substantivo e no qual, a acção se reportava e confinava, sendo posicionados na frase, depois dele, resultando no caso acusativo (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 73-74).

### **3.3 Aspectos sintácticos de maior confusão aos Surdos-Mudos**

Quando o regime directo do verbo fosse um nome substantivo, o mesmo deveria ser posicionado depois dos verbos, como nos dois exemplos já citados. Mas quando o

regime directo, ao qual se reportava, terminava numa acção expressa pelo verbo, tratava-se de um pronome relativo ou conjuntivo, tal como nas duas frases exemplificativas, “Je vous honore” (eu honro-vos), “Ils nous regardent” (eles olham-nos). Os dois pronomes nós/nos e vós/vos encontravam-se posicionados antes dos tempos verbais “honorent” e “regardant”; o mestre deveria socorrer-se do sinal de pronome conjuntivo, quando lhes ditasse um exercício que contivesse esta espécie de pronomes, em função da confusão e do erro em que os alunos poderiam incorrer se aqueles não fossem devidamente sinalizados (Abbé de l’Épée, 1784, p. 75).

Relativamente ao regime indirecto presente, os surdos encontrariam ainda maiores dificuldades, dado que era considerado regime indirecto um nome ou pronome através do qual se exprimia um objecto e ao qual também correspondia, de forma indirecta, a acção de um verbo. Assim os pronomes ou nomes eram colocados antes do verbo, como na frase “je vous presente le livre” (eu apresento-vos o livro). Neste tempo, o mestre apontava o sinal do caso dativo, porquanto não se tratava de um conjuntivo, nem do regime directo do verbo, correspondendo aquele ao terceiro caso. Contrariamente à sintaxe da língua francesa que suprimira a preposição “à”, tal como no exemplo da frase “je présent (à) vous le livre” (eu apresento (a) vós/vos o livro), na gramática de sinais dos surdos-mudos a preposição não era suprimida.

No que respeita ao ensino do verbo ser, o procedimento era idêntico aos dos restantes verbos já ministrados. No entanto, o gesto convencionado deveria ser um sinal natural, tal como se afixasse, com ambas as mãos, as pessoas em várias posições, assim elas estivessem em pé, sentadas ou de joelhos. Isto sucedia sempre que o verbo ser fosse tomado como verbo atitudinal. Segundo o Abbé de l’Épée, a conjugação do verbo ser, no presente do indicativo, estaria condicionada ao conhecimento que os alunos já possuíam dos nomes dos adjectivos e os dos substantivos. O Autor referia que o “verbo ser” poderia ser mimado como uma união em caso de concordância; mas caso se tratasse de uma situação de não concordância ou de separação, dever-se-ia executar o sinal de negação. Só então estariam reunidas as condições para que o mestre ensinasse aos discípulos o “verbo ser”, que era um verbo substantivado, introduzindo a lição do modo de conjugação no presente do indicativo: “je suis, tu es, il est, etc” (eu sou, tu és, ele é, etc). Também era necessário que o mestre recorresse a vários exemplos através do exercício de pequenas frases em que tratassem a sua conjugação, bem como que se

praticassem pequenas orações com os alunos para que alcançassem a sua compreensão (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 31-32).

No que se refere aos advérbios, o Autor informava que os verbos concordavam com os adjectivos, bem como com os nomes substantivos. Os adjectivos teriam o valor de advérbios se estivessem posicionados antes ou após os verbos, com a finalidade de aumentar ou diminuir a sua significação. Exemplificava com a frase “j'ai frappé” (eu bati); mas ajuntando a palavra “fortement” (intensamente, fortemente) o adjectivo alterava o seu significado, não sendo passível de ser declinado, nem de se lhe atribuir um género ou número, singular ou plural. Para sinalizar o advérbio, o Autor socorria-se da palavra “grandement” (grandemente) e da sua representação simbólica, elevando a mão direita a uma altura razoável, e logo a mesma era colocada acima da mão esquerda, a que correspondia o sinal de adjectivo “grand” (grande). Para adverbizar o adjectivo, o professor levava a sua mão direita à parte lateral do seu corpo. De igual modo, se posicionava um advérbio ao lado do verbo para o modificar, sucedendo então que o sinal a aplicar aos advérbios, enquanto o terceiro elemento na ordem em que se juntava aos dois precedentes, passava a significar a palavra “grandement”.

Para a compreensão dos advérbios “avant” e “après” (antes e depois), escrevia-se a palavra “midi” (meio dia) no quadro negro, tomando-a como referência para todas as horas da manhã ou da tarde que seriam registadas anteriormente e posteriormente. Os advérbios “devant” e “derrière” (diante de e atrás de) eram mimados pelo mestre através do seu olhar, que se fixava no objecto ou na pessoa que estivesse à sua frente; tudo o que estivesse fora do alcance, situado na parte detrás da sua cabeça/ corpo, era simbolizado como “atrás de”. O mestre fechava os quatro dedos da mão esquerda e aí fazia entrar o dedo indicador da mão direita ou colocaria ambas as mãos nos bolsos para gestualizar a palavra “dans” (dentro de). Mas para uma situação indeterminada a que correspondia o advérbio “en” (em), posicionava perpendicularmente o seu dedo indicador direito sobre o tampo da mesa, fazendo o mesmo gesto e sucessivamente, em vários locais, sem se deter em algum. E sucediam os sinais para o advérbio “contre” (contra), fazendo chegar os dois dedos indicadores por diversas vezes, directamente, um contra o outro, como se batessem entre si, havendo para cada advérbio um sinal convencional e que lhe era próprio ou sugestivo, quer na acção do gesto, quer na associação do contexto à ideia que representava (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 77-82). Segundo o Autor, as conjunções serviam para “juntar um verbo a outro verbo” ou

tinham o fim de “juntar a segunda parte de uma frase à primeira”, tal como nos exemplos, “il faut que vos étudiez” (vós deveis estudar), ou “je vous donnerai en livre lorsque vous apprenez bien vos leçons” (eu dar-vos-ei um livro logo que aprendais bem as vossas lições). O mestre constatava ainda que decorrente de todas as palavras que possuíssem sinais naturais, não seriam necessárias demasiadas explicações. Mas existiam excepções para simbolizar algumas conjunções. Por isso, o professor primeiramente executava o sinal de junção dos dois dedos indicadores em forma de gancho e fazia os sinais particulares da palavra “afim que” (a fim de), sendo efectuados pelo sinal de preposição “à” (a, para), e logo de seguida mimava construir uma barreira à sua passagem, representando a palavra “fim” (fim), juntando, finalmente, o sinal da conjunção “que”. Já para a conjunção “cependant” (no entanto, todavia), esta continha dois significados diferentes entre si, pelo que a palavra seria decomposta em “pendant ce temps” (entretanto), gestualizando então as palavras “pendant” (durante), “ce” (este, esse, aquele) e “temps” (tempo). Para a conjunção “puisque” (pois que, visto que, já que), o mestre mimava deixar um objecto sobre a mesa e, seguidamente, fazia o sinal que correspondia ao “que” relativo e conjuntivo. Relativamente à palavra “ni” (nem), o Autor dizia tratar-se de uma palavra que se executava através de sinais, fazendo simultaneamente o sinal de negação com ambas as mãos. O professor solicitava a atenção para o artigo 7.º, como já houvera solicitado no artigo 6.º, dado que era possível enganar-se em algum gesto/ sinal. Nem sempre seleccionava os melhores sinais ou os mais expressivos, tomando em conta as críticas que lhe fizessem, pois seria uma forma de aperfeiçoar a sua obra em favor dos surdos-mudos, podendo sempre aperfeiçoá-la:

Je demande grâce sur le septième article, comme je l’ai demandé sur le sixième. Il est très -possible que je me sois trompé sur quelques-uns de ces signes, et plus encore, que je n’aie pas toujours choisi les meilleurs et les plus expressifs. Je pris les Personnes qui s’en apercevront, de vouloir bien m’en donner avis, et je profiterai de leurs lumières, autant qu’il me sera possible pour l’instruction des sourds et muets (pp. 95-96).

Em síntese, no capítulo IX, o Autor reflectia na forma de rever todas as lições até aí ministradas. Advertia o leitor de que não valeria a pena duvidar da capacidade dos surdos para aprender toda a matéria ou se eles retinham exactamente os inúmeros sinais ou gestos, porque sem dúvida que saberiam executá-los, tendo sido confirmado por inúmeras pessoas, mesmo de diversas nações que assistiram aos exames públicos. Nesta fase, o mestre informava que se munia de um cartaz, onde registava oito palavras mestras que poderiam ser usadas no discurso e que aquelas indicavam na oração a que

parte ou lugar pertenciam. Os alunos, uma vez munidos de uma vara para apontar o que o mestre requeria, partiam de três palavras, como no exemplo, “nous avions compri” (nós compreendemos) e executariam 47 espécies de exercícios distribuídos por dois cartazes, que continham os conteúdos das lições ministradas, sendo graduados por ordem crescente de dificuldade:

Quadro 3  
Adaptação dos exercícios de exame

| <b>Exercício</b>   |
|--|
| <b>1.º</b> Il est ..... à la Première..... à la Seconde..... à Troisième..... Personne.  |
| <b>2.º</b> ..... du Singulier ..... du Pluriel.  |
| <b>3.º</b> Du Présent... de l’Imparfait... du Parfait... du Plus-que-Parfait... du Futur.  |
| <b>4.º</b> ... De l’Indicatif... de l’Imparfait... du Subjonctif.  |
| <b>5.º</b> De *** qui est un Verbe Actif/ en er/en ir... Passif... Neutre en oir, c’est-à-dire/ en re, ni Actif no Passif.   |
| <b>6.º</b> De la Première; de la Seconde; de la Troisième; de la Quatrième Conjugaison.  |
| <b>7.º</b> Il est au Présent; au Parfait de l’Infinitif Active /Passif de *** qui est un Verbe Actif/ en er/en ir... Passif... Neutre en oir, c’est-à-dire/ en re, ni Actif no Passif. |
| <b>8.º</b> C’est le Présent; le Parfait; du Participe Actif de *** qui est un Verbe Actif/ en er/en ir... Passif... Neutre en oir, c’est-à-dire/ en re, ni Actif no Passif.            |
| <b>9.º</b> C’est le Présent; le Parfait du Participe Passif*** qui est un Verbe Actif/ en er/en ir... Passif... Neutre en oir, c’est-à-dire/ en re, ni Actif no Passif.                |
| <b>10.º</b> Il est au Nomin.; Au Génit.; au Datif.; à l’Accusat.; au Vocat.; à l’Ablat. /Singulier/Pluriel...  |
| <b>Aluno respondia apontando com a vara</b>  |
| <b>1.º</b> à la Première Personne; <b>2.º</b> du Pluriel; <b>3.º</b> du Plus-que-Parfait; <b>4.º</b> Indicatif; <b>5.º</b> Verbe Actif; <b>6.º</b> Quatrième conjugaison;              |

Fonte: Abbé de l’Épée, 1784 (p. 98).

Os exames contemplavam inúmeras questões expressas nos cartões, contendo toda a matéria das lições anteriormente ministradas, tendo sido apenas apresentado um exemplo de como eram adaptados os exames aos alunos surdos. Referia o Autor que os exames já assistidos tinham adesão de inúmeros sábios de diferentes academias e de



vários países. Pelo seu conteúdo e pelos bons níveis de execução, provava-se que os alunos surdos eram capazes de aprender em igualdade com os alunos que ouviam bem, entendendo perfeitamente a metafísica dos verbos e não apenas, tal como seria comum pensar, que eram possuidores de uma boa memória mas igualmente, dotados de uma grande inteligência (Abbé de l'Épée, 1784, p. 98).

Do que foi compulsado do método do Abbé de l'Épée, enfatizamos a importância da avaliação diária dos conhecimentos dos alunos, porquanto os conteúdos eram sucintos, articulados, quer nas temáticas, quer nas ideias, e sempre operacionalizados pelos discípulos. Decorrente dos temas se encontrarem inter-relacionados, não era possível ao mestre ministrar novos conteúdos sem que os discípulos soubessem as matérias de ensino e os respectivos signos, gestos ou mímica que as coadjuvavam. Logo que os alunos reunissem os conhecimentos básicos da gramática da língua nacional e os respectivos sinais, os primeiros exames eram apresentados em público, sendo, igualmente, um meio de divulgação do seu método, bem como da sua consagração e respectiva aceitação na comunidade científica.

No capítulo X, o Autor aplicava a assistência dos sinais metódicos, após o sinal do infinitivo de um verbo, contextualizando a temática com base na afirmação de que uma mesma operação ou disposição do espírito e/ ou do coração e do corpo poderiam ser expressas através de um verbo ou por um nome, substantivo, adjetivo ou até por um advérbio. E tratando-se da mesma operação ou disposição, era necessário que se partisse de um signo radical, ao que se anexavam outros gestos que indicavam nos verbos a diferença entre as pessoas, número, tempo e modo. O mesmo sucedia com os nomes, segundo o número e género, que, por sua vez, caracterizavam o nome dos adjetivos substantivados ou adverbizados. Assim o signo radical era regulado pelo verbo.

A título de exemplo, o Autor citava o verbo amar em todas as partes, fossem activas ou passivas, e todas as palavras que dele derivavam: “l'amitié, l'amour, aimé, aimée, aimable, amabilité, ami, amie, amiablement, amical, amicalement, amateur” (amizade, amor, amado, amada, amável, amabilidade, amigo, amiga, amigavelmente, amigável, amigavelmente, amador). Tomando como referência estas palavras, o mestre executava o signo radical que simbolizava o presente do infinitivo do verbo amar: fazia o respectivo gesto, ao fixar o olhar no objecto de que se tratasse, e levava a sua mão direita, de forma firme, à boca, enquanto a mão esquerda era levada ao peito, na zona do coração. Com a mão direita, executava o mesmo gesto, juntando-a à mão esquerda,

significando que desta forma lhe ajuntava o sinal do infinitivo (Abbé de l'Épée, 1784, p. 101). Caso se tratasse de alguma parte do verbo, o mestre começava por executar o signo do pronome pessoal que lhe correspondesse, bem como o número; de seguida, fazia o sinal radical e subsequente, os respectivos signos de tempo e de modo, de acordo com a exigência da palavra de que se tratasse. Quando o verbo se encontrava na forma activa, não era necessário o recurso aos sinais, mas, na forma passiva, era imperioso sinalizá-lo, tal como no caso da palavra “l'amitié”, em que o mestre sinalizava o signo da apóstrofe, logo executando o signo do artigo que o assistia, e de seguida fazia o signo radical para que os alunos compreendessem tratar-se de um nome substantivo.

Para o caso de “l'amour”, o mestre executava os mesmos signos da palavra anterior, mas accionando grande energia, tanto sobre a boca, como sobre o coração, dado que o amor era sentido de forma mais ardente do que no caso do conceito da palavra amizade. Abbé de l'Épée salvaguardava que o conceito de amor deveria ser transmitido no sentido e no espírito da religião. Já para as palavras “aimé” e “aimée”, que eram dois adjectivos, um no género masculino e outro no feminino, era necessário que o mestre juntasse os respectivos signos do masculino e feminino ao signo radical do verbo e também o signo do adjectivo (Abbé de l'Épée, 1784, p. 103). Tomando como exemplo as palavras que terminassem em “able” ou “ible,” nomeadamente no caso da palavra “aimable”, os signos seriam executados da seguinte forma: primeiramente, executava o sinal que representasse a ideia de necessário, logo seguido do signo radical do verbo “aimer”; depois, o signo do adjectivo, completando com um terceiro sinal que informava que ao sujeito da frase era-lhe atribuída a qualidade do adjectivo. Assim, a palavra “adorer” representava a acção no verbo, e a palavra “adoré” representava o adjectivo; “adorable” representava o nome do adjectivo, sendo necessariamente atribuído a Deus, enquanto o sujeito da frase (*id.*, pp. 23-24). Sendo o termo “d'ami” correlativo, era necessário idear duas pessoas e, neste caso, se fosse o mestre a sinalizar a palavra, apontava para si e executava o signo radical, apontando de seguida para a pessoa que era sua amiga e retomava o apontar para si próprio, fazendo entender aos alunos que o conceito de amizade era recíproco (*id.*, pp. 104-105). Relativamente à palavra “amiablement”, o mestre sinalizava o signo radical e o sinal do adjectivo e logo ajuntava o signo que anunciava não haver contradição, guiando a sua mão para o lado direito, fazendo entender tratar-se de um adjectivo adverbial (*id.*, p. 104). E para a palavra “amical” executava o signo do radical, acoplado um sorriso gracioso e uns

pequenos sopapos amistosos que simulava dar a um aluno, para logo executar o signo do adjectivo (*id.*, p. 105). Já para “amicalement”, o mestre tomava os mesmos procedimentos, mas no final da sequência alterava o signo do adjectivo para o do advérbio; no caso da palavra “l’amateur”, cujo conceito era o de uma pessoa que gostava de pintura ou escultura ou que tinha prazer em observá-las, executava o sinal que consistia em mostrar alguns objectos que o professor gostava e de seguida gestualizava o radical. E tudo o que o mestre arrolasse, poder-se-ia aplicar do mesmo modo a todos os infinitivos dos verbos e a todas as palavras deles derivadas (*id.*, p. 105). Vejamos uma síntese no quadro seguinte:

Quadro 4  
A língua de sinais e a construção de uma gramática própria

| <b>Órgãos dos sentidos</b>                                     | <b>Predominante: visão</b>    | <b>Sentir os sons através corpo</b>        |  | <b>Jogos de sons: intensidade, ruído, as vibrações dos sons no corpo</b><br>“auribus audire” |   |                       |
|--|-------------------------------|--|--|--|---|-----------------------|
| <b>Alfabeto</b>  | Vogais e consoantes           | Dactilologia                               |  | <b>Materiais de suporte ao ensino</b>  |   |                       |
|  | <b>Estratégias de ensino</b>  |  |  |  |   |                       |
| Objectos da natureza<br>Formação das letras e suas combinações | Sinais<br>Gestos<br>Mímica    | Jogos lúdicos de identificação de palavras | Ensino da escrita                                    | Todos os objectos existentes   | Mímica corporal<br>Cartão e papel<br>Quadro negro<br>Giz<br>Lápis<br>Rosário de contas<br>Varas | Dicionário dos surdos |
|  | Ordem das letras nas palavras | Palavras                                   | Palavras -frase                                      | Sintaxe  |   |                       |
| <b>Modo de Ensino</b><br>Graduado<br>Ensino “passo a passo”    | <b>Gramática</b>              |  |  |  |   |                       |
|  | Substantivos e Verbos         | Pronomes pessoais                          | Nomes e substantivos<br>três espécies de declinações |  | Artigos   |                       |

|  |   |   |   |   |  |                                  |  |
|--|---|---|---|---|--|----------------------------------|--|
| <b>Verbos</b>                            | Subst.<br>Adjecti<br>-vos   | Declinações   | Género:<br>feminino<br>masculino<br>plural  | Caso:<br>Nominativo<br>Genitivo<br>Dativo | Número:<br>Cardinais<br>Ordinais<br>Contagens  |                                  |  |
|  |   | Caso:<br>Nominativo<br>Genitivo<br>Dativo   |   |   |  |                                  |  |
|  | Adjectivos  |   | Grau  | Positivo ou comparativo e superlativo     |  |                                  |  |
|  | <b>Pronomes</b>   |   | <b>Conjunções</b>   |   | <b>Advérbios</b>                               |                                  |  |
|  | Pessoais<br>Conjuntivos<br>Possessivos<br>Demonstrativos<br>Interrogativos<br>relativos | Regime directo<br>Indirecto<br>Impróprios/<br>indefinidos<br>Com ligação<br>ao número | Simples<br>Comparativo de<br>igualdade,<br>Superioridade<br>Inferioridade   | Com ligação aos adjectivos                |  |                                  |  |
| <b>Ser</b>                               | <b>Tempos</b>   |   | <b>Modos</b>  |   |  |                                  |  |
| <b>Arte na compreensão da metafísica</b> |   |   | Indicativo<br>Imperativo<br>Conjuntivo  |   |  |                                  |  |
|  | Presente<br>Passado<br>Futuro   | Infinitivo/<br>indefinido   | terminação no final dos verbos<br>“er”, “ir”, “oir” ou em “re”<br>Correspondência em “er”, na<br>primeira conjugação<br>“ir” segunda conjugação<br>“oir”, na terceira conjugação<br>“re”, na quarta conjugação<br>Signo radical |   |  |                                  |  |
|  | Imperfeito<br>Perfeito<br>Futuro  |   |   | Suplicativo<br>Conjuntivo                 |  |                                  |  |
|  | Ordem do Perfeito: 1. <sup>a</sup> , 2. <sup>a</sup> 3. <sup>a</sup> e 4. <sup>a</sup>  |   |   |   |  |                                  |  |
|  | Activos Passivos Neutros Recíprocos   |   |   |   |  |                                  |  |
|  | <b>Operações Espirituais enquanto objecto da lógica</b>                                 |   |   |   |  |                                  |  |
|  | Julgamento<br>afirmativo<br>preposição<br>afirmativa                                    | Julgamento<br>negativo<br>preposição<br>negativa                                      | A ideia do espírito<br>e do pensamento  |   | Aprendiza-<br>gem dos<br>mistérios<br>Religião | Geografia<br>História<br>Sagrada |  |

Fonte: Adaptação à Primeira Parte da obra *La Véritable Manier d’Instruire ...* (1784),  
de Abbé de l’Épée

De uma forma meticulosa, com a ajuda de gestos ou sinais convencionados, o mestre estruturava uma gramática própria em que os sinais, os gestos e a mímica eram elementos auxiliares na aplicação das regras e na combinação das palavras e de outros elementos, em orações ou frases, ou seja, uma sintaxe da escrita. Abbé de l'Épée procedia então a um conjunto de regras sintácticas, criativas e inovadoras, e, por isso, poder-se-ia afirmar uma “nova ciência” de sinais, no quadro de uma linguística própria dos surdos-mudos que respeitava a língua materna do seu país.

### **3.4 O desafio do pensamento**

O capítulo XI recaía sobre o domínio das operações espirituais, enquanto objecto da lógica. Tornava-se necessário enfrentar o desafio de impedir que os surdos-mudos pudessem ordenar o pensamento, tal como se fossem ouvintes, e, na sequência, assegurar-lhes uma evolução, uma progressão e um sentido para o pensamento. Daí era imperioso que o mestre se servisse dos signos a que correspondiam as palavras e o seu significado.

O professor começava por observar, com muita atenção, as prateleiras da biblioteca, seleccionando as figuras e os globos que se localizavam nas superiores. Chamava a atenção dos surdos para esta acção. De seguida, cerrava os olhos, deixando de ver os objectos para que captara atenção e retratava-os através dos gestos, no que à altura e à largura, às diferentes formas e às suas posições dissesse respeito. Fazia entender aos alunos que, neste tempo, ele não os desenhava à vista, mas através do seu pensamento que se situava no interior da sua cabeça. Desta forma, o mestre introduzia o conceito “voir par les yeux de l'esprit” (ver com os olhos do espírito). A partir de então, todos os alunos sentiriam o prazer de ensaiar tal experiência, podendo mesmo multiplicá-la e diversificá-la.

As lições complexificavam-se quando o mestre simbolizava viajar, ideando partir da sua casa, na cidade de Paris, “viajando” através da sua mente para Versalhes, a sua cidade natal, “levando” consigo três alunos mais velhos da classe para aí fazerem uma estadia de oito dias. E sempre a divagar, o seu pensamento era assistido por gestos simbólicos, “mostrando-lhes” o palácio, projectando a grande escadaria e os primeiros aposentos, enquanto os alunos “pintavam” a galeria de arte que tanto “prazer manifestavam quando a visitavam”. Sempre ideando, desciam ao parque, passeavam

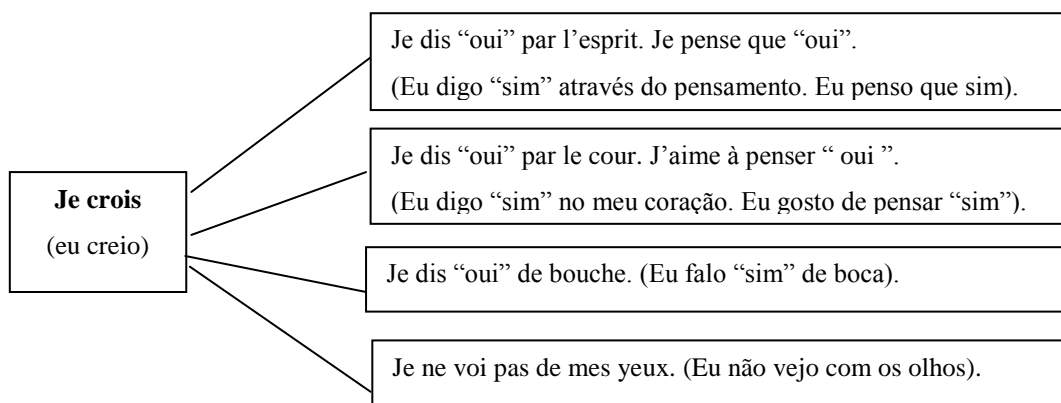
pelos bosques, “vendo” tudo o que alcançasse a sua “visão” mental. O mestre reforçava que aquelas vivências eram da ordem espiritual e não dependiam da visão orgânica, mas da visão do pensamento ou da mente, tal como a pintura interior, enquanto objecto do regozijo, sendo o que se designava de ideias ou de representação mental do mundo que os rodeava. Os alunos conservavam a ideia do palácio de Versalhes, dos aposentos, dos bosques e de todas as coisas materiais e sensíveis, ou seja, tinham usado a imaginação para recriar as belezas locais e ainda do rio Lião que corria na cidade, manifestando opinião acerca da beleza do parque; a este pensamento denominariam de “juízo”.

Este conceito englobava duas ideias: a de um juízo afirmativo, tal como no caso dos sentimentos agradáveis em relação a Versailles, assomando então um “sim” interior; um juízo negativo, se os alunos imaginassem o desconforto de se encontrarem na avenida de Porte Saint-Martin, experimentando um “não” interior. Estas ideias resultavam, respectivamente, em preposições afirmativa e negativa (Abbé de l’Épée, 1784, pp. 106-111). Do entendimento da diferença entre o pensamento e o amor, o mestre explicava aos alunos que existiam objectos ou contextos de que eles gostavam e outros que odiavam, como se pensassem na preguiça, na desobediência ou na gula, que identificavam em jovens das suas relações de amizade. Tudo que pensassem para si próprios, denominava-se “notre esprit” (nosso espírito) e tudo o que gostassem designava-se “notre coeur” (nosso coração). À reunião dos dois conceitos, chamariam a “notre ame” (nossa alma). O mestre alcançava desta forma o conceito de “alma”. Esta palavra associada a um outro conceito abstracto, sobre o que se “pensa e raciocina”, apresentando-se ao espírito sem forma ou cor, convergia na ideia de “simple perception” (percepção simples) (*id.*, p. 113).

Era então feita uma clara distinção entre o corpo e a alma, decorrente do corpo humano para viver, depender do alimento, da bebida, da acção, da marcha, de dormir e descansar e a alma ser assimilada através do pensamento, do juízo e do raciocínio, sendo uma unidade abstracta. Associado a este tema, o Autor programava as lições do Capítulo XII, introduzindo as primeiras verdades da Religião. Estando os alunos munidos do conhecimento da alma, da sua nobreza superior e dos motivos que os distinguiam dos outros animais, seria tempo de conduzi-los para as várias matérias e conceitos em torno de novas palavras. Doravante, os surdos poderiam “voar pelo céu, vir à terra ou descer ao abismo” com facilidade, bastando usar a imaginação tal como os seus semelhantes que ouviam. Poderiam ainda admirar as causas e a génese das coisas

que os rodeavam e maravilharem-se com a pequena máquina de um relógio, porque toda a concepção de objectos úteis ao homem era o produto da sua hábil imaginação e capacidade para inventar. Eram-lhes mostrados, através de uma esfera terrestre, os movimentos da terra em torno do sol e os restantes planetas, a distância entre as estrelas e o planeta, as matérias transformadas pelo homem, os objectos úteis, a constituição e o funcionamento de um relógio e de todos os fenómenos. Da admiração e alegria provinha a ideia do Universo e de Deus, dado que os alunos já haviam compreendido que todos os objectos eram da criação do homem, mas que a Natureza, o Universo e o próprio homem eram da criação de Deus, governando-os sobre todas as coisas, sendo imortal e eterno (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 115-120). Os surdos reuniam então os conhecimentos que lhes permitiam compreender os preceitos litúrgicos, louvar Deus, adorá-lo e cumprir acção de graças. Os rituais da igreja não mais seriam vividos pelos surdos-mudos como um “mero espectáculo diante dos seus olhos” (*id.*, p. 120). No capítulo XIII introduzir-se-ia a aprendizagem dos mistérios da religião, o sagrado testamento, a santíssima trindade, a vida e os ensinamentos de Jesus Cristo. Os mais velhos recitá-los-iam, tal como o acontecido nos exames de oito surdos, tendo respondido em três línguas às oitenta e seis questões sobre os mistérios da religião (*id.*, pp. 121-124).

No capítulo XIV elucidavam-se os sinais que se utilizavam para tornar clara análise e a explicação das ideias metafísicas (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 126-131). Referia o Autor que todas as palavras continham um sentido ou significado, havendo, por vezes, a necessidade de as analisar, recorrendo a outras palavras já conhecidas para que os alunos as compreendessem. Assim a afirmação “je crois” (eu creio) era, segundo o mestre, o conceito mais difícil de ensinar aos alunos, através dos signos; para o seu entendimento o professor registava o verbo no quadro, traçando quatro linhas que convergiam nas seguintes frases:



Desta associação de ideias, o professor aclarava o conceito contido na frase “je crois”, significando que o “pensamento consentia”, o “coração aderira”, a “boca professava”, compreendendo a “inutilidade da visão” no sentimento da fé (Abbé de l’Épée, 1784, pp. 129-154). O mestre executava o sinal do pronome pessoal, no singular, levando de seguida o seu dedo indicador à testa, onde se convencionava estar o espírito ou a mente ou a faculdade de pensar, e logo de seguida executava o signo “sim”; posicionava o dedo no coração, representando a ordem espiritual e a capacidade de amar; no seguimento, repetia o sinal “sim” sobre a boca, mexendo ligeiramente os lábios para logo levar a mão aos olhos, gestualizando a palavra “não” e finalizava com o sinal do tempo presente.

Do que se aferiu, apuraram-se as seguintes referências gestuais para a construção do pensamento abstracto. Da frase “eu creio”, relativo à ordem sequencial da linguagem de signos, poder-se-ia formar a seguinte sequência: “eu penso, sim; eu amo; eu falo, sim; eu não vejo”. Entende-se que a linguagem gestual seria totalmente desconexa da linguagem escrita que segue uma ordem formal, sintáctica, mas poderia aproximar-se do seu sentido. Assim:

Linguagem escrita → representação → expressão mímica e gestual → reorganização conceptual ou conceptualização.

Derivado do verbo “croire” (crer), tal como no verbo “aimer” (amar), o mestre apelava a todos os procedimentos ordenados no uso dos sinais, gestos e mímica, anteriormente ministrados e a necessidade de consolidação de conhecimentos por parte dos alunos mais adiantados (Abbé de l’Épée, 1784, p. 134).

No capítulo XV, interrogava a compreensão dos surdos acerca do som, sua intensidade, o que se denominava *auribus audire*. Decorrente da agnosia natural na acuidade dos sons por parte das crianças surdas, o mestre socorria-se de uma série de estratégias que faziam compreender ao aluno a sua deficiência auditiva, quer no plano físico, quer no da esfera sensitiva. Conforme a inquietação do mestre acerca desta lacuna no conhecimento dos seus discípulos, aquele iniciava uma série de observações experimentais, tais como: da água a verter de um jarro, fazendo-o correr na perpendicular para uma terrina, ensaiando prendê-la entre os seus dedos ou mãos, pelo arremesso uma pequena bola, fazendo os discípulos observar o movimento de



ondulação produzido, comparável, no respeito pela sua dimensão, à dos rios e dos lagos. De seguida, o professor registava no quadro o texto da experiência efectuada. E diversificava as experiências com vários materiais que produziam som, tais como uma folha de papel a vibrar no ar, o ruído que aquela produzia ao ser amarrotada, o contacto sensível ao sopro, nas suas mãos e na dos alunos, fazendo entender o fenómeno do som e que aquele se propagava no ar. Outrossim, observavam o movimento de um pêndulo do relógio, levando à descoberta do pequeno ponteiro que tocava nos seus dedos com maior velocidade, podendo até imobilizá-lo. Era então chegado o tempo de comparar estas experiências às diferenças do que se passava no ouvido de um surdo e de um ouvinte, particularmente no que se referia à existência de um pequeno “martelo que vibrava, no ouvido médio, através da entrada do ar, na orelha ou pavilhão”.

O mestre socorria-se de um ajudante ouvinte para demonstrar a sua capacidade de resposta ao som. Uma vez posicionado de costas para o mestre e logo que o mestre batesse na mesa, virava-se de imediato e dirigia-se ao professor, decorrente do reconhecimento do som emitido pelo mestre. Reflectia o Autor no estado de “tristeza” e mesmo de “mau humor” que muitos surdos manifestavam; outros revelavam maior capacidade no entendimento e maior aceitação da sua deficiência e com isso, uma maior serenidade no seu semblante.

Referia Abbé de l'Épée a necessidade e a importância do entendimento da surdo-mudez, dado que o som nunca seria sensível aos seus ouvidos, tal como a incapacidade visual das cores na pessoa cega. Contudo, o mestre fazia entender ao surdo os diferentes níveis sensitivos do som através da matéria e a resposta corporal à vibração do som, exemplificando-os com o bater dos pés no soalho de madeira, podendo então os surdos sentir as suas vibrações, caso fossem executadas em diferentes níveis de impulsão/ força dos pés ou das mãos (Abbé de l'Épée, 1784, pp. 135-141). No que concerne à criação de um dicionário para uso dos surdos-mudos, no capítulo XVI o Autor referia que o mesmo necessitava de ser criado, devendo obedecer a idêntico fim de um manual com palavras e seus significados, tal como se de uma língua estrangeira se tratasse. Seria um dicionário que guiasse o leitor na escolha de palavras com o respectivo e justo valor a que lhe correspondiam, destinado à nova língua natural de sinais: a dos surdos-mudos. Um “dicionário vivo” que aclarasse tudo o que fosse necessário à inteligibilidade das palavras que nele estivessem contidas (*id.*, pp. 142-146).

Assim, a escolha das palavras deveria incidir num conjunto ou no seu agrupamento, onde as ideias lhes fossem inerentes, bem como a sua significação, que seria auxiliada por imagens representativas, tanto quanto possível. Vários agrupamentos se projectariam, como os objectos que nos rodeiam; os animais: os quadrúpedes, as aves, os peixes, os insectos; as árvores, os frutos, as flores, os legumes, as ervas, as raízes, as artes e ofícios, entre muitos outros. l'Épée recomendava que seria absolutamente inútil os surdos consultarem dicionários, se àqueles não se procedesse a ligação à natureza e ou à sua observação, podendo até os surdos e mudos decorarem inúmeras palavras que para eles as mesmas não fariam sentido. Outra forma de ajudar o surdo a entender o significado das palavras seria através do recurso às imagens, podendo, desta forma, relacionar o objecto à imagem (Abbé de l'Épée, 1784, p. 149).

Em relação aos sinais metódicos que o dicionário poderia conter, l'Épée justificava não ser necessário introduzir novos signos, bastando que os sinais existentes fossem já do domínio dos surdos, dando primazia às explicações analíticas, curtas e precisas que orientassem o pensamento na aquisição das palavras já conhecidas para outras, mas delas derivadas. O dicionário teria como base o agrupamento de palavras, a sua objectiva elucidação, mais do que novos signos metódicos (Abbé de l'Épée, 1784, p. 153). Era aconselhado um dicionário de pequenas dimensões e de média grossura, para que os surdos pudessem transportá-lo facilmente; e atendendo à demora da sua finalização, o mestre aconselhava o uso do pequeno dicionário de Richelet (*id.*, p. 154).

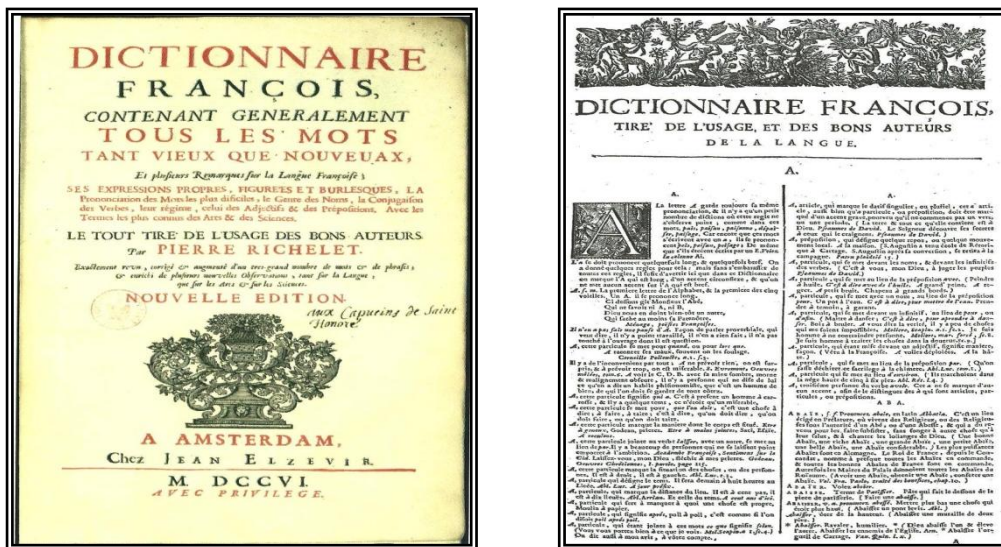


Figura 8  
 Dictionnaire François Contenant Generalement Tous Les Mots Tant Vieux  
 Que Nouveaux ... (1706), de Pierre Richelet

Pela pragmática educativa de Abbé de l'Épée, o modo de ensino era assaz trabalhoso e exigia uma forte capacidade de atenção, de memorização e de associação de ideias, por parte dos alunos.

Este modo de ensino era ministrado passo a passo (Braslausky, 2002, pp. 35-41) e meticulosamente pelo mestre, apoiado por um conjunto de sinais naturais ou inovados que, por sua vez, eram sucessivamente associados a outros, anteriormente acomodados, formando frases que se determinavam no sentido, desde as mais simples às mais complexas. A comunicação dos surdos ficava assim completa através de sinais, gestos, expressões e mímica, numa gramática própria, incessantemente reforçada pela linguagem escrita, com recurso ao alfabeto manual. Este modo de ensino permitia ainda a maior simultaneidade na classe e no que ao maior número de alunos se referisse.

É visível ao longo da análise da obra de Abbé de l'Épée, a formação de um crente que seguiria os preceitos da religião, alcançando a ideia mais abstracta, a de Deus, um cidadão educado para a Moral, estritamente ligada à Religião; um cidadão disciplinado na e pela Virtude, para um ideal de perfeição na abstracção maior que se fazia do conceito de Deus.

Pelo que nos é dado perceber, Abbé de l'Épée era um educador dotado de uma grande genialidade, um gramático que teceu uma obra meticulosa, erigida no/ do seu tempo empírico, com grande perseverança e, sobretudo, tentando expandi-la a outros sábios e Academias que nela quisessem colaborar, com a finalidade de um aperfeiçoamento continuado na sua arte de ensinar os surdos. Contudo, a sua obra, como se depreende, requereria simplificações e adaptações que já então se desenhavam incontornáveis, sendo visível, em alguns casos, que os diferentes passos no ensino dos sinais metamorfoseavam - se numa teia de grande complexidade. Nesta se enredavam as ideias, os gestos, a mímica e os sinais, de forma menos objectiva e precisa e nem sempre inteligíveis ao próprio leitor, de acordo com os diferentes e crescentes graus de dificuldade nas matérias do estudo da gramática de uma língua que derivasse do Latim.

Assim, a sua gramática apresentava um maior grau de complexidade, dado tratar-se de uma língua de sinais, gestos e mímica que Abbé de l'Épée pretendia regularizar paralelamente à da língua francesa.

### 3.5 O método oral

A segunda parte da obra do Abbé de l'Épée era dedicada ao ensino oral. Nas observações preliminares, o abade chamava a atenção para a controvérsia dos direitos de autor deste método, salvaguardando que tivera acesso a um manual espanhol mas que, para o caso da língua francesa, ele tornara-se absolutamente inútil, senão na inspiração do alfabeto manual que aí se encontrava impresso e na franca possibilidade de o adaptar à língua francesa. Tomou o cuidado de cumprir todos os procedimentos legais para a sua utilização. Já na posse da obra de M. Bonnet, um dos seus assistentes chamara a atenção para que aquela era muito semelhante à obra, em Latim, de Amman, um médico suíço que residia na Holanda, cujo título versava a *Dissertatio de loquelá Surdorum & Mutorum*.

Assim, uma vez consultadas as duas obras, Abbé de l'Épée foi por elas guiado, pela excelência que lhes atribuía, e construiu o seu conhecimento com a finalidade de o aplicar na educação dos seus discípulos.

Informava ainda que, ao tempo, se discutia a autoria na inovação da arte de ensinar os surdos a falar, dando-se o mérito inventivo ao espanhol M. Bonnet com a obra *Arte para Ensenar à Hablar los Mudos*. No entanto, Bonnett era acusado de ter feito plágio de autores mais antigos e Amman, por sua vez, teria copiado Bonnett. Concluía o Autor com a sua opinião relativa à questão do mérito da invenção ou dos plágios entre Autores, aferindo serem questões somenos importantes, porquanto Amman tinha introduzido o seu método na Holanda e Bonnet na Espanha, bem como Wallis na Inglaterra. Pelo avanço da Medicina, outros tantos sábios de vários países, mesmo sem terem acesso às referidas obras, centraram a sua atenção e o maior interesse em conhecer a anatomia do aparelho fonador; uma vez dotados de conhecimentos científicos, trabalharam os órgãos da fala, investigando, pelos mesmos métodos empíricos, o seu funcionamento, durante dias e anos a fio, sendo possível que todos tivessem alcançado resultados semelhantes. Outrossim, enquanto sábios e académicos, certamente haviam consultado as obras de vários Autores que lhes permitiam construir uma “obra nova”, acrescentando o conhecimento. Abbé de l'Épée elegia dois Mestres que se haviam dedicado ao ensino dos surdos-mudos, os quais, em sua opinião, representavam as “duas chamas de luz” que aclararam a mente, dando-lhe um grande impulso no desenvolvimento da sua Arte, não somente ao tomá-las como referência,

mas igualmente por se terem apropriado delas ao ponto de conseguirem construir o seu próprio método.

Abbé de l'Épée firmava-se na experiência de ter educado gémeas surdas, pela arte dos signos metódicos, e fundamentava-se num conselho que houvera recebido, aos 16 anos, do seu professor repetidor de Filosofia – o qual, segundo o Autor, era um excelente metafísico, pois havia-lhe demonstrado que não há qualquer ligação natural, entre as ideias metafísicas e as palavras que o ser humano capta através dos ouvidos, podendo estas ser igualmente entendidas através da escrita, ao serem captadas pela visão. O desenvolvimento das ideias metafísicas dependeria da inteligência humana e do entendimento do seu significado, sendo independente das formas ou modos, mais ou menos eficazes, na arte de transmissão aos discípulos. Fora a partir daquele momento que o Autor desmistificara a centralidade e a importância da oralidade e da acuidade auditiva, enquanto eixos únicos de transmissão e de aquisição dos conhecimentos, havendo muitos outros factores ou meios que poderiam ser utilizados na arte de ensinar a metafísica ou de alcançar o pensamento abstracto. Desta forma, fizera a sua primeira incursão na arte de educar os surdos pelo método dos sinais (Abbé de l'Épée, 1784, p. 159).

Todavia, como consignara um capítulo ao ensino da oralidade nos surdos-mudos, Abbé de l'Épée introduzia o método de articulação das vogais e sílabas simples, instruindo o leitor na forma como procedia no domínio do ensino oral. Primeiramente, o mestre cuidava da higiene dos seus discípulos, mandando-os lavar correctamente as mãos. Seguidamente, traçava a vogal “a” na mesa e, tomando a mão do aluno, fazia entrar o 4.º dedo na boca do mestre, até à segunda articulação. Nesse momento, o professor pronunciava forte e claramente a vogal “a”, chamando atenção para que a língua do professor ficava quieta elevando-se ligeiramente até ao nível do seu dedo. Durante este ensaio, o aluno conservava o dedo na boca do mestre e posteriormente tinha lugar o ensino da vogal “e”, retomando o mesmo procedimento, mas, desta feita, fazendo observar que a língua do professor se elevava um pouco mais. Tinha então lugar um novo procedimento, ao mudar o dedo do aluno para o local do palato; neste momento retomava a articulação da mesma vogal, observando que a língua do mestre se aproximava dos dentes caninos e que a sua boca não se encontrava totalmente aberta no ensino dos diferentes fonemas da vogal “e”.

Após estas operações, o mestre invertia os papéis e era ele que introduzia o dedo na boca do discípulo, para que o mesmo pudesse imitar e operacionalizar as duas vogais “a” e “e”, obtendo a atenção visual do surdo em todos os procedimentos. As acções eram sempre secundadas pela escrita da vogal, na mesa ou no quadro. Desta forma, continuava o ensino de “l’a” e “l’e”, seguidamente “i” e “l’i”. Já para a vogal “o”, apenas deveriam perceber o som emitido através dos lábios, que se posicionavam de uma forma própria, pronunciando o som a que lhe correspondia. Para a vogal “u” o mestre simulava apagar uma vela ou uma pequena chama e sucessivamente descrevia, em pormenor, todos os sons que se deveriam articular para as restantes letras do alfabeto.

Abbé de l’Épée afirmava a necessidade de os alunos serem ensinados por um mestre hábil e inteligente, que os fizesse operacionalizar todas as fases no ensino da oralidade (Abbé de l’Épée, 1784, p. 170). Era ainda necessário que o ar emitido pela fala fosse canalizado para os órgãos próprios do aparelho fonador, de modo a que os surdos aprendessem a desviá-lo directamente dos pulmões. Para remediar tal situação, o mestre conduzia a mão do surdo à sua garganta, perto do nó, fazendo-os sentir as diferenças nas vibrações dos sons, nas suas diversas partes, como as consoantes “q” “g” “r” e outras, como “p” e o “t” que retomavam a boca, a língua, o palato e os dentes (*id.*, pp. 172-196). Introduzia depois as consoantes e vogais, nomeadamente “pa, pe, pi, po, pu”, fazendo notar à criança o movimento cerrado dos seus lábios e a saída do ar, com uma certa violência, devendo os alunos repetir sempre os exercícios. O mesmo para o ensino dos dissílabos “bá, bé, bi, bo, bu”, dado que o “b” era uma vogal que se pronunciava de forma mais suave que o “p”. Para ensinar estas diferenças, o mestre posicionava a sua mão sobre a do aluno ou sobre o seu ombro e comprimia-a fortemente, fazendo-o olhar para os seus lábios que se apresentavam fortemente comprimidos, um contra o outro, logo que pronunciasse a palavra “pa”. Após, pressionaria mais suavemente a mão ou o ombro do discípulo, comparando à menor pressão que exercia quando pronunciava as palavras “ba, bé, bi, bo, bu”. Introduzia então a letra “t”, sempre acompanhando com o registo escrito, “tá, té, ti, to, tu”, fazendo os alunos observar a ponta da língua entre os dentes, ao nível superior e inferior, e levava os seus dedos perto do local onde emitia um pequeno sopro (p. 175). Para maior facilidade na compreensão da arte de ensinar a falar os surdos, erigimos um quadro síntese, contendo o faseamento das lições e o seu grau crescente de dificuldade, a saber:

## Quadro 5

## Síntese dos conteúdos das lições no método do ensino oral

| Registo escrito                             | Apresentação das sílabas e sua articulação  | Prosódia: protocolo da acção educativa  |
|---|---|---|
| Escrita das palavras sobre a mesa ou quadro | “d”: “dá, de, di, do, du”   | A letra “d” soava como um amolecimento da letra “t”. O mestre deveria proceder à distinção entre as duas consoantes ao bater fortemente com a ponta do dedo indicador direito, na mão esquerda. De seguida, repetia o gesto mas com um bater mais suave, na mão esquerda. Para sentir o som da consoante seria feito o mesmo procedimento para a letra “t”.   |
|   | “f”: “fã, fe, fi, fo, fu”   | A letra “f” era a que apresentava maior facilidade de se pronunciar. O mestre pronunciava fortemente a sílaba “fã” e posicionava a parte dental superior, sobre o lábio inferior, fazendo os alunos sentir o ar expirado ao pronunciar as sílabas.  |
|   | “v”: “va, vé, vi, vo, vu”   | O mestre tomava a mão do aluno posicionando-a na horizontal a quatro dedos de distância do seu queixo. Nessa altura soprava de uma maneira sensível, o fonema “v”, fazendo alguns jogos de distinção entre os fonemas “f” e “v”.  |
|   | “z”: “za, zé, zi, zo, zu”   | Os mesmos procedimentos anteriores, mas fazendo observar a posição dos lábios e da língua no palato e nos dentes.   |
|   | “ch”: “cha, ché, chi, cho, chu”   | O mestre posicionava o dedo dentro da boca e chamava atenção para o forte impulso que dava na saída do ar ao pronunciar a sílaba. Que o meio da língua era pressionada no palato, distendendo-se e vindo bater nos dentes molares. Os surdos teriam oportunidade de colocar a sua mão em frente da boca do mestre sentido a vibração ao pronunciar a sílaba “cha”. De seguida, o mestre repetiria o mesmo procedimento mas na cavidade oral dos alunos. |
|   | “ca”: “..., ...,co, cu”   | Com a mão do aluno em torno da sua garganta para que pudesse sentir claramente o som emitido, o mestre pronunciava fortemente a sílaba “ca”. De seguida, mostrava que a sua língua recuava na cavidade bucal para logo se unir ao palato e fazia observar o efeito da pressão nos flancos laterais da cara (ou bochechas). O aluno repetiria a mesma acção coadjuvado pelo mestre.  |
|   | “Ka”: “Ké, Ki, Ko, Ku”  |   |
|   | “Qua”: “qué, qui, quo “   | Logo que os alunos pronunciassem as sílabas anteriores, não haveria dificuldade em adquirir as seguintes, decorrente das semelhanças na articulação.  |
|   | “Ga”: “gué, gui, go, gu”  | Estas apresentavam uma pronúncia mais suave do que as sílabas anteriores, fazendo notar que o “g” sem a vogal “u”, e junto de um “é” e de um “i”, pronunciavam-se como “jé” e “ji”. O mesmo procedimento tinha lugar em torno da garganta do mestre, salvaguardando que a impulsão do ar era feita de forma mais suave.   |
| “la”,lè, li. Lo, lu                         | Em primeiro lugar o Mestre fazia observar que a sua língua se dobrava sobre si própria, batendo com a ponta no palato; em 2.º, que a língua se soltava suavemente para produzir a sílaba “l”, para logo se reposicionar para pronunciar a sílaba “a”, exemplificando com a observação de um gato e a posição da sua língua, quando bebia o leite ou a água. |   |

|  |                        |   |
|--|------------------------|---|
|  | “ma”: “mé, mi, mo, mu” | Já para as sílabas “ma” o trabalho era retomado em torno dos lábios que se juntavam e cerravam, tal como se fizera com os fonemas “p” e “b”, não havendo uma pressão tão grande nos lábios como para as consoantes anteriores. E ainda que o ar deveria ser expelido pelo nariz. Assim o mestre fazia os alunos sentir a pressão dos lábios e com os seus dedos indicadores posicionavam-nos sobre as narinas do mestre.  |
|  | “na”: “né, ni, no, nu” | A letra “n” podia pronunciar-se de forma semelhante à letra “t”, trazendo a parte posterior da língua para perto dos dentes incisivos superiores, pressionando-os firmemente, onde os alunos durante o procedimento colocariam os seus dois dedos sobre as duas narinas do mestre.  |
|  | “ra”: “ré, ri, ro, ru” | Referia o Mestre que o Dr. Amman afirmava ser esta a sílaba de maior grau de dificuldade em articular. l’Épée contornava o problema, sorvendo um pouco de água e uma vez dentro da boca executava os movimentos necessários para se efectuar um gargarejo. De seguida, os surdos operacionalizavam a actividade. O mestre recorria ainda à apalpação em torno da garganta fazendo-os sentir a vibração própria. E ainda, quanto à cavidade bucal fazia sentir a semelhança na sua abertura tal como na vogal “e”. |
|  | “e”, “eu”, “uo”        | Para o “e” mudo fazia notar aos alunos as diferenças na abertura da cavidade oral e nos lábios, onde o ditongo “eu” também merecia uma atenção especial. E ainda a pronúncia do “uo” que se referia quanto à sua localização à garganta e à boca e o ditongo “eu”, ao lábio inferior, um pouco mais descaído. Para tal o mestre recorria à ideia da forma como sopravam nas mãos durante o Inverno para as aquecerem, emitindo naturalmente o som “eu”.   |

Fonte: Adaptação à Segunda Parte da obra *La Véritable Manier d’Instruir...* (1784), de Abbé de l’Épée

### 3.6 Da leitura e da articulação verbal

Constatava l’Épée que antes da aprendizagem da leitura, qualquer ouvinte já dominava a pronúncia de inúmeras palavras. No caso dos surdos, o ensino da articulação deveria ser bem estruturado, conforme o quadro supra e na fase seguinte, o grau de dificuldade seria manifesto no modo de pronunciar as sílabas que se escreviam de diferentes formas, dado que a linguagem escrita não correspondia à linguagem falada. Seguiu-se o ensino da pronúncia das sílabas que se escreviam de maneira diferente, fazendo entender que aquelas se pronunciavam da mesma forma. Para as sílabas compostas de duas consoantes e de duas “vogais sílabas”, cuja terminação fosse em “n”, “al, el, ou il”, conseqüente dos três artigos precedentes, ou para as sílabas que terminavam em duas consoantes como, “com, cons e trans”, fazia os alunos abrir a boca, guiando-a nas posições correctas para a saída do ar e ensinando-os a soltar a língua; em alguns casos proceder-se-ia ao exercício sensorial das consoantes nasais, conduzindo a



mão do aluno sobre o nariz do mestre. Referia ainda, que o ensino deveria ter continuidade no domicílio, com um carácter de obrigatoriedade no que concerne à repetição dos exercícios de articulação. O Autor informava que este método de articulação já fora exposto publicamente, tendo apresentado alunos surdos que tinham lido em voz alta textos em Latim, de cinco páginas e meia. Esses mesmos alunos tinham sustentado uma disputa norteadada sobre a definição filosófica, na forma escolástica e na presença de M. François-Elisabeth Jean Didier, tendo alguns alunos surdos recitado, de viva voz, vinte e oito capítulos do Evangelho, segundo S. Mateus, e descrito todos os ofícios relativos à missa da primeira Dominical.

L'Épée reflectia acerca do enorme desgaste do professor neste modo de ensino, porquanto mesmo que trabalhasse individualmente na pronúncia e na leitura, com cada aluno, pelo tempo de 10 minutos seriam necessárias 10 horas diárias para levar a cabo a sua missão, sendo humanamente impossível cumprir com eficácia o ensino pelo método de articulação a 60 alunos. O método da articulação demandava o modo individual de ensino e um tempo moroso que permitisse aos alunos adquirir a linguagem falada. Para tal, o Autor propunha que este modo de ensino coubesse aos professores das municipalidades não sendo, em sua opinião, o motivo principal da sua selecção pelo mérito ou talento, dado que era um método de ensino que mais exigia a boa vontade e o zelo, bastando apenas que praticassem fielmente todos os procedimentos expressos no manual para o desenvolvimento da oralidade (L'Épée, 1784, pp. 191-215). A este propósito, afirmava:

Il n'est pas nécessaire de choisir pour cet emploi dès hommes à talents, il suffit d'en trouver qui aient de la bonne volonté et du zèle, et qui pratiquent fidèlement ce que nous avons expliqué. Pour cette œuvre purement mécanique, dès Gens d'esprit sont plus à craindre qu'à désirer, parce qu'ils s'en lasseront bientôt. En se rabattant au niveau des maîtres d'école ordinaires, on en trouvera qui s'y appliqueront assidûment et persévéramment, pourvu que cette occupation forme pour eux un état dont ils soient certains jusqu'à la fin de leur vie, c'est seul moyen d'y réussir. (p. 204)

Neste tempo final da apresentação do método da articulação, L'Épée demarcava claramente a diferença entre os dois métodos, o oral e o dos sinais, no que concerne a competência dos mestres, intentando cotejar a ciência da articulação, enquanto uma obra puramente mecânica, aquilatada num grau de inferioridade à ciência dos sinais metódicos e à construção de uma gramática própria, emergindo uma necessidade de afirmação intelectual com intento de valorizar a sua arte educativa. É igualmente visível

um certo conservadorismo no que ao seu estrato eclesiástico e à ideia de excelência da formação dos mestres religiosos concernia, em relação aos professores das municipalidades que, uma vez dedicados ao ensino da articulação, tomariam as funções que mais se adequavam às suas competências; o método da articulação exigia uma precocidade educativa, dado que “Dès l’age de quatre ou cinq ans ils mettrons souvent devant eux, ou même prendront entre leurs jambes le jeune Sourd & Mute; ils lui lèverons la tête pour l’engager à les regarder, en lui proposant quelque récompense (l’Épée, 1784, p. 205).

No que concerne ao método da articulação e da fala, l’Épée tinha uma visão de vanguarda no que à educação pueril dizia respeito, aconselhando as famílias, professores e professoras das escolas municipais a exercerem este tipo de ensino, por volta dos 4, 5 anos. Assim deveriam adoptar uma atitude e uma atenção especial com estas crianças, posicionando-as de frente do adulto ou mesmo, fixando-lhes o corpo entre as suas pernas, elevando ligeiramente a sua cabeça, de forma que fixassem o olhar do adulto. Logo que a atenção da criança estivesse captada no rosto do adulto, teria lugar a primeira recompensa, seleccionada de acordo com o conhecimento que o adulto tinha da criança e do que ela mais gostasse. Numa segunda fase e já num quadro de aceitação total da criança ao posicionamento e atenção pretendidos pelo adulto, aquele articularia firmemente, mas com muita tranquilidade, as sílabas “pá, e pé”.

O Autor salvaguardava que o adulto nunca deveria gritar à criança e gradualmente, introduziria as restantes sílabas, de acordo com o previsto no seu método de ensino pela articulação, devendo aqueles seguir de forma meticulosa e rigorosa o expresso no seu manual. Igualmente do que aqui foi estudado é perceptível a génese de uma pedagogia que se baseava entre o “estímulo” e a “resposta”, socorrendo-se de um reforço positivo, em caso de modificação e de regularização do comportamento da criança que o adulto queria alcançar com o maior sucesso. E ainda, a atenção que deveria ser dada ao ensino oral nas primeiras idades, prevenindo no futuro a maior atrofia nos órgãos do aparelho fonador do jovem/adulto.

### 3.7 Acção de l'Épée no quadro da leitura labial

Para este domínio do ensino era necessário, em primeiro lugar, ter trabalhado a atenção da criança surda e igualmente, já ter alcançado a sua total adesão na fixação do olhar no rosto do adulto. Uma vez alcançado o objectivo primeiro, o Autor passava à segunda fase da arte do ensino da oralidade, enquanto “um quadro vivo” protagonizado pelo adulto, ao fazer sentir à criança o entendimento das diferentes posições dos órgãos do aparelho fonador, quando aquele articulava as sílabas e as palavras, devendo a criança imitar os movimentos articulatórios e ensaiar a mesma articulação que fora produzida pelo adulto. Dever-se-ia ainda, fazer entender à criança que os sons produzidos pelos ouvintes eram resultantes “dos sons que penetravam no ouvido”.

E seguindo para o ensino das vogais, tal como o preconizado no seu método, o mesmo deveria ser coadjuvado pelo alfabeto manual, apreendendo, simultaneamente, o movimento dos lábios. Cada vogal ou consoante que a criança aprendesse a pronunciar deveriam ser sempre acompanhadas pelo alfabeto manual, o mesmo sucederia já na fase de articulação das palavras, propriamente dita. O espírito de curiosidade da criança seria desenvolvido, logo que aquela entendesse que poderia ler nos lábios as conversas dos ouvintes em seu redor, sendo essa curiosidade aguçada e desenvolvida, enquanto uma boa faculdade na leitura labial (l'Épée, 1784, pp. 210-211).

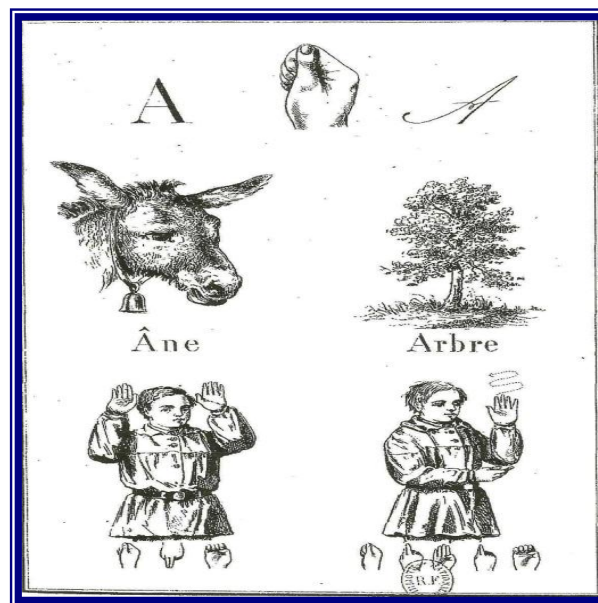


Figura 9

*Alphabet Dactylogique*, (1873) de Clamaron

O alfabeto manual não seria o único recurso no ensino aos alunos, mas igualmente o Mestre servia-se do alfabeto labial; o primeiro, o alfabeto manual, diferia de nação para nação, mas o segundo, o labial, era comum a todos os países (l'Épée, 1784, p. 209). Paulatinamente o mestre abandonaria a recurso à dactilologia, porquanto os surdos já não necessitariam deste reforço para autonomamente, proceder à leitura labial (*id.*, p. 212). Outrossim, o mestre reflectia acerca da utilidade do seu método de reabilitação da fala, porquanto, mesmo que o surdo aprendesse a articular as palavras e a fazer a leitura labial, os sons nunca lhe seriam inteligíveis, decorrente da sua agnosia auditiva; o mesmo querendo dizer que o pensamento, o entendimento das palavras e o discurso propriamente dito, ficariam muito aquém, onde os conceitos abstractos seriam quase impossíveis de alcançar pela via mecânica na aquisição da palavra e do discurso sensível (*id.*, p. 218).

Assim emergia, a partir da obra de l'Épée, uma problemática central, que reportava em saber qual seria a maneira mais conveniente e/ou eficaz para instruir os surdos e atingir as ideias sensíveis e abstractas. Uma primeira resposta residia no método que perfilhava o ensino da articulação, da fala, da leitura labial, da dactilologia e da linguagem escrita. Uma segunda resposta incidia no método que se estabelecia pela via de signos e gestos convencionados; pelo doletrar, por uma estrutura gramatical própria e pela linguagem escrita. Estas questões estiveram ligadas a um confronto de titãs do ensino dos surdos, primeiramente entre l'Épée e Jacob Rodrigues Pereira e, após a morte deste, entre Heinick e l'Épée. Estes últimos iniciariam uma contenda, com apelo a algumas academias de sábios da Europa para tentarem que os métodos fossem superiormente reconhecidos, com a superioridade de um em relação ao outro (l'Épée, 1784, pp. 225-229).

Heinick era um eclesiástico que instaurou, com grande sucesso, a primeira escola de surdos na Alemanha, pelo método oral puro. Opunha-se fortemente à metodologia do Abade l'Épée, na França. Heinick considerava que a educação dos surdos, através dos gestos estruturados, alcançara um grande sucesso. Mas logo que os signos metódicos fossem substituídos pelos gestos naturais, o progresso dos alunos decrescia e com isso, o estímulo e o ânimo do próprio professor que os ministrava. Este era um dos motivos principais para haver suscitado um elevado número de opositores à linguagem mímica. Os gestos metódicos obedeciam à ordem da sintaxe e tinham um carácter puramente gramatical, constituindo-se por palavras, verbos, nomes, seus

modos, entre muitos outros, mas não acrescentavam inovação às ideias em si. Já no caso dos gestos naturais, aqueles representavam os objectos e o pensamento, sendo precisos, concisos e compreendidos por todas as pessoas, mas negligenciavam os aspectos acessórios, abordando apenas o que era essencial.

Na terceira parte da obra, l'Épée dedicava uma atenção especial à controvérsia que se instalara entre o seu método, no Instituto de Surdos – Mudos de Paris, no qual desempenhava as funções de direcção, e o Director do Instituto de Surdos-Mudos de Leipzig, na pessoa de Heinik. l'Épée apelara a um Tribunal Público e à Academia para que se reconhecesse a qualidade do seu método, em igualdade com o método praticado por Heinik que era um acérrimo defensor e seguidor do método oral. Era perceptível que já no século XVIII, a ciência médica exercia grande influência na arte de educar a pessoa diferente, parecendo que a “fase médica pedagógica” emergia já neste século, enquanto uma ciência detentora de saberes específicos, estritamente ligados ao estudo do corpo humano, bem como às suas assimetrias. Essa evolução tinha contribuído para estudos precisos da Arte de instruir, pelo método da articulação da pessoa com deficiência auditiva.

#### **4. Uma pedagogia integrada (linguagem, método, internato)**

A Revolução Francesa criou um quadro legislativo para a educação dos cegos e dos surdos-mudos (1789-1799). Estava em implementação uma pedagogia que associava a regeneração com a instrução e a formação profissional, combinando uma linguagem, com um método formativo e com o internato:

Mais il faut diriger principalement l'enseignement vers la pratique des arts & métiers, & rendre ainsi les sourds-muets utiles à eux-mêmes & à la société; car si l'enseignement n'en faisait que des machines curieuses pour amuser le public; le gouvernement né doit pas le protéger d'une manier aussi spéciale. Il y a une imprimerie dans l'école de Paris: il est déjà sorti plusieurs sourds muets. Deux sont actuellement à imprimerie nationale ou des assignats; deux ..., & il en est qui travaillent à l'imprimerie de l'école. On peut établir d'autres ateliers, tels que la menuiserie, la tisseranderie, la fabrication d'étoffes, &c<sup>28</sup>.

<sup>28</sup> *Convention Nationale, Rapport sur les Sourds Et Muets, au nom du Comité d'instruction publique*, Par Thibaudeau, Député de la Vienne, Imprimé par Ordre de La Convention Nationale. France s/d. BnF, Gallica; pp. 8-9.

A Revolução Francesa iria alterar as representações e o paradigma do ensino dos surdos, centrando-se doravante nos princípios de igualdade dos direitos e deveres dos surdos-mudos num quadro de cidadania activa. Emergiam a institucionalização do ensino técnico e profissional e o incremento de oficinas, de acordo com o número de pessoas surdas existentes e as necessidades dos municípios<sup>29</sup>, prevenindo a inactividade, o arremetimento proteccionista, bem como os espectáculos da arte de educar os surdos, enquanto práticas legitimadoras de uma sociedade monárquica absolutista. Relativamente às correntes pedagógicas defensoras do método oral e do método da linguagem natural, com a Revolução Francesa prevaleceria o respeito pelo método pedagógico de l'Épée continuado e aperfeiçoado por l'Abée Sicard<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> “Project de Décret: Les deux écoles de sourds & muets, actuellement existantes à Paris & à Bordeaux, sont conservées. II – Les sourds –muets y seront envoyés, entretenus & élèves aux frais de la République, depuis l’âge de huit ans jusqu’à dix-huit ... III – L’Education des sourds-muets sera principalement dirigés vers les arts & métiers: en conséquence les municipalités veilleront à ce qu’il soi formé des ateliers dans chaque école. Le produit du travail des sourds –muets tournera au profit de l’établissement. IV -Tout ce qui concerne l’arrangement intérieur des écoles, les dépenses, les comptes, l’établissement des ateliers, l’achat des matières, la vente des marchandises qui y seront ouvrées, la nomination aux places autres que celles d’instituteurs, & tout ce qui est étranger à enseignement, est confié à une agence composée de quatre citoyens & quatre citoyennes nommés & renouvelés dans les formes & dans le temps indiqués par la loi du 28 juin dernier, sous la surveillance de la municipalité & des corps administratifs. V ... VI - Les instituteurs actuellement existants sont conservés ; ils seront nommés à l’avenir par la représentation nationale. VII ... VIII - La Convention décrète un concours jusqu’au premier Nivôse de l’an III, pour la rédaction d’une grammaire & d’autres livres élémentaires relatifs à l’enseignement des sourds – muets, d’après les formes prescrites par le décret du 9 pluviôse.” Convention... Par Thibaudeau, *op.cit.*, pp. 9-11, s/d.

<sup>30</sup> No *Rapport*, Thibaudeau referia-se ao Abade de l'Épée nos seguintes termos “L’Abbé de l’Épée, inventeur de l’art d’instruire les sourds-muets, a été précédé sans doute par quelques philosophes de divers pays, qui avons essayée, mais sans grand succès, de rendre à eux mêmes & à la société, cette portion d’individus que la nature semblant en avoir séparés... Lui seul trouva l’art de donner une forte de corps aux idées abstraites, & de les prendre aux yeux par les signes manuels, pour faire passer la valeur d’esprit. Tels furent les premiers essais. Encouragé par l’admiration que devait exciter ce premier succès, il fit une second tentative moins heureuse, il essaya d’assujettir aussi à des signes physiques les règles de notre grammaire; mais il oublia qu’il avait affaire à un peuple tout neuf, séparé de tous les autres; il n’étudia pas assez la grammaire des signes qui leur étaient propres: & les sourds-muets, dressés parfaitement à un simple mécanisme, écrivaient, sous la dictée, des signes, des pages entières au choix des spectateurs; mais ils n’étaient que copistes: ils lisaient des yeux ça qu’on écrivait, comme des écoliers de cinquième lisaient Cicéron & Tacite; ils connaissaient même la valeur des mots, comme ces écoliers entendraient les mots de Ciceron, si on leurs traduisait, mais il ne connaissaient aucune règle du langage; ils ne comprenaient aucune phrase, ils n’en faisaient jamais d’eux-mêmes. Tel était à peu près l’état de cet enseignement à la mort de son inventeur. Ce résultat était plus curieux qu’utile; mais il en était de cette précieuse découvert, comme de toutes celles que fait l’esprit humain: il n’y avait que le temps & expérience qui put la perfectionner; & quels que furent les progrès qu’aient faits les successeurs de l’Épée, il eut le mérite d’inventer, de vaincre les premiers difficultés, & il n’en doit pas moindre être placé parmi ce petit nombre d’hommes qui, sous le despotisme, ont bien mérite de humanité. Aujourd’hui, à l’aide de la théorie de Sicard, réduit en pratique, ses élèves comprennent non seulement les mots de notre langue mais ils rendent leurs idées dans cette langue; ils décomposent les périodes les plus compliqués, répondant à toutes les questions qu’on leur fait écrit; comme nous répondons à toutes celles que l’on nous fait de vive voix. Il n’y a de différence entre eux & nous que celle qu’il y a entre des absents réduits à se communiquer par écrit. Encore l’homme qui entend & parle, sans même connaître le langage des signes,

Mas os debates prolongaram-se pelos séculos XIX e XX e mesmo até aos nossos dias, numa forma de alternância e/ou de predominância. Na segunda metade do século XIX, tiveram lugar diferentes congressos sobre o ensino de surdos-mudos. Em artigo publicado na *Revue Internationale de l'enseignement des sourds-muets*, dava-se conta de alguns avanços e de algumas conclusões, tendo sido particularmente relevante o do método oral, no Congresso de Milão, no qual foi proclamada a importância da fala como base:

Il en fui autrement du Congrès de Milan. Celui-là, n'ayant à lutter contre aucune concurrence extérieure, produisit tout son effet. Il a voté des résolutions acceptées aujourd'hui comme des règles incontestées dans la pratique de l'enseignement, et il a consacré, au cri de "Vive la parole!" la méthode orale pure tenue en échec jusqu'alors, dans un grand nombre d'établissements, par la méthode mimique<sup>31</sup>.

---

peut s'entretenir avec les sourds-muets: il suffi pour cela de former les lettres, de les figurer en l'air, ou les tracerait sur le papier; & le sourds-muets peut donc lire nos livres, s'instruire de nos usages, & connaître nos lois & nos mœurs: tous ceux qui ont vu les leçons donnés aux sourd-muet Massieu, conviendront de cette vérité. Je fais bien, comme l'on dit quelques membres, que le sourd-muet qui n'a reçu l'instruction d'après la méthode de Sicard, n'est pas aussi sauvage qu'on voudrait faire croire qu'il est propre aux travaux de la campagne, à quelques métiers & surtout aux art d'imitation; ... L'utilité de l'institut des sourds & muets étant démontrée, il faut examiner si les établissements actuellement existants sont suffisants, ou s'il faut en fonder d'autres". Convention..., Par Thibaudeau, pp. 3-15, s/d.

<sup>31</sup> Ad. Franck. *Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets*, Tomo I, ano I<sup>o</sup>, n.º 1, Paris, 1885- 1886, BnF, Gallica. Na continuidade desta transcrição, lia-se: "Le premier congrès international ayant pour but l'amélioration non seulement de l'instruction, mais de la condition matérielle et sociale des sourds-muets, siégea à Paris, en 1878, pendant l'exposition universelle et, si je ne me trompe, dans le palais même de l'exposition. C'était un dangereux voisinage et un moment peut-être inopportun. Car, pendant que l'industrie étalait toutes ses merveilles et invitait à ses fêtes éblouissantes une population surtout avide de spectacles, les esprits étaient mal disposés à l'examen des délicats problèmes qu'on s'était décidé à lui soumettre. Aussi le Congrès international de Paris n'a-t-il eu ni le retentissement ni le succès dont il était digne, qu'il aurait certainement obtenus dans un milieu plus favorable. Il en fui autrement du Congrès de Milan. Celui-là, n'ayant à lutter contre aucune concurrence extérieure, produisit tout son effet. Il a voté des résolutions acceptées aujourd'hui comme des règles incontestées dans la pratique de l'enseignement, et il a consacré, au cri de "Vive la parole!" la méthode orale pure tenue en échec jusqu'alors, dans un grand nombre d'établissements, par la méthode mimique. Si le Congrès international de Bruxelles a eu des résultats moins heureux et même a laissé après lui plus de regrets que de satisfaction, cela tient à plusieurs causes qu'il serait inopportun de rappeler ici, mais principalement à cette circonstance qu'il suivait de trop près le Congrès de Milan, où les questions capitales avaient été résolues. L'utilité des Congrès internationaux n'en reste pas moins établie, et leur autorité, pour s'exercer de nouveau avec éclat, n'attend qu'une occasion. Que reste-t-il à faire pour y aider? Pas autre chose que ce que l'on fait ici même en ce moment. Une revue internationale véritablement fidèle à son titre, rédigée sans esprit de parti, sans fanatisme d'école, sans préjugé de nationalité, sans prévention d'aucune espèce, sera l'auxiliaire naturel des congrès internationaux et pourra, jusqu'à un certain point, les remplacer en leur absence. En leur signalant d'avance les problèmes qui s'imposent à leurs délibérations, elle rassemblera aussi les éléments de solution parmi lesquels ils auront à choisir; car il entre dans son plan, elle considérera même comme le premier de ses devoirs de tenir ses colonnes ouvertes à toutes les discussions instructives, de quelque point de l'horizon qu'elles viennent, à toutes les théories et à tous les faits capables de tourner au profit, soit de l'instruction, soit de l'éducation des sourds-muets. Elle fera de ceux-ci une famille unique, une famille d'orphelins répandue dans le monde entier, et, de leurs maîtres le conseil de famille chargé de gérer le patrimoine intellectuel et moral de ces mineurs intéressants. La REVUE INTERNATIONALE fera connaître aussi, par de substantielles analyses ou par des citations partielles traduites dans notre langue, les ouvrages les plus récemment publiés sur la branche de

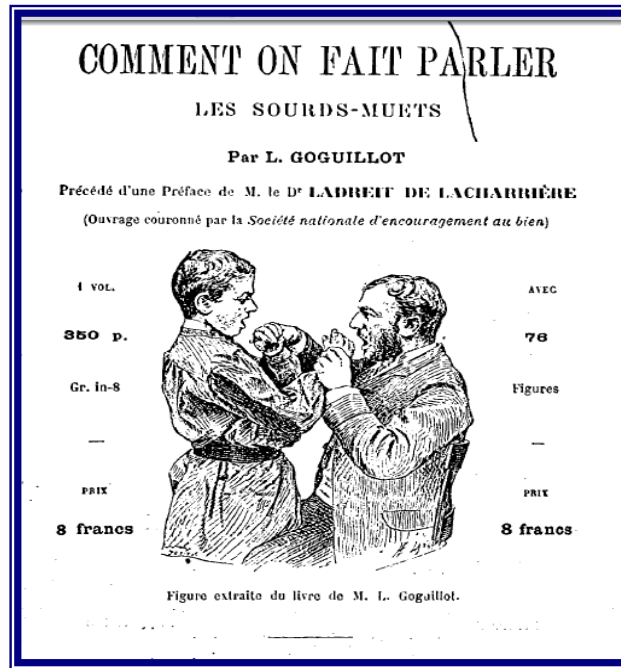


Figura 10

*Revue Internationale de L'Enseignement des Sourds-Muets*, n.º6, Set.(1890)

Um dos livros que continha a solução para fazer falar os surdos-mudos foi publicado por GoguilLOT, Professor na Institution National des Sourds-Muets de Paris. Apresentando e justificando o livro, GoguilLOT (1889) aventava:

Ce livre venant à une époque où une nouvelle méthode est généralisé en France depuis environ huit ou dix ans, nous n'aurons pas à revenir sur les anciennes méthodes pour les discuter et les comparer à la nouvelle: nous n'en avons ni la volonté, ni le loisir. Le fait, que semble désormais irrévocablement acquis, est la méthode orale, qui a pour bute pour moyen la parole articulée, est celle que pratiquent la plupart des écoles françaises et étrangères. On fait donc parler les sourds-muets et, qui mieux est, on leur fait entendre la parole par les yeux, aux mouvements des lèvres et des diverses parties de la face qui sont affectées par l'émission des éléments phonétiques de notre langue. (p. 24)

A oralidade tinha feito o seu caminho e afirmava-se como mais eficaz e actual. Da leitura da obra de Charles Michael l'Épée, concluímos ter sido um educador dotado de uma excepcional genialidade, surpreendendo o leitor a cada momento, pela capacidade formal e a competência académica, nos ramos da filologia e da medicina, a que associava a vasta experiência na arte de educar os alunos e na problemática da

---

l'enseignement à laquelle elle est consacrée. Les congrès nationaux étant entrés depuis quelques années dans les moeurs, elle les mettra en relation les uns avec les autres par un compte rendu impartial de leurs discussions. Ce programme est sans doute difficile à remplir, mais il n'est pas au-dessus du dévouement et des espérances de ceux qui l'ont conçu et, dans quelque mesure qu'il puisse se réaliser, ils auront la satisfaction d'avoir fait un peu de bien, la seule récompense qu'ils ambitionnent”.



surdez. Destarte, da nossa apropriação da obra de l'Épée emergem algumas interrogações e mesmo eventuais contradições, se reflectirmos na adesão incondicional, expressa pelo Autor, à arte de educar os surdos no respeito pela sua língua natural, a dos sinais estruturados, gestos e a mímica, por oposição a uma forte competência que transmitiu ao leitor, na arte de reeducar pelo método oral, comprovada, no capítulo primeiro, na parte segunda do manual. Tudo leva a crer que l'Épée também recorria frequentemente à arte do ensino oral, colocando-se as seguintes hipóteses:

- a) A classe de alunos era constituída por meninos e jovens portadores de vários estados de surdez;
- b) Apenas os alunos portadores de surdez profunda ou total eram educados pelo método da língua de sinais ou outros que, embora com alguma acuidade auditiva, pudessem sofrer de graves deformações oro-faciais;
- c) Os alunos com alguma acuidade auditiva seriam ensinados pelo método oral;
- d) Ser respeitada a vontade de algumas famílias que manifestassem vontade de que seus filhos fossem ensinados a falar, apesar de serem surdos profundos.

Porém, a segunda parte da obra é dedicada à arte de ensinar os surdos a falar, citando o Autor que nesta incursão e no ramo da instrução pela oralidade, aquela demandava algum talento e uma forte perseverança, quer por parte dos mestres, quer das famílias. Depreende-se que, segundo l'Épée, a educação dos meninos surdos teria sempre em consideração a extensão às famílias que lhe deveriam dar continuidade, parecendo haver em alguns casos um grande espírito de colaboração entre a família e o mestre. A criança surda tornava-se no objecto da educação especial. A alternância entre os dois métodos de ensino manter-se-ia, influenciando fortemente os modos de ensino especial ministrados pelos vários mestres às crianças surdas. O movimento de oralidade atingiria o seu apogeu, a partir do terceiro quartel do século XIX, no Congresso de Milão, em 1880, em que se determinou a supremacia do método da oralidade e onde a maioria dos países o elegeram, sendo visível a influência das duas correntes que analogamente marcariam o caso português no ensino dos surdos.

Por uma correspondência recebida a bordo do “Constantin”, no mar Báltico, em 17 de Julho de 1887, publicada *Revue Internationale de l'Enseignement des Sourds-Muets* n.º 4, de Julho de 1887, mas cuja proveniência é difícil apurar, fica-se no entanto

a saber que a pedagogia aplicada na Suécia acompanhava as inovações introduzidas na França e na Alemanha:

Mon cher ami,

Je vous envoie, comme vous avez bien voulu me le demander, quelques renseignements sommaires sur les sourds - muets de Suède. Il existe dans le royaume plusieurs milliers de ces malheureux. Près de Stockholm, à 1 ou 2 kilomètres de la ville, dans une position magnifique sur le bras de mer qui unit la capitale à la mer Baltique, on remarque, à mi-coteau, une belle construction neuve, en briques, comme la plupart des constructions de ce pays; dix – neuf fenêtres de façade, trois étages. On y instruit cent sourds-muets, suivant les nouvelles méthodes appliquées en Allemagne et en France. Elles sont mises en pratique depuis trop peu d'années pour que les succès soient bien certains. Cependant on espère que le plus grand nombre doit pouvoir apprendre à parler. Dans cet établissement se trouvent plusieurs ateliers. (p. 155)

Contudo, em 1896, dezasseis anos após o Congresso de Milão, foi realizado o Congresso Internacional de Surdos-Mudos em Genebra, no qual foi dado a conhecer o sentimento da população surda acerca da imposição do ensino pelo método oral puro. Pela sua importância, esse documento encontra-se em anexo (v. Anexo I). Henri Gaillard, director do Jornal e Secretário do programa do Congresso, apresentava como principais alegações:

Le Congrès de Genève a eu certainement en Europe un retentissement très grand. Organisé hâtivement par MM. Salzgeber et Ricca, il s'est trouvé du premier coup posté en bataille contre la méthode orale. Les coups ont été rudes et ont porté. Si leur effet n'a pas été immédiat, c'est qu'ils sont de ceux qui agissent lentement, par infiltration dans les esprits qu'ils convainquent peu à peu, par évolution de l'opinion vers le vrai et le juste. Au jour prochain du triomphe de la Cause Silencieuse, le Congrès de Genève aura sa part très belle dans, la gloire de la victoire. Rien ne démontre mieux l'utilité du Congrès de Genève que tant d'articles consacrés à son éloge par les grands journaux politiques. (p. xiii)

Do mesmo modo, com o reconhecimento de uma Língua Gestual para a pessoa surda em vários países a partir do terceiro quartel do século XX, seria destituída a predominância do método da oralidade. Era proclamado o direito a uma língua gestual dos surdos. Destarte, alguns países iriam mais longe, ao reconhecê-la oficialmente como a Língua materna ou a primeira língua da pessoa surda, considerando como segunda língua a do país de origem, enquanto minorias étnico-linguísticas. Esta evolução pedagógica consagrava de facto “o triunfo da causa silenciosa”.

**PARTE II**  
**A EDUCAÇÃO DE CEGOS E DE SURDOS-MUDOS NO**  
**PORTUGAL DE OITOCENTOS**



## A) PARA UMA PEDAGOGIA NACIONAL DE SURDOS-MUDOS E CEGOS

Procuraremos agora conhecer como estava concebida e como funcionavam a educação e a formação dos cegos e dos surdos-mudos em Portugal, quando da implantação da Revolução Liberal.

Nesta indagação, procuraremos também conhecer como circulou em vários países da Europa a informação dos manuais-guia, do século XVIII, bem assim como terá sido apropriada esta informação e que repercussões existiram no processo de escolarização da criança *diferente* em Portugal. Até ao ano de 1821, são escassas as informações acerca do ensino dos cegos e dos surdos-mudos, em Portugal, mas depreende-se que alguns professores já se dedicavam ao ensino das crianças surdas, a título particular, fundamentando-se nos métodos pedagógicos inovadores expressos nos manuais-guia especializados. Tratava-se de cadeiras individualizadas, criadas por mestres que tinham vindo a desenvolver competências específicas, baseados no ensino do século XVIII. Um desses casos foi o mestre Freitas do Rego.

### 1. O vintismo e as cadeiras de ensino especializado

A Revolução Liberal criou um quadro favorável à promoção da instrução e muito particularmente ao despoletar de reivindicações de equidade, em face dos ideários revolucionários. Um dos aspectos mais notórios, ainda que historicamente mal documentado foi o ensino de cegos e de surdos-mudos.

Em face das nossas leituras e do que foi possível apurar através do cotejo com as informações colhidas noutros Autores, nomeadamente em Ary dos Santos e em José Gaspar da Cruz Filipe, podem tomar-se como comprovadas as seguintes informações. Uma primeira, de Santos (1918), que refere:

São também dignas de registo umas representações que foram dirigidas às cortes gerais e extraordinárias da Nação Portuguesa por José António de Freitas Rego, pedindo a criação do ensino dos surdos-mudos; ficando resolvido que as cadeiras de instrução destes anormais fossem providas por concurso, e que se atendesse aos conhecimentos, que possuía neste ramo de ensino, o antigo professor de latim em Arganil José António de Freitas Rego. (p. 10)

E, ainda, uma outra informação de Filipe (1920):

Também por volta de 1822 foram dirigidas às Cortes Gerais da Nação Portuguesa, três exposições, por José António de Freitas Rêgo, pedindo a criação duma cadeira especial para o ensino dos surdos-mudos. Freitas Rêgo, natural de Braga, foi professor de Latim durante vinte anos em Arganil. (p. 6)

### 1.1 João António Freitas do Rego, mestre de Surdos-Mudos

Sabe-se que no dia 5 de Abril do ano de 1821, João António de Freitas Rego, Professor de Latim que durante vinte anos serviu o magistério, em Arganil, requereu às Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa (Comissão de Instrução Pública), a criação e o respectivo provimento, de uma cadeira de instrução pública destinada aos alunos surdos-mudos. Como não houve resposta ao seu pedido, outras diligências foram tomadas pelo referido professor, no dia 26 de Agosto de 1821. Num outro ofício, datado de 22 de Outubro de 1821<sup>32</sup>, o Professor Freitas do Rego lamentava a falta de atenção de que tinha sido alvo e apelava para que a *Comissão de Instrução Pública* se dignasse considerar urgente o domínio educativo especial, porque, era seu entender que:

A regeneração constitucional tão liberal, solenemente prometida e tão generosamente afiançada pudesse chegar àqueles infelizes, como também ao suplente que na demora padecia, e lhe ficava (o) justo receio de sobrevir (a) impossibilidade para poder trabalhar como desejava, em favor daqueles enfermos, mas que eram membros e cidadãos fiéis da Ilustre Nação Portuguesa, que ainda estivessem desterrados dela, e portanto mais dignos e merecedores da amplíssima comiserção da ... Soberana Assembleia.

Para maior credibilidade do seu método de ensino, o qual pretendia instituir em Portugal, o professor citava a página 286 do compêndio do ensino dos surdos-mudos, *La véritable manier d'instruire les sourds et muets*, do Abade l'Épée, cujas instruções pedagógicas especiais tinham sido aprovadas pelos sábios da Academia de Zurique. O parecer da Comissão de Instrução Pública considerou “muito digno de contemplação o exposto nessas representações”, mas que nada devia ser decidido sem se ouvir o suplicante para ajuizar da sua competência. Após o parecer da referida Comissão, o professor João António de Freitas Rego enviou “uma exposição dos casos de surdi-mudêz que tinha observado e os resultados obtidos com alguns alunos que seguiram o

---

<sup>32</sup> ANTT- M.R. – ex 370. *Exposição* de João António de Freitas Rego, dirigida à Comissão de Instrução Pública, em 22 de Outubro de 1821.

seu método”. No parecer da Comissão vinham transcritas “as observações do professor Freitas do Rego, e as considerações por ele feitas no seu trabalho” (Cf. Quadro 6).

Quadro 6  
Síntese do desenvolvimento pedagógico do Mestre dos Surdos-Mudos João  
António Freitas do Rego - ano de 1821

| <b>População Alvo</b>                         |              | “Surdos-Mudos, não só de Nascimento, mas também para os que o forem por moléstia, que não chegando a falar poderão contudo adquirir a possível instrução”. |   |  |   |                                  |   |
|---|--------------|--|---|--|---|----------------------------------|---|
| <b>Nome</b>                                   | <b>Idade</b> | <b>Género</b>  | <b>Causas da Surdez</b>                             | <b>Conteúdos do Ensino adquiridos Tempo ou n.º de lições</b>   | <b>Situação Familiar Residência local do ensino</b> |                                  | <b>Destinos pós escolares Outras Informações</b>  |
| <b>1</b><br>Francisco António da Silva Caldas | —            | <b>Masculino</b>   | Emudecido por causa do medo inculcido pelo seu pai; | Ensinou-o a falar  | Profissão do pai                                    | Escrivão da Correição de Arganil | Quando chegou à idade competente professou o hábito de S. Domingos e hoje se diz é pároco e pregador. |
|   |              |  |   | Em poucos meses  | Local do ensino                                     | Arganil                          |   |
|   |              |  |   |  | Morada  | —                                |   |
| <b>2</b><br>—                                 | 12 anos      | <b>Masculino</b>   | —   | Pronunciou o nome das letras de todo o abecedário; muitas sílabas e palavras de 2, 3, 4, 5 e mais sílabas com muita clareza; | Profissão do Encarregado de Educação                | Desembargador Manuel Inácio      | Não continuou que logo o enviaram para a sua pátria   |
|   |              |  |   | Em 8 lições  | Local do ensino/Morada                              | Largo do Carmo - Lisboa          |   |
|   |              |  |   |  | Naturalidade  | Goiazes - Brasil                 |   |
| <b>3</b><br>—                                 | 18 anos      | <b>Masculino</b>   | —   | Chegou a pronunciar o nome das letras do alfabeto, muitas sílabas e palavras de 2, 3 4, 5 e mais sílabas com muita clareza   | Profissão do pai                                    | Serralheiro                      | O pai não quis que ele continuasse  |
|   |              |  |   | Além disto entendeu as primeiras lições de caligrafia  | Local do ensino                                     | Lisboa                           |   |
|   |              |  |   | Em 12 lições ditadas   |   |                                  |   |

|                                    |          |                  |                                   |   |  |  |   |
|------------------------------------|----------|------------------|-----------------------------------|---|--|--|---|
|                                    |          |                  |                                   | em dias santos  | Morada                                     | Rua dos Canos                              |   |
| <b>4</b><br>António José de Sousa  | 7 anos   | <b>Masculino</b> | Surdo-mudo por causa de moléstias | Ajudado diz o seu nome, o do pai e de alguns familiares   | Nome do pai                                | João José de Sousa                         | Nas poucas lições se tem conhecido que ouviu mais; não dá esperanças que chegue a falar pela prisão que tem na língua |
|                                    |          |                  |                                   | Mas há-de receber instrução por ter boa inteligência  | Local do ensino                            | Lisboa                                     |   |
|                                    |          |                  |                                   |   | Morada                                     | às Escadas de S. Cristóvão                 |   |
| <b>5</b><br>Ana Maria da Conceição | 10 anos  | <b>Feminino</b>  | Surda-muda por moléstias          | Em pouco tempo de lições ouviu muito melhor nos movimentos da boca, língua e beijos se percebe que ouviu e imita o que lhe é ditado pelo ouvido | Nome do pai                                | Dionísio José de Figueiredo                | —   |
|                                    |          |                  |                                   | mas não exprime o som da voz senão cantando as entoações  | Morada                                     | —  |   |
|                                    |          |                  |                                   |   | Local do ensino                            | —  |   |
| <b>6</b><br>Francisco António José | 22 anos  | <b>Masculino</b> |                                   | De quem só se pode afirmar que ouviu o som de uma trompeta  | José 22 anos era irmão da jovem de 20 anos |  | Mas não aceita a lição ainda que gratuita por dizer é impossível  |
| <b>7</b><br>—                      | 20 anos  | <b>Feminino</b>  | Surda-muda de nascimento          | De quem só se pode afirmar que ouviu o som de uma trompeta  | A jovem surda era irmã de José             |  | Mas não aceita a lição ainda que gratuita por dizer é impossível  |
| <b>8</b><br>—                      | [6 anos] | <b>Feminino</b>  | —                                 | E pareceu estar muito apta para poder falar   | Nome do pai                                | Ilustríssimo Sr. João da Cunha Souto Maior | Sendo-lhe aplicada a trombeta ouviu muito bem   |
|                                    |          |                  |                                   | Porque por uso repete alguns nomes de outras meninas e de alguns familiares da casa   | Morada                                     | —  |   |
|                                    |          |                  |                                   |   | Local do ensino                            | Colégio da Rua dos Capelistas              | Porém ficou retida a diligência até terem ordem do pai  |

Fonte: Adaptação do *Parecer dos Exmos. Deputados pela Comissão da Instrução Pública*. cx 370 ANTT/MR/1821



Do quadro apresentado, pode inferir-se que o Professor João António Freitas do Rego era detentor de uma experiência vasta no domínio do ensino da Linguagem, no que se referia a crianças e jovens com problemas graves na fala, quer estes fossem derivados de vários estados de surdez, congénita ou adquirida, ou, ainda, por outros motivos que não estivessem directamente ligados ao aparelho auditivo, como o caso do discípulo n.º 1, de Arganil. Não é possível saber se a actividade pedagógica deste Mestre já era conhecida na cidade de Lisboa, exercendo o seu magistério especializado quer fosse através de aulas particulares por diferentes domicílios, quer por ser convocado por alguns colégios particulares onde aí frequentassem crianças com problemas de surdez.

As idades dos discípulos eram díspares, situadas entre os 6 anos (segunda infância) e os 22 anos, tal era a idade de um jovem adulto. Quanto às origens sociais, repartiam-se das classes sociais mais altas, nomeadamente da nobreza e altos funcionários do governo, até às mais baixas, constituídas por ofícios manuais ou serviços públicos como escrivães do correio. Alguns encarregados de educação viviam em situação de grande pobreza, mesmo ao nível da indigência, cujos filhos lhes asseguravam o sustento através da mendicidade e por isso, “não queriam que seus filhos aprendessem ou falassem”.

Quadro 7  
Origem Social dos discípulos do Professor João A. Freitas do Rego

| <b>Profissões</b>   | <b>Nomes</b>                  |   |
|---|-------------------------------|---|
| Doutor em Leis pela Universidade de Coimbra e Magistrado, exerceu funções de desembargador. Liberal e membro do Sinédrico; participou na revolução liberal de 1820<br><br>Grão Mestre da maçonaria, em 1821 a 1823  | João da Cunha Souto Maior     | 1 |
| Barão do Pontal. Bacharel em Direito pela Universidade de Coimbra; no Governo, ao serviço do Rei D. João VI, como Juiz de fora; ao serviço dos Imperadores D. Pedro I e D. Pedro II no Brasil, deputado à Assembleia Legislativa da província de Minas Gerais – 1.ª Legislatura – 1835-1837- 2.ª Legislatura – 1838-1839 e na 4.ª Legislatura 1842 – 1843/ Deputado geral, Presidente de Província e Senador – 1836 – 1859/ Membro da Junta Governativa Mineira – 1821-1823 | Manuel Inácio de Melo e Sousa | 1 |
| Profissionais de Serviços Público - Escrivão da Correição – Comarca de Arganil  | s/nome                        | 1 |

|  |                             |   |
|--|-----------------------------|---|
| Serralheiro  | s/nome                      | 1 |
| Profissão Desconhecida   | João José de Sousa          | 2 |
| Profissão Desconhecida   | Dionísio José de Figueiredo |   |
| Situação de extrema pobreza, à custa da mendicidade: “outros mais teem aparecido ... porem alguns pais dizem que seus filhos são quem os sustentam e por isso, não lhe é conveniente que eles aprendam, nem falem” | _____                       | — |

Fontes: Marques (1986, p. 1388)./ Alvará. Uma comenda honorária da Ordem de Cristo/ cota – Registo Geral de Mercês, D.JoãoVI, Liv.17, fl229v  
[/http://maltez.info/respublica/portugalpolitico/g2%201%201821.htm](http://maltez.info/respublica/portugalpolitico/g2%201%201821.htm).<http://www.museu-emigrantes.org/barao-do-pontal.htm>. / Adaptação do *Parecer dos Exmos. Deputados pela Comissão da Instrução Pública* cx 370 ANTT

Analisando o diagnóstico que o Professor Freitas do Rego apresentou à Comissão de Instrução Pública e às Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa, faz-se notar que maioritariamente as causas da surdez se deviam a doenças contraídas e por isso, apenas dois alunos eram surdos-mudos de nascença ou seja com surdez congénita. Num universo dos oito alunos que demandavam o ensino especializado do professor Freitas do Rego, cinco eram do género masculino e apenas três do género feminino. Os meios de diagnóstico da acuidade auditiva dos discípulos com uma surdez moderada, severa ou profunda, eram caracterizados pelo recurso a uma trompeta que o referido professor utilizava para avaliar os níveis de percepção auditiva de cada criança/jovem. Mesmo exercendo o magistério particular, algumas aulas eram gratuitas, notando-se uma certa descontinuidade e a brevidade no tempo d/nas suas lições individuais e privadas, não chegando a atingir o período de um ano. Infere-se deste modo que causaria grandes dificuldades ao professor traçar um Plano de ensino colectivo e que pudesse ser aplicado de modo simultâneo. Contudo, o professor Freitas do Rego afirmava que não apresentava um Plano de Ensino que servisse uma classe de alunos, a pedido da Junta de Instrução, fundamentando-se nos seguintes pontos:

1 – Todos os alunos referenciados no quadro supra eram sensíveis ao som, porque “outros mais tinham aparecido, todos [tinham] mostrado que ouviam o som da trombeta”. O primeiro ponto referia-se portanto ao nível de sensibilidade ao som, sugerindo que a maioria dos alunos reunia as condições para ser trabalhada, quer ao nível da estimulação auditiva, quer ao nível da linguagem, nas suas diversas formas.

2 – A segunda observação refere-se às idades, “atendendo pois a que os alunos por suas idades ... tenham natural inconstâncias”. Como as idades eram diversas, também existia uma grande disparidade no tipo de dificuldades que os alunos apresentavam e que lhes eram inerentes. Os problemas da surdez variavam em função da maior ou menor idade.

3 – A terceira observação reportava às “várias organizações de sentidos” e “vários hábitos adquiridos em diversas educações”. Em resultado das crianças/jovens não terem sido educados em meio escolar ou por um Mestre que também trabalhasse com as famílias, fazendo aí a extensão do seu método, os níveis de adiantamento/desenvolvimento eram díspares. Tal diversidade dizia respeito à organização da educação pelos sentidos, uma vez que no caso dos surdos-mudos o órgão considerado para alcançar a melhor educação era o da visão. Dizia também respeito ao hábito na forma de comunicar por as suas práticas terem sido adquiridas anarquicamente, em meios económicos sócio-culturais distintos.

4 – Considerava ainda uma observação que reportava ao facto de que os alunos/crianças “requeriam que os seus Directores se modificassem continuamente”, “diligenciando maneiras de as polir”. Primeiramente o Mestre encetaria o conhecimento dos alunos com a finalidade de se inteirar sobre qual a melhor via de contacto a empregar. Após este procedimento inicial, socorrer-se-ia das formas de linguagem que o aluno já tinha adquirido. Só apenas respeitados os dois passos anteriores (conhecimento dos alunos e reconhecimento da sua forma de comunicar), estariam reunidas as condições para que se efectivassem trocas comunicacionais e de ensino, propriamente dito, entre o Mestre e o discípulo. A posteriori, tomariam lugar as lições de correcção e de organização das diferentes formas de Linguagem, quer fossem pela via gestual, táctil ou articulada.

5 – Considerava, em suma, “que com os surdos-mudos há maior razão para modificações, porque para além de carecerem de dois sentidos, cada um tem sua linguagem de acção conforme as várias situações em que se tem achado”. Só após o Director/professor se encontrar munido do conhecimento do potencial auditivo dos alunos e uma vez encetada a primeira fase na *Arte* de comunicar com o surdo, estariam reunidas as condições para iniciar o ensino da linguagem dos gestos e sinais e proceder à sua sistematização/organização, a saber:

O Director deve primeiro aprender de cada um deles cada linguagem de acção e sinais de que usam ... que sendo bem ordenados deverão conservar-se e não o sendo, se deveriam ordenar desde logo o principio, ... sendo certo que entre os surdos-mudos se acham diversos sinais significando o mesmo [como há sinais] semelhantes significando coisas muito diversas (João António Freitas do Rego; *Requerimento à Comissão de Instrução Pública*, em 28 de Abril de 1821).

Neste contexto, inicialmente o professor deveria adaptar-se às aquisições gestuais e sinaléticas dos alunos, porque decorrente da sua surdez “aqueles requer(iam) que os seus Directores se modifi(cassem)” continuamente, diligenciando maneiras de as “polir”, impedindo desta forma a feitura de um Plano Geral para uma classe, que “eficazmente se execut(asse)”. Tal dificuldade decorria de cada aluno se encontrar num estado de desenvolvimento próprio e da necessidade do mestre “lhe causar gosto” pela aprendizagem. Consequentemente, se o Mestre não respeitasse o desenvolvimento individual do aluno, os discípulos não teriam capacidade para “receber as (suas) instruções”, como também apresentariam “menos progressos”. Mediante a aplicação destes princípios educativos, nomeadamente o da criação das condições para o desenvolvimento da *arte de ensinar* os surdos, então se poder-se-ia “formar um Plano exequível” e aplicá-lo com eficácia, exigindo grande morosidade no tempo empírico-educativo para a sua construção.

O Mestre Freitas do Rego era detentor de uma experiência significativa no domínio da avaliação do estágio de adiantamento dos discípulos, quer no que dissesse respeito ao desenvolvimento da linguagem, quer dos conhecimentos dos meios técnicos para a incrementar, como também sugeria ter uma boa competência para aquilatar dos níveis de inteligibilidade dos alunos. Igualmente demonstrava possuir competências para detectar impedimentos ao uso da fala, sendo o caso do aluno nº 4, que embora apresentasse um bom potencial de inteligência, tinha uma obstrução no aparelho fonador que o impedia de aprender a linguagem oral.

Associada à vasta experiência educativa acumulada, concretamente durante o período de vinte e um anos no exercício do magistério, na cadeira de Latim, Freitas do Rego reunia alguma experiência administrativa. Ao expressar à Comissão de Instrução de Instrução Pública a sua opinião acerca da “reforma da Universidade, onde fora aluno”, tendo-a frequentado durante “alguns”, fazia também prova de ter exercido o cargo de “Secretário” do “Reformador da Universidade de Coimbra”. Em consequência, aferia que os “Planos tão sabiamente fabricados” nenhum “tivera completa execução” e

que só após um período de “cinco e seis anos”, alguns tinham alcançado a “completa execução”.

João Freitas do Rego tinha vindo a pôr em prática uma pedagogia especializada. Relativamente aos métodos para ensinar os surdos, pode afirmar-se que o Mestre Freitas do Rego combinava as duas correntes educativas expressas no manual *La Véritable Manier d’Instruire les Sourds et Muets*, do Abade de L’Epée ou seja, coadjuvava a sua acção pedagógica com as duas formas de linguagem: a oral e a dos sinais metódicos. O método analítico era outro modo de ensino de que o Professor João Freitas do Rego se servia para transmitir os conhecimentos aos seus discípulos, “por ter sido sempre o mais natural nas observações”. Considerando a sua *arte* de transmitir os conhecimentos, enfatizamos que no método analítico praticado pelo Professor Freitas do Rego estava presente a filosofia educativa de Rousseau, no que dizia respeito a observação da Natureza e dos objectos que rodeavam a crianças. O ensino do Mestre Freitas do Rego era activo e operatório, “caminhando sempre do mais fácil para o mais difícil e do conhecido para o desconhecido”, com uma sequência de conteúdos temáticos que se graduavam em dificuldade, supondo-se o “Director tão ignorante como o aluno” no que dizia respeito “à análise” ou à observação do meio que deveria ser feita continuamente, como que fazendo descobertas sucessivas.

João António Freitas do Rego também adequava o seu método “à análise da percepção dos sons” e ao seu desenvolvimento, reduzindo-as aos elementos que concorreram para a formação. Assim no que concernia à (des)construção do fenómeno da percepção auditiva, recorria ao seguinte faseamento: 1º momento - apresentação do “corpo sonoro”; 2º momento - “a força que se põe em movimento as partes integrantes e as elementares”; 3º momento - “a presença do ar sonoro, próprio a receber a comunicação deste movimento”; 4º momento - a “comunicação passada às partes que recebem o ar”; 5º momento - “a continuação deste movimento das partes do ar até à orelha”; 6.º momento - “o abalo que recebem as diferentes partes da orelha pelo ar sonoro que as bate”; 7.º momento - “a impressão que este abalo passa até ao assento da razão”; 8º momento - “a atenção da alma que ali está para receber esta impressão, o que acaba a percepção”.

Num primeiro tempo, pode inferir-se que o “corpo sonoro” descrito pelo professor Freitas do Rego se referia ao estímulo auditivo que era desencadeado pela emissão de uma onda sonora, no caso, poderia ser proveniente da produção de um som

emitido da sua trombeta. O segundo tempo referia-se à intensidade ou à força contida no sopro (ar) que configurava a onda sonora emitida. Tal onda sonora seria mais fraca ou mais forte, mais intensa ou menos intensa, em função do que desencadearia uma série de oscilações no ar, expressas nos pontos 3, 4, 5, 6 e 7, que representavam as diferentes fases da sua propagação até à sua recepção, nas distintas partes que compõem o aparelho auditivo.

A percepção auditiva, propriamente dita, era consolidada no ponto número 8, decorrente do processamento cerebral da informação sonora emitida e o seu reconhecimento. Para além de se tratar de um jogo de percepção auditiva a que o Professor Freitas do Rego recorria, esta actividade educativa servia de treino da percepção auditiva. De tal, resultaria um grande sucesso, alcançável na maioria dos alunos, dado que a maior parte apresentava alguma acuidade auditiva. Estes resultados ficavam comprovados com o descrito nos discentes n.ºs 2, 3, 4, 5 e 8.

Salientaríamos mais alguns aspectos, nomeadamente, um primeiro para referir que este professor, em nenhum momento, citou o uso do *alfabeto manual*, enquanto elemento coadjuvante no ensino da pronúncia ou mesmo para a compreensão e para a sistematização dos sinais metódicos. Teria, no entanto, optado, preferencialmente, pelo desenvolvimento da atenção às técnicas oro-faciais, na articulação das sílabas e das palavras, pela leitura labial e pelo treino auditivo. Teria ainda preferido a adaptação (re)organização de alguns gestos dos alunos, certamente inspirado no capítulo primeiro da obra do Abbé de l'Épée. Numa fase mais adiantada, fez uso da actividade da escrita o que, em certa medida, contrariava o preconizado pelos Abades de l'Épée e Deschamps no que se referia à simultaneidade do ensino da articulação ou da linguagem dos gestos e mímica, com o ensino da escrita e da dactilologia.

Um segundo aspecto é atinente ao modo do ensino individual, tal como preconizavam os Abades de l'Épée e Deschamps, ao afirmarem que o método de ensino para a desmutização do surdo era moroso e exigia uma relação pedagógica individualizada e assaz trabalhosa. Um terceiro aspecto estende-se às ajudas materiais (técnicas), tal como o recurso a “uma trombeta”, que Freitas do Rego utilizava quer no rastreio auditivo, quer no treino para a percepção e eventuais ganhos auditivos, destinado a alunos com surdez adquirida ou àqueles que conservassem alguma acuidade auditiva. Um quarto aspecto prende-se com a adopção dos dois métodos, o ensino da articulação e o ensino dos sinais metódicos, associados à respectiva estruturação de

gestos, no maior respeito pelo potencial de aprendizagem que cada aluno apresentava, comprovado no caso do aluno nº 4. Em face destas observações, “portanto julga o suplente como certo que o benefício da instrução não pode ofender o Público nem a particulares; e que podem os Surdos-Mudos adquirir instrução, ainda que não cheguem a falar” (João António Freitas do Rego; *Requerimento à Comissão de Instrução Pública*, em 28 de Abril de 1821).

## **1.2 Diligências políticas para a criação de uma Cadeira Pública de Surdos-Mudos**

Enfatize-se que Ary dos Santos e Filipe da Cruz tiveram acesso aos *pareceres* da *Comissão de Instrução Pública* que foram localizados no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, havendo algumas considerações dignas de nota. Relativamente ao ano por ambos mencionado, o de 1822, aquele não é coincidente com o ano de 1821 que se encontra lavrado no último ofício do referido Professor. Pelo teor desse ofício, enquanto súmula dos procedimentos que até então houvera diligenciado, João António de Freitas Rego comprovava que efectivamente emitiu três ofícios sucintos. Tais ofícios foram um primeiro endereçado à Comissão de Instrução Pública, no dia 5 de Abril; um segundo requerimento, datado de 26 de Agosto e o último, o terceiro, em 22 de Outubro do ano de 1821. Igualmente, não existe concordância em relação ao primeiro nome do referido professor, já que aqueles autores apontaram como sendo autor dos ofícios, José António de Freitas Rego. Ora, no último ofício remetido e datado 21 de Outubro de 1821, o nome do professor de Latim e requerente à Comissão de Instrução Pública é João António de Freitas Rego.

O *Parecer* sobre a forma manuscrita, proveniente da *Comissão de Instrução Pública* e destinado aos *Deputados* da Corte de Lisboa condensa o segundo ofício do Professor João António Freitas do Rego, datado de 28 de Agosto de 1821, acerca do *Plano de Ensino* a ser administrado. Tal plano destinava-se à criação da cadeira de Surdos-Mudos e havia sido solicitado pela referida Comissão. Foi com base neste plano que aqui reconstituímos a actividade educativa especializada, praticada pelo Professor Freitas do Rego. Faz-se notar ainda que, em final do mês de Maio de 1821, apenas volvido pouco mais de um mês sobre a primeira petição para a criação e o provimento

na cadeira de instrução pública solicitados pelo Professor João António Freitas do Rego, assomava António Patrício, como um outro Mestre, opositor à dita cadeira.

António Patrício apresentou-se às Cortes da nação portuguesa, afirmando possuir os “conhecimentos teórico-práticos necessários para a educação dos surdos-mudos de nascimento”, adquiridos “na Espanha”. O Professor António Patrício informava as Cortes que tinha “suspendido as diligências para a sua habilitação” a submeter à Comissão de Instrução Pública, por recear que “o outro lhe tirasse a glória de ser julgado o primeiro que entre nós se lembrou deste estabelecimento”, oferecendo-se ao Congresso para “abrir com toda a brevidade a sua aula, sem perceber ordenado pago pelo Erário”.

Todo o processo relativo aos esforços por parte do Professor Freitas do Rego para que se criasse uma cadeira de instrução para os surdos, ficara determinado pelo parecer da *Comissão*, dado a público em 8 de Janeiro de 1822. A *Comissão de Instrução Pública* informava as Cortes que logo que se decretasse o estabelecimento da cadeira de instrução para surdos-mudos a mesma “deveria ser provida por concurso público”. Determinava também que se desse a “atenção devida, não só pelos conhecimentos que o suplente [João António Freitas do Rego] t(inha) deste ramo de instrução pública”, como também pelos “esforços que t(inha) feito para o promover”. Relativamente ao *Plano de Instrução* apresentado pelo Mestre João do Rego e ao “sucesso de algumas das suas tentativas”, a *Comissão* citava as afirmações do Professor em que tinha “adoptado o plano da obra escrita em Francês”, intitulada *La véritable manière d'instruire les sourds et muets* e que, com tal adopção “não pensa(va) oferecer de novo senão a persuasão em que est(ava)” por “ter achado meio de dar principio de ouvir a surdos-mudos”. Destarte, julgava a *Comissão* que “nem o sucesso que tiveram os louváveis esforços” do Professor Freitas do Rego, “nem o Plano” por ele apresentado eram um “motivo bastante para se dever alterar a regra do estabelecimento para o provimento de uma cadeira de ensino público”. Ficava reconhecido o mérito profissional que este professor provara possuir. Muito embora tal não servisse de fundamento para que fossem alteradas as regras dos concursos públicos estabelecidas no país, ao serem delineadas as prioridades para a colocação dos mestres opositores ao ensino de surdos-mudos, deveriam nelas vigorar os níveis do conhecimento especializado já adquirido por Freitas do Rego. Consentâneo, deveriam ser tomados em atenção os esforços burocráticos que desenvolveu para a criação e provimento da respectiva cadeira.



Com efeito, em 12 de Julho de 1822, as Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação portuguesa, representadas por João Baptista Felgueiras, ordenavam que “as cadeiras de instrução de surdos-mudos” fossem “providas por concurso” no qual, dever-se-ia prestar uma atenção especial, “não só” pelos “conhecimentos” que possuía naquele “ramo o antigo professor de latim, em Arganil, José António Freitas do Rego, como também, tendo em consideração todas “as diligências que t(inha) feito para o promover”, solicitando ao Ministro do Reino, José da Silva Carvalho que desse conhecimento ao rei D. João VI.

#### Quadro 8

Resenha cronológica no processo de criação de uma Cadeira de Instrução Pública para alunos surdos-mudos - anos de 1821 a 1822

| <b>Repositório</b>  | <b>Emissor / Responsável</b>                    | <b>Teor / Conteúdo</b>   | <b>Data</b>            | <b>Arquivo</b>   |
|---|---|--|------------------------|--|
| 1.º Ofício/<br>Requerimen-<br>-to<br>(sob a forma<br>manuscrita)                            | Professor João<br>António<br>Freitas do<br>Rego | Pedido de criação de uma cadeira de Instrução Pública, destinada aos Surdos – Mudos, na cidade de Lisboa e o respectivo provimento, às Cortes portuguesas.   | <b>06-04-<br/>1821</b> | Arquivo Nacional da Torre Tombo, Ministério do Reino, cx 370 (ANNT)<br><br><b>Nota:</b> Consta do Parecer da Comissão de Instrução Pública de 28-08-1821 |
| 1- Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa<br>(sob a forma impressa) | Deputados da Nação Portuguesa                   | Resolução do Governo, observado o Parecer da Comissão de Instrução Pública “que houvera considerado o objecto muito digno da contemplação do Congresso; porém para poder informar com certeza e conhecimento de causa” era necessário que o Professor Freitas do Rego se apresentasse e expusesse um plano e mostrar a “sua vantagem”. | <b>16-04-<br/>1821</b> | Arquivo Histórico da Assembleia da República Portuguesa (AHARP)/<br><br>Legislatura 1/ Acta n.º 59   |
| 2.º Ofício/<br>Requerimen-<br>-to<br>(sob a forma<br>manuscrita)                            | Professor João<br>António<br>Freitas do<br>Rego | Emissão de um Plano de Ensino para surdos-mudos em conformidade com o solicitado pela Comissão de Instrução Pública.   | <b>26-08-<br/>1821</b> | ANNT/Ministério do Reino, cx 370<br><br><b>Nota:</b> Consta do Parecer da Comissão de Instrução Pública de 28-08-1821                                    |
| 1.º Ofício/   | Comissão de Instrução                           | Análise e Parecer da Comissão de Instrução Pública do Plano de   | <b>28-08-</b>          | ANNT/Ministério do   |

|   |  |   |                   |                                       |
|---|--|---|-------------------|---------------------------------------|
| Requerimento<br>(sob a forma manuscrita)  | Pública                                | Ensino aos Deputados das Cortes Gerais e Extraordinárias.   | <b>1821</b>       | Reino, cx 370                         |
| 2- Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa<br>(sob a forma impressa) | Deputados da Nação Portuguesa          | Parecer da Comissão de Instrução acerca do pedido do Professor <b>António Patrício</b> “para abrir, com toda a brevidade”, uma aula gratuita para a instrução dos surdos-mudos. A Comissão de Instrução Pública louvava a iniciativa do Professor, devendo submeter e fazer prova dos “conhecimentos teórico-práticos necessários para os surdos-mudos de nascimento” que houvera “adquirido em Espanha” para que obtivesse o parecer definitivo da Comissão. | <b>28-08-1821</b> | AHARP/<br>Legislatura 1/ Acta n.º 189 |
| 3.º Ofício/<br>Requerimento<br>(sob a forma manuscrita)                                     | Professor João António Freitas do Rego | Terceiro ofício que compendiava todas as diligências tomadas por Freitas do Rego, por não ter obtido resposta da Comissão de Instrução Pública acerca da instauração de uma aula pública para surdos-mudos, em Lisboa.  | <b>22-10-1821</b> | ANTT/Ministério do Reino, cx 370      |
| 3- Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa<br>(sob a forma impressa) | Deputados da Nação Portuguesa          | Parecer da Comissão de Instrução Pública ao Congresso dos Deputados acerca do pedido para instaurar uma aula pública de surdos-mudos e da provisão do Professor João António de Freitas do Rego.  | <b>12-07-1822</b> | AHARP/<br>Legislatura 1/ Acta n.º 54  |
| 3- Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa<br>(sob a forma impressa) | Deputados da Nação Portuguesa          | Aditamento: Resolução e Ordens do Congresso a Filipe Ferreira de Araújo   | <b>12-07-1822</b> | AHARP/<br>Legislatura 1/ Acta n.º 54  |

Fonte: Adaptação do *Parecer dos Exmos. Deputados pela Comissão da Instrução Pública* cx 370 ANTT/MR/1821/ Actas das Legislaturas n.ºs 59/189/54 anos de 1821 a 1822 / AHARP

Terminava então um intenso e curto ciclo de esforços para a institucionalização do ensino da população surda, através iniciativa de alguns Professores que já praticavam o ensino particular com esta população no país e no estrangeiro. Afere-se pelas fontes cotejadas que o ensino dos surdos-mudos em Portugal era exercido por alguns mestres e que alguns acumulavam uma grande experiência no ensino regular, sendo detentores de um nível mais avançado na formação, nomeadamente para o provimento em cadeiras de Latim. Depreende-se também que o sistema de ensino dos surdos-mudos Francês, nomeadamente o manual-guia do Abade de l'Épée circulava por toda a Europa<sup>33</sup>, nele constando os procedimentos pedagógicos especiais de duas correntes, ligadas à mestria da pessoa surda: o ensino pelo método oral e o outro que dava a primazia à linguagem estruturada dos sinais. Era um compêndio abrangente na orientação dos mestres para a educação especial dos surdos-mudos.

## **2. A Casa Pia e o Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos**

Dado que ficou gorada a criação da cadeira de instrução pública da iniciativa das Cortes de Lisboa, consultámos outras fontes, focando a atenção para o acervo da *Real Casa Pia de Lisboa*. Relativamente ao conjunto de documentos que até nós chegaram, apurou-se que, já no ano de 1821, o monarca João VI e o Governo de Portugal dedicavam uma atenção muito especial os meninos e meninas e jovens surdos e cegos de Portugal. Tal preocupação decorria por certo da ausência de uma educação adequada. Consequente da necessidade de se dar uma resposta específica mais abrangente àquela população alvo, parecia haver um ideário que se desenhava no horizonte educativo, quer ao nível de um currículo formal e técnico, quer ao nível das próprias etiologias que não só a da surdez-mudez, mas também a da cegueira, que então alastravam em Portugal.

Também pelas fontes compulsadas, apercebemo-nos que a *Real Casa Pia de Lisboa* teve um papel de envergadura no ensino dos surdos-mudos e cegos, sendo uma instituição que não deve ser omitida no processo de instauração do Real Instituto de

---

<sup>33</sup> A propósito da circulação da informação, Maria Raquel Delgado Martins, em “Breve Síntese Histórica: O Oralismo de 1880 a 1980”, refere que o “Método de l'Épée foi levado para os E.U.A. por Laurent Clerc e T. H. Gallaudete que fundaram em 1817 a primeira escola de surdos-mudos em Hatford, hoje o Gallaudet College, no qual tem permanecido até hoje o método gestual.” (Martins, 1980, p. 8).

Surdos-Mudos e Cegos português. A institucionalização do *Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos* decorreu num tempo dos mais conturbados da história portuguesa, parecendo traçar-se um mau desígnio desde a sua fundação. Tal mal-estar prolongou-se durante o percurso existencial e o desenvolvimento pedagógico, até à sua extinção precoce, enquanto uma perda irreparável para a Educação Especial dos Surdos-Mudos e Cegos portugueses.

A reconstituição do contexto histórico desta instituição reporta a dois ciclos, o período entre os anos de 1807 a 1820 e o de 1821 a 1834. Sousa e Monteiro (2009) observam:

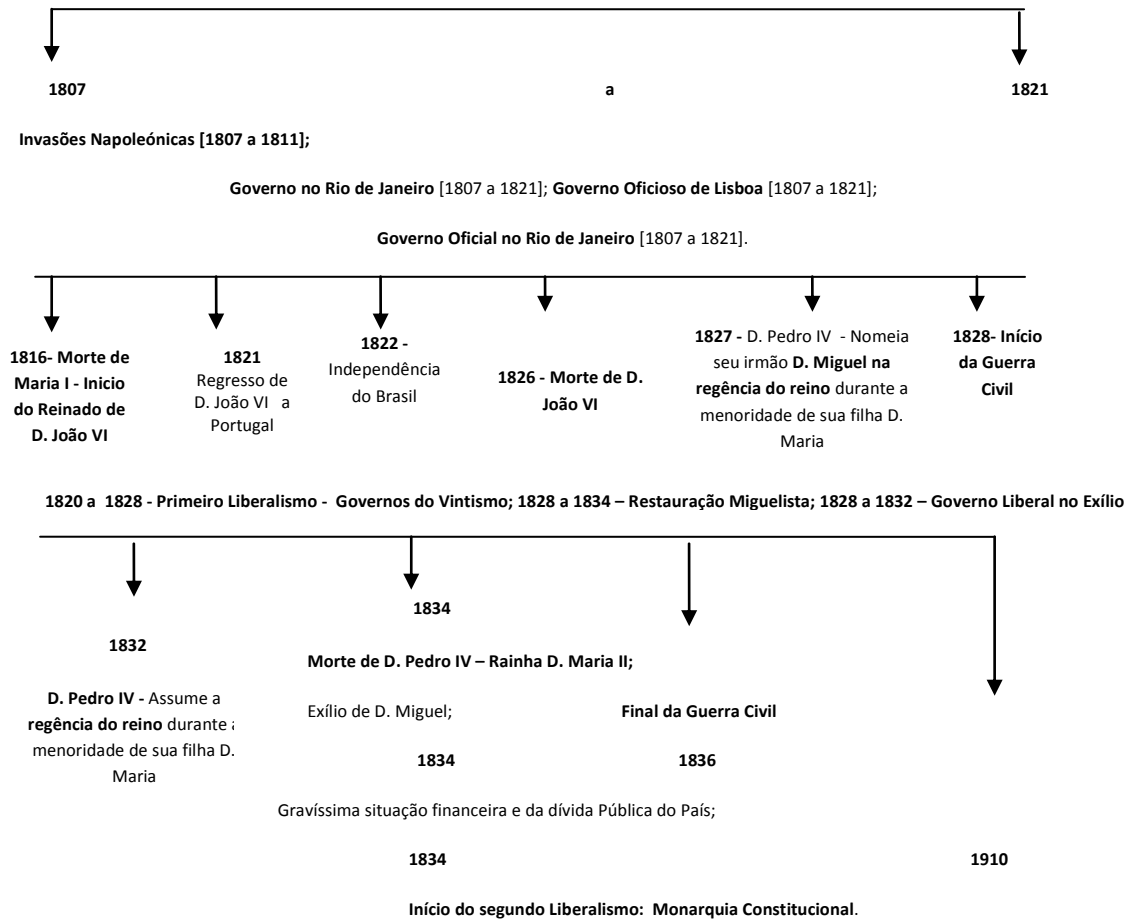
Mas por causa das dificuldades de transporte, os exércitos viviam da terra por onde marchavam. A pilhagem era assim indissociável. Em 1809, Wellington, falando dos seus próprios soldados, lamentava: “têm saqueado o país do modo mais terrível”. Pior: ao contrário do que acontecera no resto da Europa, as populações da Península Ibérica foram arrastadas para a guerra, através das práticas tradicionais de defesa colectiva ou de delinquência, sujeitando-se a represálias violentíssimas. Em 1808 e em 1811, em Portugal, ambos os exércitos (Francês e Inglês) aplicaram a política de “terra queimada”, para dificultar a manobra do adversário. (p. 446)

Ainda o estigma dos danos causados pela invasão francesa ao território de Portugal não se encontrava arredado da sociedade e de sua memória colectiva, já uma violenta guerra civil o trespassava, com uma luta interna violenta entre os partidários dos ideais políticos do absolutismo e do liberalismo, originando um longo período de forte instabilidade político-social e uma grave crise económica. Foi neste quadro de instabilidade política que foi implementado o Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos. De acordo com Sousa e Monteiro (2009),

Em 1820, como lembrou o marquês de fronteira, “as ideias de revolução eram gerais. Rapazes e velhos, frades e seculares, todos a desejavam. Uns, que conheciam as vantagens do governo representativo, queriam este governo; e todos queriam a corte em Lisboa, porque odiavam a ideia de serem colónia de uma colónia”. ... A unanimidade não durou. E em 1822, o Brasil separou-se e Portugal entrou numa guerra civil intermitente, com uma profundidade e uma violência sem igual na Época Contemporânea. Apesar das várias revoluções e opressões do século XX, nunca mais houve tantos presos políticos e exilados em Portugal, como em 1828. (p. 457)

Procedendo a uma sistematização dos principais acontecimentos entre 1807 e 1834, pode apresentar-se o seguinte quadro cronológico.

Friso cronológico: anos 1807 a 1834



Fontes: Rodrigues (coord., 1994)/ Diário das Cortes Gerais e Extraordinárias, 2.º ano de Legislatura, 1822/ <http://maltez.info/respublica/portugalpolitico/g2%201%201821.htm>.

Para se entender até que ponto os graves acontecimentos que, desde a alvorada de Oitocentos tiveram lugar em Portugal, repercutiram nas instituições portuguesas, detivemo-nos no processo de implementação do Instituto de Surdos-Mudos, na Casa Pia de Lisboa. Esta instituição teve uma coexistência e mesmo um forte protagonismo no Instituto de Surdos-Mudos, não devendo ser dissociados os seus caminhos nos domínios da gestão e da organização administrativa, quer de forma paralela, quer mesmo quanto à tutela e à fusão institucional, após o ano de 1834.

Segundo Silvestre Ribeiro (1873), com a entrada das tropas francesas em Lisboa, no ano de 1807, o edifício da Casa Pia do Castelo foi extinto, com os nefastos prejuízos que afectariam os órfãos. Com efeito, “nesse dolorosíssimo intervalo limitou-se o governo a dar os possíveis socorros de mantimento” a “um sem número de infelizes”,

que “havia fluído a Lisboa e suas vizinhanças em consequência da emigração dos habitantes das províncias”, agravando o facto de que:

A residência da corte no Rio de Janeiro dava ocasião a que os negócios públicos não fossem resolvidos com presteza; de sorte que muitas vezes as resoluções chegavam do novo mundo a Portugal quando outras já haviam sido tomadas por necessidade, ou eram inúteis, porque a oportunidade das providências propostas tinha desaparecido. (p. 100)

Foi emanado pelo senado da Câmara de Lisboa um alvará, com a força de lei de 24 de Outubro de 1814, que reconhecia a situação caótica vivida por aqueles infelizes, proibindo “o bárbaro costume que havia de prender as órfãs nas cadeias públicas, enquanto estavam desacomodadas” e a necessidade de socorrer “os que vinham desamparados por falta de providências destinadas a dar-lhes uma boa educação, que na sua maioria os tornassem prestáveis a si e ao estado” (*id.*, p. 100). Concluía Silvestre Ribeiro que, desde 1807 até ao dia 13 de Maio de 1812, “não existiu na capital aquele Instituto de beneficência e de instrução”, numa altura em que o exército francês, sob as ordens do general Massena, se disseminava por toda a Estremadura, arremessando os seus habitantes para a miséria. Muitos ficaram desalojados, a que acresceram a fome e as doenças de que resultou uma elevadíssima mortalidade. Tal “flagelo arrastou consigo, v[endo-se]se vagar pelos campos sem abrigo quantidade de crianças, cujos pais tinham perecido, próximas a perecer à pura míngua”.

Urgia, pois, tomar medidas perante o quadro de miséria de mais de metade da população dos arredores que acorria à cidade de Lisboa, onde as ruas, as praças e as casas se encontravam cheias de “miseráveis emigrados” em busca de um “naco de pão”, sendo socorridas “pelas pessoas caritativas, a quem cabia a fortuna de acudir aos necessitados” (Silvestre, 1873, p. 100). Assim alguns governadores do reino, como os de Leiria, Ourém e de Lisboa apressavam-se a tomar medidas enérgicas contra a fome e a mendigagem, nomeadamente no restabelecimento da Casa Pia de Lisboa “que tanto tempo tivera assento no Castelo”. Esta diligência premente implicou a reconstrução de um novo estabelecimento pio, porque “do antigo poucos objectos existiam” senão, “alguns quadros” (*id.*, p. 102).

Silvestre Ribeiro dava conta do andamento educativo da Casa Pia, no ano de 1820, ou seja cinco mais tarde. Havia nesse ano “594 órfãos” de ambos os sexos. O Estabelecimento provia também o sustento e vestes a “11 órfãos,” que se encontravam nas obras do Palácio da Ajuda, em que aprendiam os ofícios de carpinteiro e calceteiro,

recebendo a instituição “as férias que aqueles órfãos venciam”. A Casa Pia encarregava-se de mais “60 órfãos ocupados no Arsenal do Exército; 20 na Cordoaria; 4 no Arsenal da Marinha”, sendo a única despesa feita pelo estabelecimento Pio “a de vestuário, na ocasião em que os órfãos iam para os estabelecimentos”; outros “120 órfãos” aprendiam “ofícios com diferentes mestres” que os acolhiam em suas casas, ensinando, sustentando e vestindo-os durante o “tempo da aprendizagem”. O cômputo total de órfãos era de 805. Na Casa Pia existiam várias oficinas onde aprendiam os ofícios de “sapateiro”, de homem e de mulher, “alfaiate, carpinteiro, latoeiro, surrador, tecelão, cordoeiro e esparteiro” (Ribeiro, 1873, p. 103). O produto do trabalho das oficinas de sapateiro, alfaiate e carpinteiro era destinado, na totalidade, às necessidades do estabelecimento; já no que concerne a de latoaria aquele era empregue nos candeeiros de iluminação da cidade. Os órfãos também aprendiam as primeiras letras e o desenho; e outros aprendiam cirurgia no hospital de S. José. Os mais adiantados frequentavam as escolas públicas para aprenderem gramática latina, sendo alguns “destinados ao estado” monástico, seguindo o sacerdócio. As órfãs aprendiam as primeiras letras e as “ocupações próprias do seu sexo”. No entanto, a Comissão da Real Academia das Ciências, autora do relatório de avaliação da Casa Pia, alusivo à sua administração, adiantamento e ao progresso na formação dos órfãos casapianos, foi de parecer não favorável, propondo uma reestruturação. Justificava essa opinião com o “ruim estado de administração”, posto que, pela falta de um Regulamento, havia a total dependência do arbítrio do seu administrador (*id.*, p. 100).

Respeitante ao ano de 1821, o Governo de Portugal designou uma Comissão, composta por dois médicos, Joaquim Xavier da Silva e Cândido José Xavier<sup>34</sup>, para que elaborassem um projecto de reestruturação da Casa Pia de Lisboa e, em 1822, a Comissão concluía um relatório relativo às “Instruções Provisórias para a Direcção Económica e Regímen da Casa Pia, ou Colégio Constitucional de Artistas”, a que anexou uma tabela (v. Anexo II) com as despesas de todas as secções da Casa Pia Nacional de Lisboa. No quadro n.º 2, entre as variadas verbas correntes ou a despende, declarava-se uma dotação financeira destinada ao “Instituto dos Surdos-Mudos”, com a seguinte nota: “Esta Instituição é oficialmente contemplada por Sua Majestade quando determinou o estabelecimento, com a quantia de cinquenta contos de réis”. No que à

---

<sup>34</sup>Cândido José Xavier Dias da Silva – Ministro e Secretário de Estado, de: 12-01-1833 a 26-03-1833, na Regência de D. Pedro de Bragança [Período de Guerra Civil].

administração e à manutenção de cerca de 400 alunos, de ambos os sexos e para os funcionários dizia respeito, previam-se os gastos com os vencimentos anuais, nomeadamente, com o Director da Casa Pia, na importância de 600\$000 réis. Não se encontravam determinados os ordenados do futuro Director da Escola Normal de Ensino Mútuo e do futuro instituidor de Surdos-Mudos.

No artigo 1º das instruções, era aclarado o fim a que se destinava: “receber indivíduos desamparados de ambos os sexos e formar deles bons cidadãos, e hábeis artistas”. O artigo 2º era dedicado aos órgãos da direcção, que se comporia por três Directores nomeados pelo Rei, sendo-lhe atribuída a responsabilidade da Educação física e moral dos alunos, da instrução fabril, da administração de fundos e rendimentos, em conformidade com as respectivas atribuições. No artigo 5º, eram mencionadas as condições de exclusão dos alunos à matrícula, no que dizia respeito aos “aleijados e doentes, os menores de oito anos, ou maiores de catorze, nem aqueles que não fo(ssem) absolutamente desamparados”. No Artigo 14º ficava estipulado que a Direcção dos estabelecimento, se comprometia a providenciar os “arranjos necessários e compatíveis com a capacidade do local para Instituição de Surdos e Mudos, assim como para uma escola de primeiras letras, pelo método do ensino mútuo e Arte de Litografia”<sup>35</sup>. Este regulamento veio a ser promulgado sob a forma de decreto (Decreto n.º 199, de 24 de Agosto de 1822), que uma vez publicado em Diário do Governo ficou com força de lei<sup>36</sup>.

Pelo pedido de demissão do cargo de Direcção do Instituto da Casa Pia, solicitado pelo doutor Joaquim Xavier da Silva, corria então o ano de 1823, fica-se informado que foram acometidos por contágio de oftalmia inúmeros alunos da Casa Pia, tendo alguns contraído a cegueira. Sem especificar as datas da ocorrência, pelo relato do ilustre médico, é possível inferir que esta epidemia tenha ocorrido nove anos antes, tendo sido também a causa do início da prestação dos seus serviços na Casa Pia, entre os anos de 1815 a 1816<sup>37</sup>. Tal-qualmente, demos conta de uma petição, datada de 5 de

<sup>35</sup> ANTT – Ministério do Reino, Diário da Regência n.º 118, Portaria, de 18 de Maio de 1821/Diário do Governo, Decreto de 24 de Agosto de 1822, cx, n.º 370.

<sup>36</sup> ANTT – Ministério do Reino, cx, n.º 370.

<sup>37</sup> ANTT – Ministério do Reino, *Pedido de Demissão do Primeiro Director da Casa Pia de Lisboa*, ano de 1823, cx, 369/ Processo - Petição para a admissão de um menor de 7 anos à administração da Casa Pia de Lisboa, ano de 1822: “Diz Francisco José filho de Bento José já falecido, e de Maria Rita que por órfão pobre foi recolhido à Casa Pia e ali se conservou por espaço de oito anos aonde adquiriu a moléstia que aí grassou epidemia nos olhos que não só o proíbe de exercício de Ler, e escrever, mas também mui falta de vista para o exercício que dela dependa; e como foi da Casa Pia lançado fora, e nada em total



Novembro 1822, para admissão de uma menina órfã com surdez, confirmando que naquela época competia à Casa Pia, a selecção, o acolhimento e a educação de alunos para frequentar o futuro Instituto de surdos e mudos e cegos.

Diz Caetano Freire, com loja de Barbeiro na Rua dos Toucinheiros, Freguesia de Santa Maria Madalena: Que em sua casa existe uma menina de oito anos, padecendo o defeito de Surdez, a qual se acha no maior desamparo, por ter ficado nesta tenra idade órfã, o q. comprova os Documentos juntos, e só com alguns parentes remotos, e de perigosa conduta, incapazes de se lhe poder sem perigo confiar a educação desta inocente e até faltos meios; o q. tudo obrigou o supp.e a ter conservado até ao presente, em sua casa a dita menina por nome Maria da Conceição Murta Escopezy, filha de ...; porem ele supp.e não esteja nas circunstâncias de poder continuar esta Caridade pela falta de meios, nem mesmo é compatível com a sua profissão o poder dar-lhe uma educação regular; por isso recorre à Piedade e Paternal Beneficência de V. Maj. e a fim de tomar em consideração, as ponderáveis circunstâncias, q. concorrem a respeito desta Desgraçada Vítima a bem da qual o Suppe relatório implora a Graça de ser Recolhida ao Nacional Estabelecimento de Caridade do Desterro, para ali ser educada, pelos meios Religiosos e Civis, na forma ali estabelecida com os Desamparados, estando a Supp. nas mais apuradas circunstâncias, p.<sup>a</sup> merecer este benefício<sup>38</sup>.

Por este documento, verifica-se que a forma de admissão obedecia aos preceitos que constavam no regulamento da Casa Pia de Lisboa, e pode concluir-se que esta Instituição já abarcava a educação de muitas crianças cegas e surdas, no período anterior à inauguração do referido Instituto. Parece ter existido uma vasta população infantil em situação de grande pobreza e miséria, com cegueira e surdez que carecia de atendimento adequado, sendo também uma das razões que poderiam estar na origem da criação de uma secção educativa específica. Das fontes compulsadas, confirma-se que no ano de 1822 foi estabelecido por Decreto, que passava a ser atribuída à Casa Pia a administração do Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa. Essa administração incluía, nomeadamente, que ficaria fiel consignatária da quantia de 50 contos de réis, doados pelo rei D. João VI para a sua instauração, sendo também de sua incumbência efectuar as diligências necessárias para que fosse providenciado um edifício adequado para aí ser ministrada a educação dos alunos surdos.

---

desamparo em companhia de sua pobre mãe viúva, sem meios por seu trabalho adquirir o diário sustento, é por isso que o suplente roga a V. Majestade que por efeito da sua inata piedade queira compadecer-se do suplicante empregando em qualquer dos trabalhos seja nos arsenais ou obras públicas, ou onde V. Majestade se dignar a fim de poder sustentar a sua pobre mãe portanto Para a V. majestade se digne compadecer-se do suplicante diferindo-lhe como supplica. *Francisco José*. 4.<sup>a</sup> Repartição, Liv. 860, ANTT, M.R., cx 369.

<sup>38</sup> ANTT – M.R., *Requerimento* datado de 5 de Novembro ano de 1822, cx, n.º 369.

## 2.1 Das diferentes perspectivas sobre o Instituto para Surdos-Mudos e Cegos

Se reflectirmos na designação correntemente atribuída ao futuro Instituto, aquele destinar-se-ia somente às crianças surdas, não prevendo a educação dos cegos. No entanto, a grande maioria dos Institutos que existiam na Europa, destinava-se à educação dos surdos – mudos e dos cegos. Somente no terceiro quartel do século XIX foi ponderada a separação da educação de crianças com as referidas etiologias, criando Institutos próprios, quer para a cegueira, quer para a surdez. Contudo, outras diligências deveriam ser tomadas, nomeadamente a indicação de um professor que não só reunisse uma grande experiência no ensino com as crianças surdas e crianças com cegueira, mas também que fosse detentor de outros conhecimentos específicos, no que concerne à implementação e à gestão de um Instituto congénere.

Se por um lado, já existiam alguns mestres em Portugal que tomavam a seu cargo o ensino particular, reunindo uma experiência válida no ensino dos surdos-mudos por outro, ressentir-se-iam de algumas lacunas concretamente, na educação das crianças/jovens cegos e na competência para dirigirem uma Instituição específica que assegurasse uma educação mais abrangente, com um carácter de utilidade prática ou seja, uma educação técnica - oficial. Destarte, consultámos alguns ofícios dispersos, recolhidos de um maço, datado do ano de 1822<sup>39</sup>. Pensamos tratar-se de uma colecção reunida de acordo com o sentido do Arquivista, mais do que pela sua consistência, porquanto uns ofícios encontram-se datados e assinados, outros, sem data, com breves trocas de informação e não identificados com a assinatura do emissor. Parte deles contém informações breves e vagas, mas, tomados no conjunto, ajudam a aclarar algumas das ideias que ora se têm vindo a expor.

O primeiro deles reporta à Ordenação e respectiva ordem de cumprimento emanadas pela Comissão Parlamentar, em resposta ao pedido de *José António Freitas do Rego*, e a que se fez referência supra:

Ilustríssimo e Ex.mo/ As Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa Ordenam que as Cadeiras de instrução de surdos-mudos sejam providas por concurso, no qual se deve prestar a devida atenção não só aos conhecimentos que tem neste ramo o antigo professor de latim *José António Freitas do Rego*, mas também às diligências que tem feito para o promover segundo alega nas representações inclusas. O que V. Ex.<sup>a</sup> levará ao conhecimento de Sua Majestade.

---

<sup>39</sup> ANTT, M.R., cx 370.

Deus Guarde V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> Paço das Cortes, em 12 de Julho de 1822. João Baptista Ferreira<sup>40</sup>. Ao Ex.mo Filipe Ferreira de Araújo e Castro<sup>41</sup>. [Contém a anotação] “Cumpra-se, Lisboa 16 de Julho de 1822. Ferreira de Almeida”.

Por um segundo ofício (sem data, com o n.º 159, 4.<sup>a</sup> Repartição), fica-se informado que o processo se prolongou e que permanecia em aberto a possibilidade de recorrer para as Cortes:

Não se achando ainda criadas as cadeiras de instrução de Surdos-Mudos, nem estabelecido o ordenado correspondente, cumpre esperar-se pela reforma da Casa Pia aonde será contemplado este objecto que se providencie pelo Governo, ou se recorra às Cortes.

O processo parece no entanto ter-se revestido doutra configuração, sendo já outro o alcance das deliberações. Assim, de um ofício, sem data a que foi atribuído o n.º 1.942, assinado pelo estadista Silvestre Pinheiro Ferreira, enquanto responsável pela 4.<sup>a</sup> Repartição, na qualidade de Presidente do Conselho de Regência, entre 5 de Julho de 1821 e 7 de Agosto de 1821, recolhem-se algumas anotações para o processo em apreço. Torlade, que era ao tempo encarregado de negócios em Estocolmo, veio a revelar-se uma figura fundamental para a história do Instituto de Surdos-Mudos, como se verá no presente estudo.

1.942/ 4.<sup>a</sup> Repartição/ Ilustríssimo e Ex.mo Snr.

Encontro aqui o ofício que hoje V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> recebeu das Cortes e ficou por esquecimento: restituo-o a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> e por esta ocasião tenho a honra de lhe remeter vários papeis relativos ao Estabelecimento de Cegos e Surdos - Mudos de Estocolmo que Torlade traduziu e me comunicou. Ele também é persuadido que há engano no pedido do tal Director; e em vez de [Riadalher] de Hamburgo, são da Suécia. Veremos o que responde o Oliveira. Sou com o mais considerável affecto. Deus Guarde V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> ([Il. ...e Augusto ...mº], Silvestre Pinheiro Ferreira<sup>42</sup>, 1942, l: s/d)

Finalmente, um quarto ofício, emanado da mesma 4.<sup>a</sup> Repartição, informa que tinha havido engano quanto à moeda em que tinha sido referido o contrato e que do processo não constava a deliberação das Cortes.

---

<sup>40</sup>João Baptista Ferreira: Presidente das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa (Governos do Vintismo).

<sup>41</sup>Filipe Ferreira de Araújo e Castro: Presidente do Conselho de Regência – Junta Provisional do Governo Supremo do Reino (Governos do Vintismo), anos de: 07-09-1821 a 27-05-1823.

<sup>42</sup>Silvestre Pinheiro Ferreira: Presidente do Conselho de Regência – Junta Provisional do Governo Supremo do Reino (Governos do Vintismo), de 05-07-1821 a 07-09-1821.

Remetendo o ofício que V. Ex.<sup>a</sup> recebeu das Cortes/ Ignoro que ofício seja, porque não está junto/ Remete também vários papéis relativos ao Estabelecimento dos Cegos, Surdos e Mudos de Estocolmo, que Torlade traduziu; e diz que este também se persuade que há engano no pedido do Director e que em vez de [Riadalher] de Hamburgo são da Suécia. Conclui dizendo// Veremos o que responde o Oliveira. Anotação: ‘É outro objecto que já está na [repartição sobre principio ... de discussão] no dia 28 de Outubro’. ‘Esperou por esta resposta. Descarregue-se no Liv. [com lápis]’ (Ofício 4.<sup>a</sup> Repartição, em 30 de Outubro de 1822, Guilherme Francisco d’Almeida).<sup>43</sup>

O Governo de Portugal teria de diligenciar um professor que fosse detentor de uma formação qualificada, especializada e mais abrangente no que dizia respeito não só à população alvo (os cegos e os surdos) como também de uma experiência na educação/formação. Essa formação deveria contemplar o ensino técnico. Restava o estrangeiro e/ou um país em que este tipo de Institutos já existisse e funcionasse de forma modelar, buscando-se assim alguém com a finalidade de o instaurar e de o adaptar à realidade portuguesa. Pelo que se pôde apurar, inicialmente houve uma certa confusão no que respeitava ao país recomendado, por nele já existir um estabelecimento de qualidade para o ensino dos cegos e surdos-mudos. No caso, o Instituto sobre que recaiu a selecção foi o da cidade de Estocolmo, na Suécia e não o da cidade de Hamburgo, na Alemanha. Tal incumbência competiu à diplomacia do Governo de Portugal.

A tradução do conselheiro Joaquim Torlade Pereira d’Azambuja<sup>44</sup>, expressa nos ofícios dispersos, era relativa à “Carta dos Estados do Reino da Suécia a El rei sobre a fundação do Instituto de Borg para os Surdos-Mudos”, no ano de 1810. Essa carta era proveniente de Estocolmo e continha as assinaturas dos representantes dos Estados do Reino, a saber: o Marechal da Dieta, M. Anharivard, o Arcebispo Orador do Clero, P. A. Linsclom, o Orador dos Cidadãos, H. N. Sehievan, o Orador dos Camponeses, Lars Olofson; e do próprio rei Carlos XIV, no Palácio de Orebro, já com data posterior, no ano de 1812. As eminentes figuras do Governo dos Estados da Suécia e da Noruega atestavam a competência do “Secretário de Protocolo Borg” que, naquele país, já dera

<sup>43</sup> Guilherme Francisco d’Almeida e Silva: Oficial do Conselho da Fazenda e da Secretaria de (Governos do Vintismo)/ Guilherme Francisco de Almeida e Silva, doc. Simples/ Cod. Ref.<sup>a</sup> PT/TPRGM/F/148745/datas de produção/1822-11-02? A 1822-11-02? /Carta/Oficial da Secretaria de dos Negócios do Reino/Cota Actual Registo Geral de Mercês, D. João VI, Liv.16, fl.214, ANTT.

<sup>44</sup> Do conjunto de documentos relativos à tradução do *Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de Estocolmo*, apenas um se encontra identificado e é relativo à *Lista das Pessoas que formam a Direcção do Instituto*, com o n.º 2, com a seguinte informação: “Extraída do Almanaque da Corte de Estocolmo de 1821”, com a assinatura de Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja. ANTT/MR/cx n.º 370.

provas da sua “capacidade e o merecimento do Fundador” na *arte de educar* e na gestão de um estabelecimento, destinado à educação dos “Cegos, Surdos-Mudos e Dementes” no país. Informavam ainda da verba financeira que os Estados daquele Reino tinham determinado para “auxiliar” e “promover o útil objecto a que ele” se destinava, custando ao erário do estado, a quantia anual de “3333.16 Riksdalers a qual, pelo aumento nos direitos da alfandega de certos géneros de luxo por entrada, fica(va) suprida”. Anexa à carta recebida constava o “Resumo da informação que deu a Comissão de Economia da Dieta em Estocolmo a 3 de Outubro de 1809, relativamente ao Instituto fundado pelo Secretário de Protocolo Borg, a favor dos “Cegos, Surdos-Mudos e Dementes”<sup>45</sup>.

Destas fontes poder-se-á entender que, por volta do ano de 1822, o Governo e o rei de Portugal já tinham efectuado todas as diligências, através do seu corpo diplomático, para encontrar um professor que satisfizesse todos os requisitos para instaurar um Instituto de cegos e surdos-mudos no país, o professor sueco Pedro Aron Borg. Encontrado o Professor Instituidor, três perspectivas se desenhavam no horizonte deliberativo-administrativo português para a instauração do referido Instituto, todas igualmente colhidas na hermenêutica das fontes que até nós chegaram.

a) A primeira perspectiva, que tudo leva crer, seria do consenso da Real Fazenda de Lisboa, contando com a assinatura de António Joaquim dos Santos e das Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação, consistia na criação de um Instituto para surdos-mudos e cegos enquanto um desdobramento no seio da Casa Pia. Daria provimento a uma pedagogia e a um ensino especializados, contando com as oficinas que se achassem adequadas para serem ministradas aprendizagens em comum, e outras eventualmente específicas. Esta solução tinha claramente um sentido caritativo e de contenção económica e não observava todas as potencialidades da pessoa surda ou cega. Nota-se a ausência de uma educação formal específica, limitando-se à linguagem gestual. Nos termos da proposta esta linguagem era perfeitamente aceite, no que concernia uma educação elementar muitíssimo rudimentar, ao nível da aquisição da leitura e escrita, com elementos na contagem, ao nível das quatro operações sobre inteiros, uma vez que se tratava de um enquadramento essencialmente laboral que assegurasse a subsistência desta população. Tinha igualmente a desvantagem de permitir que as populações das classes mais desfavorecidas mantivessem os filhos na mendicidade, enquanto um modo

---

<sup>45</sup> ANTT, cx 370.

de vida e de sustento, excluindo os filhos da aristocracia e da burguesia, como se pode ver expresso no Parecer<sup>46</sup>:

Em observância do que V.<sup>a</sup> Majestade me ordenou vocalmente relativo ao arranjo do novo Colégio que Sua Majestade manda estabelecer; sou do parecer, que este Colégio deve ficar sujeito à Administração Geral da Real Casa Pia porque o objecto é o mesmo, e é o mesmo que se pratica com os órfãos que estão aprendendo diferentes Ofícios na Obra do Real Palácio da Ajuda e com os 60 que estão no Arsenal do Real Exército, para o mesmo fim; pois os seus jornais entram no Cofre da dita Administração, por onde são fornecidos do necessário: e como este Cofre não tenha ora os precisos meios e sendo de necessidade que aquele Colégio se estabeleça, é necessário que S. Majestade mande dar um conto de reis, para as primeiras despesas indispensáveis, e depois se estabelecerá uma consignação proporcionada aos indivíduos, que forem entrando, sendo paga mensalmente pela Repartição das Obras Públicas, e no fim de cada um dos anos dar-se uma conta a S. Majestade pela Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, seguindo-se em tudo o método que se acha estabelecido na Administração da Real Casa; e V. Ex.<sup>a</sup> com luzes mui superiores decidirá como entender justo o benefício da Real Fazenda. Lisboa, 19 de Dezembro de 1823.

b) Uma segunda perspectiva emerge do *Plano Geral de Administração do Estabelecimento de Surdos-Mudos*, cujo autor, de nome Ricardo Raimundo Nogueira, era Director do Real Colégio dos Nobres, e que havia sido nomeado pelo rei e pelo governo para administrar e supervisionar o Real Instituto de Cegos e Surdos-Mudos. A concepção de Ricardo Raimundo Nogueira<sup>47</sup> aproximava-se do *Parecer* definido pela Real Fazenda, configurando um Instituto associado à Casa Pia, mas autónomo. O plano de formação deveria alicerçar-se na progressão dos estudos dos alunos que, para além do ensino das Primeiras Letras e da iniciação laboral, teria também assegurada, através de um modelo similar ao do Colégio Militar (1813), uma instituição que conciliava a educação secundária e o ensino especializado:

Sendo o presente Estabelecimento todo de caridade e destinado a alunos pobres que vem procurar na Beneficência de S. Majestade a instrução que os pode possibilitar para se empregarem depois em ofícios mecânicos próprios do seu estado, não

<sup>46</sup> ANTT – M.R. cx n.º 370, *Parecer da Real Fazenda de Lisboa* ao Rei D. João VI, ano de 1823.

<sup>47</sup> “Ricardo Raimundo Nogueira nasceu no Porto a 31 de Agosto de 1746. Professor, jurista e político, formou-se na Faculdade de Leis em 1765, exercendo advocacia no Porto até Novembro de 1772, data em que é chamado à Universidade de Coimbra para fazer parte do corpo docente na reformada Faculdade de Leis, onde permanecerá até à jubilação, em 1802. Faleceu em Lisboa, a 7 de Maio de 1827. Em Junho de 1802, foi nomeado Reitor do Real Colégio dos Nobres na cidade de Lisboa. Foi Deputado da Junta da Fazenda da Universidade, Cónego Doutoral da Sé de Elvas (1788), e da Sé de Faro (1791), Deputado da Inquisição de Coimbra (1789), Censor Régio do Desembargo do Paço, Conselheiro de , membro do Governo do Reino (1810) e membro da Regência do Reino (1810-1820). Foi sócio da Academia Real das Ciências e do Instituto de Coimbra e cavaleiro da Ordem de S. Tiago da Espada (1772)”. U.C. <http://www.uc.pt/bguc/DocumentosDiversos/RicRaimundoNogueira>.

posso deixar de o considerar como um ramo da Casa Pia, aonde a Fazenda Real e a humanidade do Publico prestam alimento e educação aos meninos desamparados de um e outro sexo. Segundo este princípio parece-me que seria justo: 1º Que os alunos do Instituto se matriculassem primeiramente na Casa Pia, e sendo daí remetidos para a Luz, voltassem à mesma Casa, depois de terem recebido a instrução que a sua falta de sentidos lhes faz necessária; a fim de seguirem os destinos que este Estabelecimento costuma dar aos que educa em suas escolas, isto é ou para se empregarem nas Artes mecânicas, de que na dita Casa há oficinas, ou que se ensinam em estabelecimentos públicos, aonde seus alunos os vão aprender, ou para se darem ao estudo das Artes Liberais e das Ciências, quando por seus talentos e aplicação se mostrarem capazes de servirem o estado nesta carreira. 2º Que a administração económica do Instituto estivesse a cargo do Administrador da Casa Pia .... Por conseguinte: 3º Que os alunos do Instituto se considerem destacados (para o assim dizer) da Casa Pia da mesma sorte que se consideram os Educandos que da Casa Pia actualmente no Arsenal Real na Cordoaria, na Obra do Palácio da Ajuda. ... A Memoria inclusa, que, a instancia minha, me remeteu o mencionado Administrador mostrará a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> a utilidade desta medida, a qual servirá para simplificar a administração, e fazer que a sua despesa seja muito menor. 4º Que nesta conformidade se estabeleça na Casa Pia o Cofre, Tesouraria e Contadoria do Instituto, fazendo-se ai toda a escrituração em livros separados pelos mesmos Empregados que fazem a de dita Casa; ... 5º Que o mencionado Administrador visite o Instituto com a frequência que permitirem suas outras ocupações; a fim de examinar, se os alunos são bem tratados; se os Empregados no serviço dele cumprem as suas obrigações; e em geral se o governo económico prossegue com regularidade, ordem, e decente parcimónia: emendando os abusos que couberem na sua alçada, e participando ao Director os que precisarem de providencias que por si só não pode dar. (Colégio Real dos Nobres em 27 de Dezembro de 1823. Ricardo Raimundo Nogueira)

c) Uma terceira perspectiva, a mais independente, imbuída no ideário da corrente luterana, professada por Per Aron Borg, visava o estabelecimento de um “Instituto-Empresa”, com uma pedagogia autónoma, orçamento e projecto próprios. Mesmo anterior à institucionalização do referido estabelecimento, Aron Borg já houvera traçado o seu *Plano* tendo procurado demonstrar, em diversos momentos e depoimentos, que tal projecto seria viável, quer no plano instrutivo, quer no plano financeiro. Nesta convicção, o seu modelo educativo ancorava-se em duas linguagens: a linguagem gestual e a articulada. A linguagem articulada, dando prossecução à linguagem gestual, permitiria que os alunos mais capacitados pudessem aspirar à continuação dos estudos. Esperava-se que à semelhança de outras instituições estrangeiras, este “Instituto-empresa” pudesse servir os diferentes estratos da população, incluindo os filhos da aristocracia. Assentava, igualmente, numa pedagogia que conciliava a instrução e o trabalho.

Neste enquadramento desenvolve-se a hermenêutica das fontes, através dos vários olhares que consolidaram as ideias e o seu sentido, intentado aproximarmo-nos do contexto histórico-social muito conturbado em que emergiu o referido Instituto. Descrito o conjunto das representações conceptuais relativo ao futuro Instituto pelos vários intervenientes, competiria ao soberano da nação portuguesa, o rei D. João VI, a sua institucionalização, proclamando um edifício burocrático – administrativo embebido numa das três correntes de pensamento então erigidas.

## 2.2 Aron Borg e o Instituto para Surdos-Mudos e Cegos

A partir de um contexto histórico económico-social de grande complexidade, apercebemo-nos que se foi tecendo uma rede triangular comunicacional privilegiada entre o(s) monarca(s) e o seu instituidor, onde um terceiro interveniente, o comendador e conselheiro Jacob Frederico Torlade de Azambuja, emerge como o pilar fundamental do Instituto, secundando todos os esforços de Pedro Aron Borg no intuito de cimentar a sua autonomia. Para confirmar esta asserção, transcrevem-se algumas palavras expressas por Pedro Aron Borg, que constam num *relatório de avaliação do estabelecimento* solicitado pela regente do Reino, a Princesa D. Isabel Maria, no ano de 1827. Dele constam também os *termos de aceitação* que decorreram do convite que lhe foi endereçado pelo rei D. João VI, relativos à *tradução da nota do Secretário Borg acerca da Instituição dos cegos de nascença, e surdos-mudos*, por parte do embaixador de Portugal com data do dia 1º do mês de Setembro do ano de 1822.

Em função do *Contrato*, foi elaborado o primeiro memorando para o Instituto:

1º O abaixo assinado estará pronto a partir para Lisboa, .... 2º ... para gastos da viagem, ..., pagos adiantados a fim de poder empreender o transito por terra, tanto para lhe ser possível o fazer a comparação do meu Instituto com o das outras nações, como para adquirir uma forma maior de conhecimento possíveis neste género de instrução; ... 3º ... a bem do Estabelecimento ... uma pessoa da Família Real, ou qualquer personagem instruída e distinta, se encarregasse graciosamente de ser o Protector da Instituição ... A - Necessita-se de um moço de boa educação, com estudos próprios ... a fim de poder aprender, e tornar-se ao depois preceptor dos alunos. B - ... ter de prevenção vinte ou vinte cinco surdos-mudos, ou cegos, da idade de dez até catorze anos, escolhidos e por maneira que pudessem logo à minha chegada serem recebidos como discípulos. ... Quanto à escolha dos alunos, proponho que se encarreguem os Bispos, de escolherem ..., rapazes pobres, ... produzam atestados dos facultativos que certifiquem que não obstante faltarem-lhes alguns sentidos corporais, e o dom da palavra, possuem saúde vigorosa, e



senso comum. C- ... ter uma governanta ..., tenha conhecimento das diversas ocupações inerentes ao seu sexo, a fim de poder igualmente encarregar-se da instrução das raparigas. D- ... 5º O ignorar a língua Portuguesa nenhum obstáculo causa, porquanto tenho uma gramática aplicável a todas as línguas, e que é proporcionalmente universal para as línguas cultas: ademais tendo conhecimento (alem do método dos sinais, com o qual sei entender-me com os surdos-mudos de todos os países) das línguas Latina e Italiana; ... [Manhem 1.º de Setembro de 1822. assinado Pedro Aron Borg].

O Encarregado de Negócios de Portugal, em Estocolmo, era um informante muito convicto sobre as virtualidades da instituição que Aron Borg dirigia. Em 15 de Outubro, em Ofício constante dos papéis da 3.ª Repartição, reiterava a sua opinião positiva e informava da disponibilidade de Aron Borg em partir para Lisboa.

Diz no seu ... ofício que teve as melhores informações do Instituto, e do Instituidor; assim como da boa ordem e regularidade com que dirige o estabelecimento que o torna um dos melhores da Europa. Acham-se verificadas estas noticias por visitas que ele informante lhe fez, achando no estabelecimento 25 alunos, dos quais sete do sexo feminino, que alem de se applicarem aos trabalhos e prendas que lhe são próprias, estão encarregadas do asseio interior da casa. .... Ensinam-lhes os preceitos da religião, ler, escrever, contar, geografia, história particular do país, alguma coisa da universal, matemática na parte applicável às artes, e ofícios destinando-se àqueles para que tem maior propensão, havendo lojas próprias para esse fim dentro do mesmo Instituto. São mais engenhosos os métodos de ensino. Para os cegos aprenderem a ler tem caracteres salientes, e conhecem as letras pelo tacto, e formam as letras com um instrumento que tem apropriado para esse fim. Para ensino dos surdos há quadros em que estão pintadas as coisas mais necessárias ao uso da vida, ... um pequeno teatro mecânico, no qual aparecem por meio de pinturas os objectos de que se deseja dar-lhes ideia .... Tem finalmente outros quadros representado a configuração da boca, e a posição dos beiços para a pronúncia, ... conseguindo por este meio que eles pronunciem algumas palavras. ... Estando pronto a partir em Janeiro ou Fevereiro desejando fazer trãnsito por Paris, para observar os estabelecimentos dos Abades l'Épée e Sicard, que julga inferiores aos seus.<sup>48</sup>

Aron Borg solicitava no entanto que lhe fosse assegurado um representante junto da Coroa Portuguesa, como condição para fazer avançar o plano da instituição que se propunha fundar. Pela confiança e pelo conhecimento que tinha sobre a instituição congénere, na Suécia, pedia que tal representação fosse assegurada por Jacob Torlade:

Em ultimo lugar tem o supplicante a honra de representar a Vossa Majestade com a maior reverencia, que como estrangeiro ignorando ele os canais que podem contribuir para fazer progredir Seu Estabelecimento ... e sentindo a alta necessidade de ter uma pessoa a quem ele possa confiar os Negócios da Sua

---

<sup>48</sup> ANTT/MR cx<sup>a</sup> 370.

Instituição para os fazer decidir com prontidão; nestes termos suplica que Vossa Majestade se Digne benignamente Nomear uma pessoa que sirva de medianoiro entre ele e o Governo, ao enquanto se não ultimar a fundação; e se fosse lícito ao suplente manifestar os seus principais desejos, ele lembraria Jacob Frederico Torlade de Azambuja, seu antecedente encarregado de negócios em Suécia; o qual em parte foi o primeiro que deu motivo à vinda do suplicante a este país, que presenciou as suas disposições em Suécia, e que por isto é aquele que melhor se acha em estado de avaliar o que o suplicante é capaz de fazer, e o que mais perfeitamente entende o Suplicante e dele melhor é entendido, e a quem o suplicante repetidas vezes tem requerido que houvesse representar os seus desgostos sobre o atrasamento do Instituto.<sup>49</sup>

Do conjunto dos extractos transcritos, confirma-se que foi através do corpo diplomático de Portugal que o rei D. João VI seleccionou o professor instituidor de um estabelecimento de ensino especial para cegos e surdos em Portugal, tendo contado, muito particularmente, com a discreta mediação de Joaquim Torlade Pereira de Azambuja.

Pedro Aron Borg era natural de um país nórdico, cuja religião professada era o luteranismo e adoptava um conjunto de estratégias particulares, quer no plano social, quer no plano educativo, onde as ideias de higienização da ciência médica se configuravam através da “ordem, do asseio, da vacinação e da ginástica” e abrangiam uma educação especial. Este modelo de educação tinha por base um conjunto de tecnologias educativas específicas que promoviam a acessibilidade dos públicos diferenciados, não só ao currículo escolar, como também às aquisições e aos saberes técnico-profissionais.

Nos quadros da cegueira e da surdez intentava-se alcançar a autonomia dos sujeitos, estribando num carácter de utilidade sócio-profissional e a sua plena inserção na sociedade. É perceptível que para os surdos-mudos e cegos mais dotados, haveria uma outra resposta educativa, graduada e avançada, a educação pelas Artes, havendo “vários exemplos de discípulos ilustres”, que tinham “dado grande nome ao estabelecimento” que Aron Borg dirigia. Apelando ao conhecimento que já possuía acerca dos métodos professados na França, no que à educação das crianças surdas dizia respeito, os Institutos fundados pelos Abades l'Épée e Sicard seu seguidor, Pedro Aron Borg solicitava ao rei de Portugal que, na viagem a realizar por via terrestre pudesse, não só, visitá-los com a finalidade de se inteirar do andamento pedagógico nos

---

<sup>49</sup> MR/Negócios Diversos Letras R.S./ mc 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833*.

respectivos Institutos, como também poder confirmar que os seus métodos pedagógicos eram dos melhores da Europa.

Relativamente à administração do Instituto sueco e conseqüentemente ao futuro estabelecimento em Portugal, infere-se que a sua fundação só fora possível, através de actos de beneficência, quer dos monarcas suecos, quer do próprio professor instituidor e ainda, da sociedade civil que provia vários donativos para a sua manutenção. Subjaz à acção de Pedro Borg, no domínio de uma gestão organizacional-administrativa, a provisão de um engenho cimentado na auto-suficiência, pela via de um ensino Técnico-profissional. Tal ensino seria materializado nas oficinas existentes e os respectivos produtos reverteriam, através das vendas, para a sua manutenção. Essa seria uma contribuição importante para a conseqüente sobrevivência e autonomia do Instituto.

Procuraremos agora uma aproximação ao seio desta organização educacional, passando a estudar o seu andamento pedagógico, com recurso aos variados documentos que nos informem sobre as metodologias aí adoptadas, os recursos materiais e humanos, o(s) currículo(s), os horários e o seu regime de funcionamento, bem assim como sobre a disciplina instituída, a higiene e a admissão dos alunos. Relativamente aos alunos, tentaremos indagar as suas origens, geográficas e sociais, os seus níveis de apropriação, o nível do desenvolvimento das linguagens, oral, gestual e escrita, formação artística e tecnológica e os exames efectuados, bem como conhecer os seus destinos profissionais. Começaremos por fazer referência aos edifícios e às condições logísticas em que funcionou.

Decorrente de não se dispor de um trabalho sistematizado que suportasse o conhecimento, quer da gestão e administração do Instituto, quer das pedagogias especiais que aí se adoptaram ou, ainda, de todos os recursos coadjuvantes deste paradigma educativo, procedemos a uma revisão intensa de todas as fontes a que fomos tendo acesso, ao longo do tempo da investigação, intentando metodizar todos os dados recolhidos que melhor nos informem acerca do Instituto.

Assim, através das inúmeras fontes dispersas<sup>50</sup>, provenientes dos vários agentes que, ao longo da vida do Instituto, foram delineando a metáfora da triangulação

---

<sup>50</sup> Os manuais guias do século XVIII que entroncaram as duas correntes de ensino das distintas linguagens (a oral e a dos sinais), várias obras francesas que evoluíram a partir da sua matriz, outras obras impressas de vários Autores portugueses em tempos e momentos diferentes, entre o primeiro e o segundo quartel no século XIX, como algumas reflexões impressas de Pedro Aron Borg, de Crispim da Cunha, de Ramaugé, de Silvestre Ribeiro, de Anicet Fusillier, de Ferreira Deusdado; e na primeira metade do século

pedagógica, entre a sociedade portuguesa de Oitocentos, o Instituidor e os Instituídos, procuraremos conhecer a configuração e o processo de institucionalização. Nessa busca propomos-nos conhecer e caracterizar quer os actores directos no funcionamento propriamente dito, esses que lhe incrustaram dinâmicas, tais nichos activos de um sistema específico de educação, no seio da organização, quer os actores indirectos, que remotamente promoveram e deram sentido ao projecto.

Uma vez reunidas todas as fontes, teceram-se sentidos, construíram-se as ideias que emergiram de um conjunto razoável de informações e que nos permitem reflectir sobre elas, questioná-las, sistematizá-las, esgotando-lhes o(s) sentido(s), num movimento contínuo, quer de reconstrução, quer de desconstrução, aproximando-nos da sua edificação e do seu paradigma educacional, ou seja a hermenêutica das fontes.

### **3. Regulamento de 1824 – um internato acolhedor (pedagogia de Aron Borg)**

São diversos os aspectos a considerar nesta reconstituição histórico-pedagógica do programa educativo do Instituto. Ontem como hoje, um dos desafios residiu na tensão entre inclusão e especialização. Esta tensão pode ser entendida como tendo constituído o arquétipo institucional dos surdos-mudos e cegos, no período que decorreu entre 1821 e 1823.

O século XVIII foi de inovação pedagógica e de sistematização do conhecimento. Um dos aspectos mais significativos ficou centrado na ideia de um Curso de Educação Especial dos Surdos – Mudos e Cegos, construído a partir dos vários contributos das ciências médicas, filológicas e da psicologia. Por oposição, o século XIX veio a configurar-se como um século de aprofundamento, em que foram levados à prática, o aperfeiçoamento dos métodos e das tecnologias, num quadro interdisciplinar. Foi assim constituído um modelo empírico, atitudinal que convergia na conservação e

---

XX, algumas obras como as de Ary dos Santos e Filipe Cruz, entre outros Autores que aqui não caberia citar. Também tivemos acesso a outros registos impressos como: a alguns periódicos que dedicaram artigos ao Instituto, nomeadamente a “Gazeta de Lisboa”, “Revistas de Educação e Ensino”, um guia litúrgico impresso para os alunos surdos, o “Jornal dos Cegos” de José Cândido Branco Rodrigues. Também cotejámos, os inúmeros documentos manuscritos guardados no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, tais como: vários ofícios, relatórios, Planos sinópticos, representações e processos de averiguação entre tantos outros.

na disseminação dos valores morais de que resultou uma desmistificação de mitos e crenças num paradigma de ensimesmamento, no seio de organizações específicas.

A principal característica deste regime educativo era o fechamento das crianças e jovens surdos-mudos e cegos em edifícios acolhedores. Era esta a orientação proclamada no Regulamento de 1824<sup>51</sup>. Como especificado por Aron Borg, no final desse documento,

Este Regulamento não poderá de modo algum ser alterado porque quem quer que for, sem que primeiro pela Direcção, semelhante alteração seja proposta depois de discutida; e não se fará mudança, ou inovação alguma no método do Ensino, senão depois [de ouvido o Instituidor, ou por seu falecimento] de haver proposto à Direcção o primeiro Professor da Casa, que disto será avisado.

Obs. As palavras que neste § estão introduzidas entre parênteses, serão conservadas se isto for do agrado de Sua Majestade: a razão desta tirada é porque o Autor tem visto tantos Estabelecimentos decaírem por se haverem perdido de vista os intentos do Fundador, só para satisfazer ao gosto de inovar; e porque o Instituto em Suécia esteve a ponto de cair em ruína nos anos de 1816 e 1817 por semelhantes motivos; havendo sido impossível a este Estabelecimento o progredir, se o Instituidor não houvesse no ano de 1819 tornado a tomar conta da sua Administração na forma do primeiro plano.

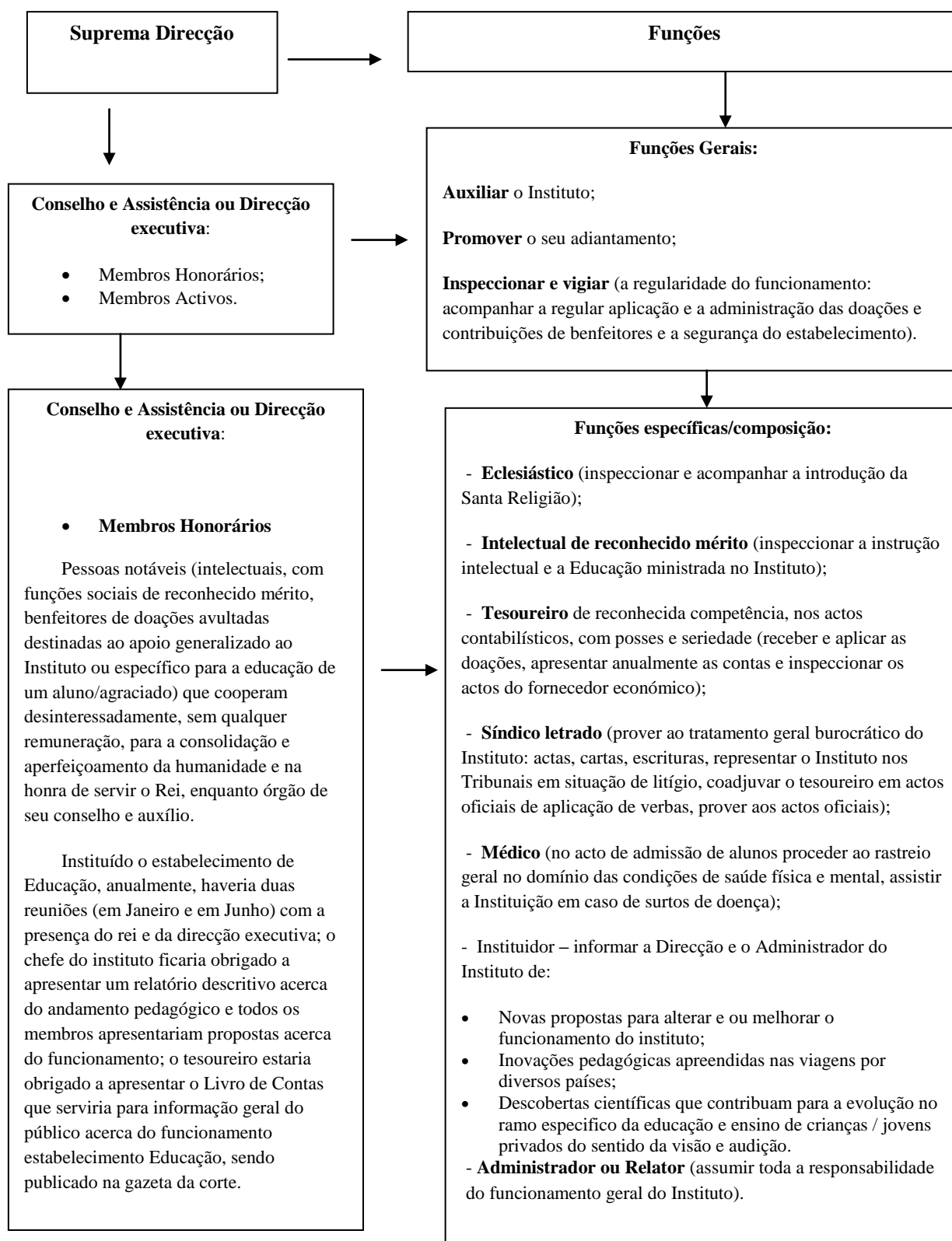
Para tal, a concepção de um Regulamento configuraria a estrutura destes institutos e correlatamente a sua pragmática instrutiva e a aceitação geral dos ideais educativos específicos. Por deliberação do Rei D. João VI, Pedro Aron Borg deveria conceber um Regulamento para a criação do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal, que se consubstanciava em quarenta e cinco parágrafos. Destes, o parágrafo 1.º tratava o objecto do Instituto que se estribava na formação dos entes desvalidos da Natureza, determinando que, segundo “as ideias e a propensão” de cada um, haveria de se lhe propiciar os conhecimentos adequados e o domínio de um ofício mecânico, “manufatura ou arte” que os tornassem capazes de prover de forma autónoma à sua subsistência. O parágrafo segundo era relativo à natureza do estabelecimento, enquanto uma “Casa de Educação”, específica e autónoma, possuidora de fundos próprios, pessoal e empregados e com uma administração competente, assim organizada.

Vejam, na página seguinte, o esquema-síntese do referido Projecto de Regulamento.

---

<sup>51</sup> Plano do Projecto de Regulamento do Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos enviado por Torlade de Azambuja ao Marques de Palmela, 8 de Novembro de 1824, MR/Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833*.

Projecto para o Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos<sup>52</sup>



<sup>52</sup> ANTT-MR /1824/ Negócios Diversos /Letras RS/ mç 1922.

Inspirado na organização do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos na Suécia, Pedro Aron Borg apresentava o primeiro projecto do Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos português, que configurava uma meticolosa composição e a actividade dos intervenientes directos no instituto, como se pode aferir pelo esquema supra, expresso nos primeiros nove parágrafos. A organização piramidal do instituto tinha a sua hierarquia máxima consubstanciada no rei D. João VI. A suprema direcção detinha o poder de decisão e de deliberação sobre todos os objectos que dissessem respeito ao seu funcionamento. Para coadjuvar as suas decisões, compor-se-ia um Conselho e Assistência ou Direcção Executiva, cujos membros seriam cuidadosamente seleccionados, pelo mérito social ou intelectual<sup>53</sup>: um eclesiástico, um intelectual, um tesoureiro, um síndico, um médico, o instituidor e um administrador.

No alicerce desta, encontravam-se o professorado, os mestres de oficinas, as regentes, os criados e finalmente, a sua população alvo ou a razão de ser deste instituto “os entes educáveis que estivessem privados do sentido da audição ou da visão”. O estabelecimento de educação e de ensino era destinado ao ensino dos cegos e surdos-mudos que o frequentariam em duas modalidades: o regime de internato e o de semi-internato<sup>54</sup>. As crianças/jovens surdas-mudas ou cegas que frequentassem o instituto em regime de internato, poderiam reunir três condições: A sua educação seria suportada pela família ou por um benfeitor mediante o pagamento de uma quantia aferida pelo chefe do Instituto ou à custa do erário público, estes últimos, denominados de “agraciados”. Seriam agraciadas todas as “crianças indigentes”<sup>55</sup> que recebessem “educação, alimento, vestuário, agasalho e tudo mais”, através do tesouro público.

---

<sup>53</sup> “O processo de compreensão dos *estrangeirados* e dos *intelectuais* portugueses assenta, sobretudo, numa procura de legitimidade da crítica à sociedade e à cultura contemporâneas, tantas vezes, amadurecida em modelos assimilados extra fronteiras e, enquanto detentores de diferentes capitais culturais e sociais, constituíram-se num grupo de poder hierarquizado, em competências e saberes, cujos factores de aceitação e de adesão impulsionaram mudanças na história social, cultural e nas políticas educativas ao longo do tempo histórico” (Maria do Céu Alves. *In Trabalho de reflexão do Seminário de História da Educação, em Portugal, módulo: Os Intelectuais e a Educação, 2008*).

<sup>54</sup> § IX “Alem de que neste Instituto dos Cegos e dos Surdos-Mudos se devem receber para serem criadas e instruídas todas as crianças Surdas–Mudas, ou Cegas, que o poderão frequentar de fora” *Projecto Para o regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal - ANTT- MR – Negócios Diversos – Letras RS , mç 1922*.

<sup>55</sup> § X “Como o interesse destes lugares de Agraciados deve propriamente pertencer a objecto de pobreza, e de desamparo, deverão estes lugares reservar-se para aquelas Crianças que são de Parentes que não podem dar Educação, e alimento, ou para aquelas que se acham destituídas de Pais, ou de Parentes. E como o proveito deste Estabelecimento deve ser geral, e suas vantagens espalharem-se por todo o Reino, deverão estes objectos referidos serem procurados em todas as seis províncias do Reino, e serem remetidos para Alunos do Estabelecimento. *Projecto Para o regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal - ANTT- MR – Negócios Diversos – Letras RS , mç 1922*.

Outrossim, estariam em condições de admissão todas as crianças do país que se encontrassem em situação de extrema pobreza ou enquanto órfãos. A sua admissão estaria dependente de alguns procedimentos preliminares que se materializavam numa *Circular* a expedir a todos os regedores das comarcas do país. Os regedores seleccionariam uma criança da sua localidade, que reunisse os seguintes requisitos: “possuir o juízo perfeito dos seus outros sentidos” e aptidão intelectual; estar munida de uma “declaração” em que fosse expresso a sua naturalidade, nascimento e residência; deveria ainda informar se a criança tinha sido vacinada ou inoculada, as doenças contraídas, nomeadamente, as “bexigas naturais”, se existiam malformações, herdadas ou adquiridas e quando as tomara, qual o motivo e se houvera recurso a “algum remédio”. A criança deveria possuir a idade mínima de sete anos. As condições aferidas para a admissão de alunos eram generalizadas a todas as crianças, independente da sua condição social.

O tempo de permanência no Instituto não deveria exceder o período de oito anos, podendo aquele ficar condicionado, por manifesta incapacidade do aluno em “tirar proveito da educação”, saindo precocemente do instituto ou pelo contrário, se desse provas de uma “reconhecida habilidade, podendo prolongar-se a sua estada. Estas deliberações ficariam dependentes do parecer da Direcção (§ IX a XIX). A educação a ministrar às crianças/ jovens surdas-mudas e cegas, repartia-se por três grandes domínios: a educação intelectual, a formação religiosa e a educação tecnológica<sup>56</sup>. A formação religiosa deveria introduzir-se “no exercício diário, dos deveres que pede a religião e a santa igreja” do Instituto. A educação intelectual dividir-se-ia em dois níveis: Um nível básico de comunicação que facultaria aos alunos “perceber, ler e escrever ortograficamente a sua língua materna” e simultaneamente, que pudessem “entender o que os outros”, escrevessem e fazerem-se “perceber” pelos outros; as quatro operações “especiais, e a regra de três, tanto simples como quebrados”; aprender a “falar quanto os órgãos de cada indivíduo” o permitisse de modo a que se tornassem

---

<sup>56</sup> Pedro Aron Borg referia-se apenas a duas qualidades, considerando a Educação Religiosa incluída na Educação intelectual e, transversalmente, no quotidiano do Instituto, a saber: parágrafo § XV - “Como fica dito no § primeiro que os Surdos-Mudos e Cegos devem ser formados para se tornarem uns Entes individualmente mais felizes, e membros úteis da Sociedade, é preciso que a sua Educação nesta Casa seja de duas qualidades, isto é a Intelectual, e a Tecnologia. Pela primeira deve-se introduzir nos surdos-mudos, pelo exercício diário dos deveres que pede a Religião, e a Santa Igreja” *Projecto Para o regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal* - ANTT- MR – Negócios Diversos – Letras RS, mç 1922.



“perceptíveis as expressões mais singelas”, no caso dos surdos-mudos e, no dos cegos, a aprender “a soletrar e ler, e a escrever a sua língua materna e a contar”.

Num nível superior, os alunos estudariam “as primeiras noções de Matemática, as primeiras noções elementares de História Natural, e de Física, na Geografia universal, e na especial de Portugal, na Historia Universal, na Gramática da Língua Materna, nas ideias principais do Direito natural, e da Moral, na Historia Sagrada, e finalmente, nas verdades mais sublimes da Doutrina de Jesus Cristo” com o fim se prepararem para a santa comunhão e para a confirmação, devendo a Religião ser “nesta parte intelectual o principio e o fim”. Os “exercícios ou jogos em campo livre, próprios para vigorar a Alma e o Corpo”, seriam ministrados transversalmente e contribuiriam para a formação das crianças/ jovens, construindo-lhes um “físico saudável” pela actividade permanente durante os intervalos e nas horas de recreação.

A educação tecnológica abrangeria os exercícios “no Debuxo, e no Desenho”, que se considerava ser indispensável para a preparação e para o desenvolvimento do trabalho officinal, manufactura ou arte, segundo “a propensão, gosto e livre escolha” de cada criança/jovem, de ambos os sexos e que delinearía a sua competência profissional e a sua subsistência ao terminar os estudos. O número de oficinas a implementar estaria condicionado à colocação de mestres habilitados, ao tempo, às circunstâncias e aos meios económicos do instituto bem como, às condições do espaço a disponibilizar para as mesmas<sup>57</sup>.

O plano curricular do estabelecimento especial vinha acompanhado de recomendações referentes aos restantes domínios educativos, nos quais ressaltam os princípios orientadores de Pedro Aron Borg. Dos parágrafos XX até ao XXXI, determinava-se os cargos e as funções do professorado, do capelão, dos mestres de oficinas, dos regentes e do pessoal menor; o traje ou uniforme e o vestuário dos alunos e alunas; o horário da instituição (actividades escolares, profissionais e os exercícios ginásticos ou de recreação); a vigilância diurna e nocturna, os quartos dos alunos, a higiene e o arrumo; as salas officinais, sua produção e inventários. O diário do instituto e o livro de ordens eram abordados entre os parágrafos XXXII a XXXIII; a disciplina, os prémios e os castigos, estatuídos nos parágrafos trigésimos quarto até ao trigésimo sexto; a abertura da instituição ao público, os exames no final do ciclo dos estudos, bem

---

<sup>57</sup> *Projecto Para o regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal* § IX a XIX ANTT- MR – Negócios Diversos – Letras RS , mc 1922.

com a saída dos alunos do instituto, estavam expressos nos parágrafos trigésimos sétimo ao quadragésimo e as disposições finais descritas até ao quadragésimo quinto e último parágrafo.

Para que se possa compreender o processo de instauração e de implementação do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, bem como as suas dinâmicas educativas e como elas foram determinantes para as práticas diferenciadas, socorremo-nos das seguintes fontes: Proposta de Criação da Junta Administrativa do Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos, pelo Comendador, Conselheiro Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja (1826); Algumas Considerações sobre o Projecto para o Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal, B. Radema[1]cer (1824); n.º 2 Projecto de Decreto, sd; Projectos: Estatutos para o Instituto de Cegos e Surdos-Mudos que El Rei N. Senhor é servido Mandar estabelecer, honrando com a Sua Real Protecção e conta da Sereníssima Senhora Infanta D. Isabel Maria Sua Augusta Filha, e do Regulamento do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, dirigidos a Joaquim Pedro de Oliveira e redigidos por Ricardo Raimundo Nogueira, do Real Colégio dos Nobres, (1826); Petição, Respeitoso memorial, Relação Estatística e Mapas demonstrativos da autoria de Pedro Aron Borg (1824); Aviso para o Intendente Geral da Policia, sd; Decreto da abolição do Real Instituto de Surdos- Mudos e Cegos e de anexação à Casa Pia de Lisboa, da autoria do Conde de Bastos, Conselheiro de Estado, Ministro do Reino s.d; Ofícios de José Crispim da Cunha (1833), e de vários testemunhos que foram coligidos na forma impressa, tais como os livros de Ramaugé, *Os Cegos e os Surdos-Mudos* (1847), de José Crispim da Cunha, *História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa, desde a sua Fundação à sua incorporação na Casa Pia de Lisboa* (1835), entre outros.

### **3.1 O Instituto: edifícios, acolhimento e actividades**

Funcionando em regime de internato, os edifícios em que o Instituto esteve instalado, combinavam a utilidade, com a reificação socioeducativa, envolvidas “num logos e um ethos” decorrente de uma cientificidade aplicada ao ensino especial dos surdos e cegos. No entanto, nenhum dos três edifícios mereceu uma apreciação tão completa que permitisse dissuadir a intenção de construir um edifício de raiz.

Em face da organização adoptada, da instabilidade e da grande debilidade que decorriam da utilização adequada, continuou a ser desejado um edifício próprio, para o efeito de aí se instruírem e educarem as crianças e os jovens surdos ou cegos. O aluguer que comportava o primeiro edifício era elevado, tendo em muito contribuído para a sua precariedade económica a que acrescia o facto de não permitir o aumento do número de alunos, que poderiam ter beneficiado da educação no referido Instituto.

Observemos, nas páginas seguintes, o quadro relativo aos edifícios.

Quadro 9  
Edifícios que serviram ao funcionamento do Instituto

| Instituto de Surdos-Mudos e Cegos  |                          |              |              |   |            |  |
|--|--------------------------|--------------|--------------|---|------------|--|
| Dotação pública anual: 4:800\$000 réis (rs) anuais; pagos faseadamente, em cada trimestre, 1.600\$000 rs |                          |              |              |   |            |  |
| Edifícios  |                          |              |              |   |            |  |
| Tipologia do Contracto   | Data:<br>Início<br>Termo | Quantia      | Arrendatário | Representante do Estado para firmar o aluguer | Espaços    |  |
|  |                          |              |              |   | Interiores | Exteriores   |
| Não foi consumado  | 11-12<br>1823            | Desconhecida | _____        | Intendência das Obras Públicas                | _____      | Parte do Edifício do Tesouro Velho, Lisboa <sup>58</sup> |

<sup>58</sup> Acerca das *casas do Tesouro Velho*, anotem-se as seguintes informações de Rogério Fernandes: “Em princípio pensara-se aproveitar o edifício do Tesouro Velho. Esse projecto coincidia segundo se depreende, com o da Intendência das Obras Públicas (f. 10 e f 11) cujo lugar era preenchido por Duarte José Faria. Para o concretizar enfrentava-se, contudo, dois obstáculos. Por um lado o desejo determinante de Pedro Aron Borg, transmitido desde logo por Jacob Torlade, de poder dispor de um edifício situado fora da cidade, em ambiente pacífico e num quadro natural favorável ao exercício físico dos alunos (f. 10). ... Por outro lado, o soberano tornara a iniciativa de alojar no Tesouro Velho um indivíduo cuja identidade não é mencionada (f. 11) o que reforçava o embaraço governamental” (Fernandes, 2004b, pp. 712-713). Temos a notícia que tal indivíduo era organista na Brasília de Mafra, de seu nome António Xavier Machado, bastando para o efeito consultar a correspondência da cx n.º 370 “Casa Pia de Lisboa”, ano de 1823/ ofícios s/nº de 10 de Outubro e de 1823/ ANTT.



|                                 |  |   |   |  |   |   |
|---------------------------------|--|---|---|--|---|---|
| Arrendamento/ Não foi consumado | 7-12-1827<br><br>Carecia da autorização da Regente de Portugal   | Quarenta moedas, quase a quarta parte do aluguer e despesas do Instituto pelo contrato que então expirava | Joaquim da Cunha  | Infanta Regente Dona Isabel Maria representada por Carlos Honório de Gouveia Durão | Casa nova<br><br>não carecia obras de reparos<br><br>Mais espaçosa e saudável<br><br>Muito própria e decente para o Estabelecimento | Casa, sita na Rua de Galegos, Freguesia de Carnaxide<br><br>Perto ao Palácio dos Condes de Mesquitela |
| Arrendamento                    | 1.º termo: Junho de 1832 a Junho de 1833<br><br>2.º termo: Junho 1833 a Junho de 1834 e de Junho de 1834 a Junho de 1835 | 300\$000 rs anuais; pagos em adiantado<br><br>300\$000 rs pagos em adiantado para o primeiro ano          | João de Sousa Canavarro (filho)<br><br>D. Luísa Maria de Sousa Canavarro (esposa); General Pedro de Sousa Canavarro (marido)<br><br>Um procurador representante de três proprietários<br><br>1.º Arrendamento<br><br>2.º Arrendamento pedido de interrupção do contracto por D. Luísa Maria de Sousa Canavarro, em 7 de Outubro de 1833 | João Hermano Borg  | _____   | Moradia<br><br>Calçada das Necessidades n.º 4<br><br>Com Jardim<br><br>Lisboa                         |

|                    |                       |  |  |  |  |   |
|--------------------|-----------------------|--|--|--|--|---|
| Edifício do Estado | 9 de Dezembro de 1833 |  | Ministério das Instruções.<br><br>Representante:<br>Joaquim António A. de Aguiar<br><br>e<br><br>Director substituto dos Surdos e Mudos<br><br>José Crispim da Cunha | Secretaria dos Negócios Eclesiásticos<br><br>Justiça<br><br>José da Silva Carvalho | O edifício adequava-se às necessidades do funcionamento do Instituto, no que respeitava a capacidade e a disposição necessárias, não somente para o bom arranjo das Aulas e das Oficinas como também para o aumento na frequência de alunos e empregados Crispim da Cunha solicitava ao Ministro do Reino que o Instituto ali se estabelecesse definitivamente | Casas do extinto Seminário Patriarcal de Musica<br><br>Lisboa<br><br>No dia 17 de Dezembro, foram entregues as chaves do edifício, como também de alguns móveis dos quais Crispim da Cunha passou um recibo ao Reverendo Vigário Geral do Patriarcado |
|--------------------|-----------------------|--|--|--|--|---|

Fontes: Adaptação de Relação Estatística do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Julho de 1827, Contrato de Arrendamento do Palácio de Mesquitela, sitio da Luz 1823/Orçamento de Obras do Palácio dos condes de Mesquitela/Ofícios vários/ANTT/MR/cx 370/ Processo do Pedido interrupção do Contrato de Arrendamento da Casa na Calçada das Necessidades, que serve de Estabelecimento ao Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, de D. Luísa Maria de Sousa Canavarro/29 de Outubro de 1833/ MR/ Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833.*

Outro factor relevante prende-se com o carácter de transitoriedade que as informações deixam transparecer ao investigador. Se se tiver em conta o parco número de anos da vigência do Instituto e o número de arrendamentos consumados e ainda, pode admitir-se que tal pressagia a insatisfação latente que sentiam os seus agentes educativos perante as instalações que ocupavam, procurando em vários momentos

outras condições no alojamento para desenvolverem o magistério. Conclui-se que no período dos dez anos de vida desta pequena organização escolar, aquela operou em três edifícios distintos, vindo a decrescer fortemente o seu tempo de permanência nos espaços destinados à instrução e à formação dos alunos, até à sua fusão na Casa Pia. Um dos edifícios estava situado nos arredores de Lisboa, no Sítio da Luz, pertencendo ao palácio e quinta dos condes de Mesquitela. Aí estacionou o Instituto pelo tempo de nove anos, entre os anos de 1824 a 1833. Neste último ano foi mudado para um edifício sito na Calçada das Necessidades, em Lisboa. Nas Necessidades o estabelecimento permaneceu apenas um ano, de 1833 a 1834, tendo, em 17 de Dezembro de 1833, sido mudado para as casas do extinto Seminário Patriarcal de Música, em Lisboa. Para logo, poucos meses passados, ter sido legislada a sua extinção, no dia 14 de Fevereiro de 1834.

### **3.2 A linguagem dos sinais**

Aron Borg tinha uma concepção pedagógica orientada para a educação integral dos indivíduos. Os níveis de aprofundamento no conhecimento das dificuldades específicas dos surdos e dos cegos contribuíram para a necessidade, cada vez maior, de aperfeiçoar os meios de acesso à educação por parte desta população, tornando-se cidadãos úteis, válidos e activos. Na educação dos meninos e das meninas surdas, era concedida primazia ao órgão da visão e ao desenvolvimento de uma linguagem expressiva que assentava na pantomina e nos sinais convencionados, como formas alternativas para comunicar. No caso dos cegos, a falta do órgão da visão era superada para o desenvolvimento intelectual e para a autonomia, pela predominância do ouvido e do tacto. Na Dissertação elaborada por Aron Borg (1823) – Dissertação elaborada por Pedro Aron Borg e dedicada ao rei D. João VI e à Princesa D. Isabel Maria acerca da Educação dos Cegos e dos Surdos-Mudos e na necessidade de um Estabelecimento de Educação<sup>59</sup>, lemos:

Ambos [os Cegos e os Surdos] são dignos de compaixão -, ambos reclamam do homem que pensa a descoberta de um meio de os guiar, e ambos acenam ao coração humano que os venham socorrer. Nós os levaremos aos que os hão-de salvar, e veremos como eles os consolam, os instruem, os tornam úteis, e quais são os meios de que a Educação se serve para este fim .... Também se há descoberto

---

<sup>59</sup> Dissertação..., 27 de Dezembro de 1823, MR/Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833*.

pelo Psicólogo, que na mesma medida que um dos sentidos suspende as suas funções, ou se perde, assim proporcionalmente se desenvolve e exerce a força dos outros sentidos ... Pelos mais perseverantes desvelos descobriu-se o caminho pelo qual a alma do surdo-mudo pode penetrar pelos mesmos espaços abstractos, assim como a dos seus semelhantes que gozam do dom de ouvir; achou-se para ele a chave de todos os conhecimentos humanos: Um Idioma; e ele foi restituído àquela Sociedade de entes racionais e ilustrados, da qual a sua surdez o havia excluído, e na qual a sua mudez o impedia de participar.

Tudo leva a crer que Pedro Aron Borg foi um investigador atento, tal como nos indicia o mapa da sua autoria que se encontra em anexo (v. Anexo III). e um seguidor dos manuais-guia franceses para a Educação dos Surdos, quer do Abade Deschamps, com um desenvolvimento pedagógico que assentava na linguagem oral, quer do Abade de l'Épée, nos Institutos de Paris e de Orleães, com o desenvolvimento de uma linguagem estruturada de gestos e uma gramática paralela que assentavam na cultura escrita. Mas preferencialmente, Aron Borg manifestou uma maior adesão às metodologias dos seguidores do Abade de l'Épée, particularmente a do Abade Sicard<sup>60</sup>. A pedagogia do Abade Sicard era retomada num sentido de maior abrangência educativa da população surda que não prosseguia os estudos, detendo-se numa formação oficial de qualidade. Para aqueles que manifestassem capacidades para prosseguirem os estudos e cujo aparelho fonador assim o permitisse, Pedro Aron Borg privilegiava o ensino da oralidade, ligando-a, igualmente, ao exercício da linguagem escrita.

Para o efeito, Arong Borg construiu uma linguagem de sinais, tal como a explanação que consta do Projecto para o Cerimonial na ocasião da primeira visita que sua Majestade faz ao Instituto de Surdos-Mudos e Cegos [1825?]:

5.º Chegando a esta deprecação, põem-se os Alunos de Joelhos, e pelo meio de sinais expressam a sua incapacidade de falar; mas pondo as mãos sobre o Coração testemunham a sua gratidão, e depois levantando as mãos juntas ao Céu significam as suas Suplicas a Deus pelas Augustas Pessoas que presentemente amparam.

No Quadro 10, esquematiza-se a concepção de Aron Borg sobre a Educação no Real Instituto dos Surdos- Mudos e Cegos.

---

<sup>60</sup> Especificamente à obra: Roch-Ambroise Cucurron Sicard. Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance, pour servir à l'éducation des sourds-muets et qui peut être utile à celle de ceux qui entendent et qui parlent, par Roch-Ambroise Sicard, Paris, 1799.



Quadro 10  
A Educação no Real Instituto dos Surdos- Mudos e Cegos

| <b>Fundamentos da Educação:</b><br>Formar os Surdos -Mudos e Cegos para se tornarem entes individualmente mais felizes e úteis à Sociedade.   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Qualidades na Educação</b>   | <b>Educação Intelectual</b>   | <b>Educação Tecnológica</b>  |
| <b>Objectivos Gerais</b>  |   |  |
| <p>Promover uma Formação Religiosa: introduzir nos Surdos-Mudos, pelo exercício diário, os deveres da Religião e da Santa Igreja.</p>   |   | <p>Promover uma instrução em algum officio, manufactura ou Arte que sirva aos dois sexos, segundo a proporção, gosto e livre escolha dos alunos.</p> <p>Promover aos alunos uma profissão para que, quando da saída do estabelecimento para a vida activa, possam tirar dela a sua subsistência.</p> |
| <p>Promover o auxílio e o aperfeiçoamento do aluno que manifestar notável propensão e facilidade para as Ciências ou Artes liberais e proporcionar-lhe as condições para alcançar o estatuto de Professor Intelectual no Instituto.</p> |   |  |
| <b>Objectivos Específicos</b>   |   |  |
| <p><b>Classes de iniciação Surdos</b></p>   | <p>1.º Desenvolver as faculdades de perceber;<br/>2.º Aprender a ler e escrever ortograficamente a sua Língua Materna;<br/>3.º Aprender a contar as quatro espécies, a Regra de três Simples e Quebrada;<br/>4.º Aprender a falar, quanto os órgãos de cada indivíduo o permitirem e tanto quanto possível, em caso de necessidade extrema, pudessem fazer perceptíveis as expressões mais singelas.</p>                                | <p>Desenvolver em todos os alunos as faculdades de Desenhar;</p> <p><b>1.ª fase:</b> Aprender o exercício do Debuxo</p>  |
| <p><b>Cegos</b></p>   | <p>1.º Aprender a ler e a escrever a sua Língua Materna;<br/>2.º Aprender a contar.</p>   |  |
| <p><b>Classes Superiores</b></p>  | <p>1.º Aprender as primeiras noções da Matemática Pura;<br/>2.º Aprender as noções elementares de História Natural;<br/>3.º Aprender as noções elementares de Física;<br/>4.º Aprender as noções elementares de Geografia Universal;<br/>5.º Aprender as noções elementares de Geografia de Portugal;<br/>6.º Aprender as noções elementares de História de Portugal;<br/>7.º Aprender as noções elementares de História Universal;</p> | <p><b>2.ª fase:</b> Aprender o Desenho</p>   |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p><b>8.º</b> Aprender as noções elementares na Gramática da Língua Materna;</p> <p><b>9.º</b> Aprender as ideias principais do Direito Natural e da Moral;</p> <p><b>10.º</b> Aprender as noções elementares de História Sagrada;</p> <p><b>11.º</b> Aprender as ideias principais nas verdades mais sublimes da Doutrina Divina de Jesus Cristo para se prepararem para receber a Santa Comunhão e a Confissão, devendo a Religião, na Educação Intelectual, ser o princípio e o fim.</p> |  |
|--|---|--|

Fontes: Adaptação dos documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/ mç 1922/LETRA/RS/*Plano do Regulamento provisório do Instituto do Surdos-Mudos e Cegos*, 15 de Novembro de 1824/ANTT/ MR.

A adopção de uma pedagogia baseada no método da linguagem oral e da escrita incluía determinados passos e incidia em determinados pressupostos, que, no já citado manuscrito intitulado *Dissertação...* (1823), Aron Borg enunciou nos seguintes termos:

Assim deve também o instrutor do Surdo-Mudo sondar cada pensamento, cada ideia, apoderar-se das suas partes principais, e apresentá-las divididas de modo que o Surdo-Mudo sem se enganar, possa conhecer a sua significação, a sua intenção, e a sua utilidade. Cada palavra se representa como um Desenho de uma ideia. A escrita e as palavras se apresentam como uma Tábua, uma figuração, uma insinuação dos íntimos pensamentos e ideias, e assim se principia debaixo de uma direcção cuidadosa, de bem ponderado plano e ordem de uma incansável paciência, e de uma viva força de imaginação, a Instrução Metafísica Mecânica que leva o surdo-mudo à introdução de toda a cultura entre os homens, isto é, a um Idioma. – A posição dos órgãos da fala na formatura de cada letra se estuda e exercita, e gradualmente vai entrando aquele Ente, que antes era infeliz, na Sociedade daqueles seus semelhantes da qual ele se achava antes excluído; sobre a sua boca lê ele já distintamente o que ele antes inferia pelos seus gestos, e ele já tem os meios de manifestar as necessidades e as ideias que ele antes não sabia expressar de modo algum. Os resultados desta mais bela e digna obra da Humanidade tem correspondido aos desvelos que ela custou e tem recompensado.

A Planificação dos Estudos dos Surdos-Mudos e Cegos contemplava um método misto: a linguagem dos sinais e a componente oral, que sintetizamos no quadro a seguir apresentado.

Quadro 11

Planificação dos Estudos dos Surdos-Mudos e Cegos: a linguagem dos sinais e o método oral

| Objectivos Gerais   | Objectivos Específicos   | Conteúdos propostos no ensino da oralidade e dos sinais:<br>sintaxe  |  |
|---|--|--|--|
| “O Conhecimento da Língua Materna” (p. 46)*   | Seguindo em tudo os princípios gramaticais da Língua Portuguesa (p. 46)*                                   | 1.ª fase   | Decalque mnésico do Alfabeto Manual (Inventado por Pedro Aron Borg no Instituto da Suécia) |
|   |  | 2.ª fase   | Nomes (dos objectos mais patentes à vista);  |
|   |  | 3.ª fase   | Verbos   |
|   |  | 4.ª fase   | Pronomes   |
|   |  | 5.ª fase   | Artigos e Preposições;   |
|   |  | 6.ª fase   | Adjectivos   |
|   |  | 7.ª fase   | Advérbios;   |
|   |  | 8.ª fase   | Conjunções.  |
| “Ensino da Aritmética” (p. 46)*   | Aprendizagem dos números de: <b>0 a 9</b>  | Decalque mnésico Gestual dos Algarismos: (dez sinais muito semelhantes às letras do alfabeto manual, articulados com a mão esquerda).<br><br><b>Criados por José Crispim da Cunha.</b> |  |
| Caligrafia  | A caligrafia era ministrada de acordo com “o sistema geralmente seguido nas escolas ordinárias”. (p. 47) * |  |  |
| <b>Oralidade/Prosódia</b><br>O método era suportado por quadros, contendo imagens da boca: a posição dos lábios na pronúncia das vogais.  |  |  |  |
| <p><b>Observações</b> sobre o Ensino da fala/inteligibilidade: (fonética; discurso, ritmo, tom de voz e timbre);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos que constituem a verdadeira pronúncia das palavras: O Sopro; A compressão da expiração; E o Som;</li> </ul> <p>Segundo Crispim da Cunha, o ensino da “pronúncia das palavras” era também ministrado, através de “um sistema de invenção” pelos três professores do Instituto. (p. 47)</p> <p>O ensino das vogais;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Embora não dispo de informações concretas para reformular este modo de ensino, tudo leva a crer que seguiria a ordem dos manuais franceses para o ensino da articulação: “q” “g” “r” e outras, como “p” e o “t” que retomavam a boca, a língua, o palato e os dentes; “pa, pe, pi, po, pu”, entre outros; articulação dos nomes próprios; articulação de palavras simples; articulação de palavras frase; articulação de frases completas simples: sujeito, verbo e complemento. “O uso dos sinais elementares, e os métodos que usávamos para elevar o surdo-mudo às ideias mais abstractas em presença dos quais de nada serviam as teorias do Abade Sicard, nos fazia persuadir de que em nenhum outro estabelecimento da Europa se ensinavam os surdos-mudos com mais perfeição.” P. 47*</li> <li>• “O conhecimento da língua materna, o mais necessário aos surdos-mudos, adquiriam-no estes mediante o mais assíduo desvelo da parte dos mestres, começando pelo alfabeto manual que muito facilmente decoravam, passando depois a escrever e reter na memória os nomes dos objectos.” p. 46*</li> <li>• “O nosso alfabeto manual era inventado pelo Sr. Borg, para o Instituto de Stockholmo. É preferível ao que se usa nos outros estabelecimentos estrangeiros, por serem mais simples e fáceis os seus sinais, e muito semelhantes às letras que representam.” p. 46*</li> <li>• “Reconhecendo a necessidade de igualmente representar por um sinal cada um dos algarismos inventei dez sinais para a mão esquerda.” p. 46*</li> <li>• “Mais trabalho nos dava, é verdade o ensino da aritmética; porem conseguia-se tornar os alunos perfeitos nesta ciência, para a qual manifestavam a melhor vontade e compreensão, com que se dispunham a penetrar em todos os ramos das ciências exactas”. p. 46*</li> </ul> <p>“Referirei somente neste lugar, que já em 1828 me dizia o Sr. Pedro Aron Borg e o Ajudante seu irmão, (e não era a mim só que o diziam) que os nossos alunos já estavam mais adiantados nas letras que os do Instituto de Stockholmo: sendo este mais antigo que o nosso dezasseis anos”. p. 43**</p> |  |  |  |

| Matérias do currículo |
|-----------------------|
|-----------------------|

|  |
|--|
| Vocabulário; Leitura, escrita e sintaxe; Domínio do Alfabeto Manual e articulação; Primeiras noções da Matemática Pura; Noções elementares de História Natural; Noções elementares de História de Portugal; Noções elementares de História Universal; Noções elementares de Física; Noções elementares de Geografia Universal; Noções elementares de Geografia de Portugal; Noções elementares na Gramática da Língua Materna; Ideias principais do Direito Natural e da Moral; Noções elementares de História Sagrada; As ideias principais nas verdades mais sublimes da Doutrina Divina de Jesus Cristo para se prepararem para receber a Santa Comunhão e a Confissão, devendo a Religião, na Educação Intelectual, ser o princípio e o fim. |
|--|

Fontes: Adaptação de \* “Os cegos e os Surdos e meios infalíveis de Estabelecer, Fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada”, J.J.A. Ramaugé, Lisboa, 1847./ \*\* “Historia do Instituto de surdos-mudos e cegos de Lisboa, desde a sua fundação até à incorporação na Casa Pia”, José Crispim da Cunha, Lisboa, 1835/ ANTT/ MR/Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Distribuição das Horas de cada dia, 1824/ mg 1922/LETRAS/RS.

Como expresso na Dissertação... de 1823, ao adoptar o método da linguagem dos sinais, Aron Borg visava:

... que a vista do Surdo-Mudo, que é o seu ouvido se apure tanto, que ele de um golpe parece penetrar pelas feições do rosto, e pelos gestos das pessoas que eles vêem, até os seus mais íntimos pensamentos, ... a sua linguagem, a um ponto de expressão, que na sua pantomina se podem ler os seus desejos e pensamentos, e de tal modo que o maior Mestre de Pantomina terá de aprender alguma coisa do Surdo-Mudo.

Referindo-se aos resultados da pedagogia de Aron Borg, José Crispim da Cunha (*in* Ramaugé, 1847), que foi seu discípulo, testemunhava o seguinte:

Os cegos e os surdos-mudos da Casa Pia chamaram principalmente a minha atenção. Quando visitei este estabelecimento fiquei admirado de ver o grande número de crianças cegas ou escrofulosas que ali se encontra. Tendo igualmente manifestado a diferentes pessoas a minha surpresa e o meu pesar de não se encontrar na capital de Portugal um estabelecimento especial para a educação dos surdos-mudos, encaminharam-me para o Il.mo Sr. José Crispim da Cunha que fez o obséquio de me comunicar os esclarecimentos seguintes: são tão interessantes, que me julgo feliz por poder inseri-los aqui por inteiro. ... Estou pronto além disso a prestar todas as informações que sobre este assunto me sejam pedidas, porque reconheço que só por este modo encontrarei quem faça justiça a uma instituição que neste país se não soube apreciar (pp. 39 e 40-50).

Em face da complexidade do método adoptado e da sua total adaptação à língua portuguesa, Crispim da Cunha (1835) reconhecia com apreço:

Não é ocasião agora de fazer conhecer ao público o trabalho que tive em descobrir no intrincado labirinto da gramática portuguesa uma vereda filosófica, segura, e

fácil para ensinar a nossa língua a estes infelizes, a paciência que para isso é necessária, e os cuidados que nos deu a educação ... Espero um dia fazê-lo quando publicar a arte de educar e instruir surdos-mudos (pp. 17-18).

Embora José Crispim da Cunha manifestasse a sua disponibilidade em prestar todas as informações necessárias e legar à comunidade educativa portuguesa, sobre a forma de um manual-guia, uma sistematização de todos os procedimentos metódicos que se foram aprimorando no Real Instituto dos Surdos e Cegos, tal facto nunca se concretizou. Com efeito, sem o testemunho de José Crispim da Silva, tinha-se perdido irremediavelmente o conhecimento metodizado das pedagogias especiais que aí se praticavam. Mesmo uma vez registada em forma de um curso, não foi possível, após 1834, ter sido dada continuidade a uma obra pedagógica tão excepcional. Menos ainda teria sido possível aperfeiçoar tal obra por parte de outros professores que se quisessem dedicar àquele tipo de ensino. Ulteriormente ao ano de 1834, restou à população surda o ensino na forma de linguagem de sinais e alguma formação nas oficinas, ministrado por ex-alunos surdos do Instituto Real dos Surdos e Cegos, mesmo que não se houvessem distinguido, enquanto internos no estabelecimento. No entanto, decorrente do encerramento definitivo deste ramo de ensino na Casa Pia de Lisboa, nos anos sessenta do século XIX, a perda de todo o conhecimento daquelas metodologias era já total.

### **3.3 A Educação dos Cegos**

Pedro Aron Borg era um atento seguidor das “descobertas” que Valentim Hüay desenvolvia desde o ano de 1778, no Instituto de Paris e que se iam “aperfeiçoando cada vez mais”. Em seu entender, conforme afirma na Dissertação... de 1823,

A Educação do Cego deve ser tratada exactamente como a do que vê, depois que se achou o meio de lhe dar pelo tacto ocasião para alcançar e seguir os seus conhecimentos ... Da outra parte a perda da vista torna o cego materialmente dependente de uma mão que os guie; porem o seu juízo segue a extensão dos que os cercam, as suas palavras lhes expressam as suas ideias, desejos, e esperanças; o seu pensamento acompanha o geógrafo por todo o Mundo, e se exalta com o Astrónomo até às Estrelas. O seu Juízo segue tanto as penetrantes investigações do Naturalista, como as profundas Especulações do Filósofo, e a sua alma se arrebatava por fim com o Teólogo por cima do Pensamento e do Mundo até Deus. Podem-se produzir ainda mais exemplos da Historia Humana da sua civilização, relativamente à primazia do sentido de ouvir, tratando de sua cultura intelectual.

No cego, a audição e o tacto tomavam primazia pelo que o ensino era captado pelo sentido da audição, através da oralidade pura e de uma linguagem cuidada na

transmissão dos conhecimentos. Na educação dos Cegos, a linguagem oral tomava a centralidade no ensino, decorrente da sua invulgar capacidade de atenção, desenvolvendo abstracções e acomodando todos os conteúdos que se lhe imprimiam na memória com grande facilidade; porém, outro sentido entrava em jogo no desenvolvimento das competências formais da pessoa cega, o tacto. Ao manusear qualquer objecto, os Cegos apropriavam-no, podendo, desta forma, ter também acesso à leitura, através da fineza dos seus dedos ao percorrer as letras marcadas em relevo numa folha de papel. Todas estas características uma vez reunidas, proporcionavam ao cego a possibilidade de se educar e de desenvolver os conhecimentos, como revela Aron Borg na Dissertação... (1823) que tem vindo a ser citada:

E assim por exemplo se exerce a força do tacto pela necessidade de sempre manear objectos e apalpar o que encontra, que ele facilmente distingue os objectos menos sensíveis, parecendo haver levantado o véu da sua cegueira, com a perspicaz ponta do seu dedo; a faculdade de ouvir torna-se nele tão subtil que pelo tom de voz de uma pessoa, ele não só distingue quem é, mas até que chega a ajuizar da sua idade, da sua altura, e da sua postura, e pelo som da sua própria voz, pelo seu andar, ou pelo seu próprio movimento ele pode decidir da altura, e da largura, e do cumprimento de um quarto e da distância de outros objectos; e deste modo resolver o problema de quantos Cegos muitas vezes vagam sem guia e sem receio de se molestarem.

No que concerne ao ensino dos meninos cegos, o professor Crispim da Cunha informava que também era possível ensinar a “teoria da Música por meio de caracteres em relevo, como em França usa(vam), e a tocar rebeca e piano” (*in* Ramaugé, 1847, p 45). De acordo com Crispim da Cunha, os cegos eram instruídos por meio de lições orais, podendo aprender a ler por meio de letras desenhadas em relevo, no papel. Mas pela grande falta de livros adaptados e por serem muitíssimo dispendiosos, era muito difícil concretizar-se a aprendizagem da leitura. Este professor informava que os poucos manuais que existiam eram gravados na Língua francesa, tornando-se absolutamente inúteis para os meninos cegos portugueses. Todavia a maior dificuldade que encontrava na educação dos cegos, era ensinar os meninos a escrever porque as tintas que existiam não ficavam gravadas em relevo e por isso, era um sistema absolutamente inútil para a eficácia dos resultados na aprendizagem da escrita.

No respeitante ao ensino da aritmética, o Professor Crispim da Cunha informava que os meninos apreendiam mais facilmente os seus conteúdos, porquanto eram ensinados por meio de “tipos” que tinham sido encomendados em Paris e onde os cegos

apresentavam muito bons resultados no domínio do cálculo mental e das contagens (*in* Ramaugé, 1847, p. 44). Segundo ele, a instrução literária dos alunos cegos estava dependente da qualidade dos instrumentos e da eficiência dos caracteres em relevo que, ao percorrerem as letras, com a sua fineza no tacto e guiados oralmente, pelo professor, facilmente apreendiam os conteúdos de ensino. Subsequentemente, a educação dos cegos não estava sujeita “a tantos preceitos e métodos” como eram necessários para os surdos-mudos, devendo o professor possuir a “maior sagacidade e paciência do que pod(ia) ser dotado o coração humano”.

Também se colhem informações acerca do ensino dos alunos cegos no Projecto para o Cerimonial na ocasião da primeira visita que sua Majestade faz ao Instituto de Surdos-Mudos e Cegos [1825?] de Aron Borg:

10.º O Instituidor demonstra então o modo de ensinar os cegos a ler, e a escrever, e a que ponto de perfeição eles podem chegar para o futuro. O Cego lê com os dedos – calcula com as cifras, mostra-se o método de escrever,<sup>61</sup> e os Cegos cantam por fim alguns versos perante el rei, e a Senhora Infante, os quais são apresentados a S. Majestade, e a S. A. R. por um Surdo Mudo.

Na sequência desta sistematização sobre a pedagogia, observem-se mais alguns dos passos didácticos e do tipo de trabalhos produzidos:

11.º Passa-se a mostrar um esboço do método de ensinar os Surdos-Mudos – mostram-se algumas escritas deles – apresentam-se os seus trabalhos e obras – os Desenhos por onde recebem as primeiras ideias – a história da criação do Mundo, e a tábua de aprender a falar. Finalmente se explica aos Surdos – Mudos por sinais, os sinais que em nome deles são postos por escrito a Sua Majestade, e a A. A. M.

### **3.4 Ensino Técnico – quadro conceptual de Aron Borg**

Na obra *Prospectus de L'Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers*, Diderot agrupou as Artes em dois eixos estruturantes: As artes liberais e as artes mecânicas. As do primeiro eixo, a montante, eram as artes liberais, onde mais predominava o espírito humano na concepção de uma obra do que propriamente dita a mão do seu autor; as artes mecânicas, as do eixo segundo, onde

---

<sup>61</sup> De acordo com as observações e as descrições de Torlade de Azambuja ao Instituto de Surdos-Mudos, Cegos e Dementes na Suécia, podem ler-se as seguintes afirmações “Para os cegos aprenderem a ler têm caracteres salientes, e conhecem as letras pelo tacto, e formam as letras com um instrumento que tem apropriado para esse fim” (Extracto do Ofício do Encarregado de Negócios em Stockholm António Joaquim Gomes de Oliveira, 3.ª Repartição 15 de Outubro, [1823]P. [Midos]”. ANTT/ MR a 370).

mais preponderava a acção da mão humana na feitura de um objecto do que o espírito para a sua materialização. Segundo Diderot, tal separação entre o trabalho intelectual e o trabalho de manufactura tinha origem na regra que forjara a divisão das artes em “artes liberais e officios”, como se comprova em *Oeuvres de Denis Diderot, publiées sur les manuscrits de l'auteur* (v. Naigeon, 1800, pp. 210-211), que passaremos a citar:

*Distribution des arts, en libéraux et en mécaniques.* En examinant les productions des arts, on s'est aperçu que les unes étoient plus l'ouvrage de l'esprit que de la main; et qu'au contraire, d'autres, et la distribution étoient plus l'ouvrages de la main que de l'esprit. Telle est en partie l'origine de la prééminence que l'on a faite des arts en arts libéraux et en arts mécaniques.

Reflectia o filósofo que tal regra embora bem fundamentada era assaz redutora, repercutindo-se no pensamento social coevo de uma forma negativa, porquanto o mau efeito que produzira nas mentalidades originara o desdém das elites ociosas, quer das urbanas quer as do campo e também por parte de certas camadas de intelectuais, pelo trabalho produtivo e mesmo pelo sector do comércio, gerador de riqueza social, um bem inestimável para as nações:

Cette distinction, quoique bien fondée, a produit un mauvais effet, en avilissant des gens très estimables et très utiles, et en nous je ne sais quelle paresse naturelle, qui nous portait déjà que trop à croire que, donner une application constante et suivie à des expériences et à des objets particuliers; sensibles et matériels, c'était déroger à la dignité de l'esprit humain; et que de pratiquer, ou même d'étudier les arts mécaniques, c'était s'abaisser à des choses dont la recherche est laborieuse, la méditation ignoble, l'exposition difficile, le commerce déshonorant, le nombre inépuisable, et la valeur minutieuse. ... préjugé qui tendait à remplir les villes d'orgueilleux raisonneurs et de contemplateurs inutiles; et les campagnes, de petits tyrans ignorants, oisifs et dédaigneux.

Por isso, num acto de arrogância, desdenhavam e menosprezavam, “gente estimável e muito útil”, geradora da riqueza produtiva, nas indústrias e nas manufacturas. Diderot tomando como referência as acções paradigmáticas de alguns governantes, tais como as de Francis Bacon, na Inglaterra e as de Colbert, na França, aventava ainda:

Ce n'est pas ainsi qu'ont pensé Bacon, un des premiers génies de l'Angleterre; Colbert, un des plus grands ministres de la France; enfin des bons esprits, et hommes sages de tous les temps. Bacon regardait l'histoire des arts mécaniques comme la branche la plus importante de la vie philosophie; il n'avait donc garde d'en mépriser la pratique. Colbert regardait l'industrie des peuples et l'établissement des manufactures; comme la richesse la plus sûre d'un royaume. Au jugement de ceux qui ont aujourd'hui des idées saines de la valeur des choses



peupla la France de graveurs, de peintres, de sculpteurs et d'artistes en tout genre; ...; le velours, aux Génois; les glaces, aux Vénitiens.

As artes mecânicas ou práticas produziam riqueza para a sociedade, polarizando-se em inúmeros ofícios como o da escultura, pintura, cinzelaria e de todo o gênero ou ainda, ligadas à actividade industrial do vidro ou dos espelhos de Veneza e do veludo, em Génova que, segundo Diderot, deveriam ter um lugar sublime e tão honrado como as próprias ciências do conhecimento *per se*:

Mettez, d'une coté de la balance, les avantages réels des sciences les plus sublimes et des arts les plus honorés; et dans l'autre coté, ceux des arts mécaniques; et vous trouverez que l'estime qu'on a faite des un, et celle qu'on a faite des autres, non pas été distribuées dans la juste rapport de ces avantages; et qu'on a bien plus loué les hommes occupés à faire croire que nous le fussions en effet. Quelle bizarrerie dans nos jugements! Nous exigeons qu'on s'occupe utilement, et nous méprisons les hommes utiles!

Sendo o homem um ministro e/ou um intérprete da natureza, também as artes, em geral, nela se consubstanciavam. A natureza estava presente em todos os sistemas de instrumentos e regras, tais forças que se associavam ao braço humano, enquanto molas acessórias do espírito humano.

Para Diderot, as artes mecânicas assentavam no desenvolvimento artificial de uma “máquina”, cujo “princípio” era “claro”, fazendo “sentir os seus efeitos de forma imediata”. Contudo, Diderot salvaguardava que, mais do que a capacidade humana para identificar os produtos que dela se obtinham, haveria em primeiro lugar que conhecer os “seus princípios” e/ou as “noções” mecânicas. Desta forma a “geometria das artes” corrigiria os defeitos da prática, onde entravam em jogo o conhecimento das matérias primas, dos lugares, das posições, das figuras irregulares, suas qualidades de elasticidade, a rigidez no atrito, a dureza, a sua consistência e os efeitos do ar, da água, do frio, do calor, entre muito outros fenómenos que importava observar e conhecer. Todas estas proposições necessitavam de um outro domínio que era o do cálculo humano e a este, ajuntava-se-lhe um outro ramo do conhecimento, não somenos importante que era o da geometria, assegurando ao artista o domínio completo da sua arte (cf. Naigeon, 1800, p. 219-220).

Aron Borg introduziu no Instituto as duas espécies de *Artes*: as mecânicas, onde se ensinavam os ofícios de sapateiro, alfaiate, carpinteiro ou marceneiro e funileiro, e a litografia; e as liberais, a arte do desenho, da pintura e da música, que mais se

adequavam às capacidades dos alunos do Estabelecimento. Na Representação de 1825<sup>62</sup>, Pedro Aron Borg informava:

Depois de estar decidido, que número dos objectos do Instituto pertence à classe indigente, é preciso também que se escolham aqueles ofícios em que no público a actividade das crianças se possa utilizar melhor, em que mais convenientemente se possa espalhar entre os seus iguais e outros, as faculdades da sua indústria.

Na pedagogia proposta por Aron Borg, o ensino técnico emergia como um meio educativo, complementar e fundamental para alcançar a Autonomia da população surda, assegurando-lhes os meios de subsistência, convertendo-os em cidadãos inclusos ao contribuírem para o crescimento económico do país de forma similar a qualquer cidadão. Desde tenra idade se procuraria conhecer as aptidões naturais das crianças agraciadas para uma determinada actividade ao facilitar-lhes o acesso a várias oficinas/ofícios. De acordo com Pedro Aron Borg, o Instituto deveria prover as Artes e os Ofícios que não só se adequassem à problemática física da pessoa surda, como de igual modo, tivessem uma forte implementação e procura no mercado de trabalho, quer nos meios citadinos quer rurais.

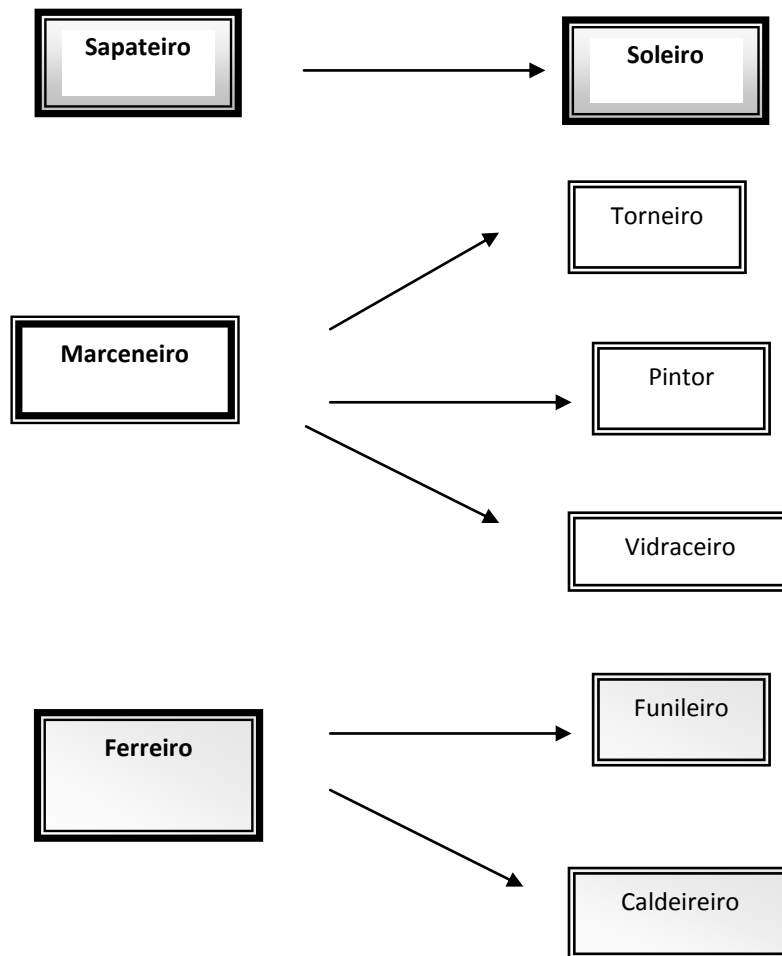
Tudo leva a crer que Aron Borg se preocupava em auscultar a sociedade e dela fazer prospecções de mercado do trabalho, a fim de decidir quais eram as oficinas que mais se adequavam a esta população e que deveriam ser implementadas no Instituto, numa atitude de vigilância permanente. Pedro Aron Borg constatava que havia ofícios em que os surdos-mudos podiam ser úteis para si e para a sociedade, evitando a ociosidade e formando-se pelo trabalho. O estado de desemprego em que alguns estavam mergulhados poderia ser suprido se aprendessem um ofício. Tendo em atenção a sociedade do início de Oitocentos, recomendava os seguintes ofícios: sapateiro, alfaiate, marceneiro ou carpinteiro e ferreiro. A aprendizagem destes ofícios tinha virtualidades pedagógicas específicas, mas também delas derivavam outras competências e um desenvolvimento geral dos indivíduos. Estes mesteres eram fundantes, deles derivando competências mais específicas, no sentido de uma formação oficial completa e aperfeiçoada, como que uma sub especialização, dentro de um mesmo ramo na formação.

---

<sup>62</sup> Representação de Pedro Aron Borg, com base no Regulamento Provisório, aprovado pelo Aviso de 15 de Novembro de 1824, à Regente do Reino D. Isabel Maria em 16 de Setembro de 1825, a contestar a representação feita por um aluno adulto do Instituto ao Intendente Geral da Polícia – ANTT/MR/cx 370/.

**Ofício /Especialização principal**

**Sub especialização/ofício secundário**



Pedro Borg propunha profissões em que a aprendizagem se referia ao domínio e à apropriação da profissão *per se*; ou seja, o aprendiz deveria adquirir na perfeição todos os procedimentos necessários que o levassem ao conhecimento integral de um ofício.

Tal conhecimento corporalizava uma sólida competência nas técnicas especializadas, ao conhecer a qualidade das matérias-primas, como e onde obtê-las, bem como saber proceder ao respectivo tratamento - “Deverá ele mesmo [o aprendiz] ser o que vá procurar, o que lhe é preciso, para saber onde se acham os seus materiais, como se devem escolher, como se devem comprar”. Entendia Aron Borg que a formação profissional fazia parte da educação, pelo que no devido tempo cada um deveria encontrar o seu caminho para uma formação técnica - “Todos aqueles, que pelo

desenvolvimento das suas forças corporais, se acham em estado de dar este princípio à sua actividade, devem impreterivelmente empregar-se deste modo”. Mais, acrescentava:

Dever-se-á levar a sola, o pano, a fazenda, as linhas, os pregos, as Janas, a cal, etc. àquele Rapaz, que é destinado para Sapateiro, Alfaiate, Marceneiro, etc.. É bem natural, que sejam eximidos desta regra os Alunos que pela sua tenra idade, não podem observar este princípio; porem todos aqueles, que pelo desenvolvimento das suas forças corporais, se acham em estado de dar este princípio à sua actividade, devem impreterivelmente empregar-se deste modo. Tal é exactamente o que se pratica com os dois alunos de que acabo de tratar, ..., que já têm idade, têm toda a sua formatura.

Aron Borg manifestava um conhecimento profundo acerca da vivências das famílias dos jovens com surdez das classes mais baixas da burguesia, denunciando aos monarcas de Portugal a profunda angústia que sentiam os pais destes alunos no que dissesse respeito o futuro dos seus filhos e nos modos de sobrevivência, numa sociedade onde não era fácil encontrarem mestres de ofícios que os ensinassem, pelas graves barreiras na comunicação que surgiam durante o período da sua formação. No Regulamento Provisório apresentado à Regente do Reino D. Isabel Maria, em 16 de Setembro de 1825, informava:

A dobrada infelicidade que oprime os objectos dos Estabelecimentos destinados aos Surdos – mudos, isto é a pobreza junta à falta de ouvir e de falar, exige ainda mais o desvelo que pede a sua futura sorte e necessidade de poder trabalhar independentemente, que eles de acordo com a cultura de seus entendimentos, sejam instruídos cedo naqueles ofícios, que para o futuro lhes hão de procurar a sua subsistência, e que os hão-de tornar úteis para a Sociedade. Num estado que abunda de gente desocupada vê-se um pai embaraçado sobre os meios de procurar emprego para os seus filhos já inteiramente educados, quanto maior será a aflição e cuidado daquele pai que é dobramente oprimido, quando ele lança as suas vistas no futuro sobre o seu filho tão mesquinamente tratado pela sorte? E quanto mais beneficio não é um Estabelecimento, que concorre para o alivio destes justos receios? Eu mesmo tenho visto a grande dificuldade que há em procurar emprego a crianças surdas-mudas, porque não há mecânico ou artista que não prefira um aprendiz perfeito na sua profissão, a um semelhante com quem ele se não entende, e que faria perder ao Mestre um tempo demasiadamente precioso para o seu trabalho, ainda que se fosse para estudar os meios ou a faculdade de comunicar com o surdo mudo.

Com a criação das oficinas no Instituto resolver-se-iam em grande parte, os graves problemas que as famílias enfrentavam, havendo como que um desígnio de *salvação* que alterasse o penoso em que se achavam as comunidades que tivessem crianças e jovens nestas condições. Decorrente dos propósitos apresentados, Borg

esclarecia que os elevados custos inerentes ao ensino técnico no Instituto seriam perfeitamente legitimados pela sua indispensabilidade numa formação de qualidade. Aron Borg expunha no Regulamento Provisório (1825) outras condições que visavam a segurança das crianças surdas e cegas e a maior facilidade em se inspeccionar o andamento pedagógico no Instituto. Contrapunha, igualmente, as aporias impregnadas na outra corrente de pensamento, quando esta defendia que os alunos surdos deveriam ser tratados, em pé de igualdade, com os outros aprendizes ouvintes no que ao ensino técnico se referia, evocado as necessidades específicas desta população. A concentração de oficinas no instituto era também justificada:

2.º porque seria aliás necessário mais criados para acompanhar as crianças a oficinas espalhadas, não sendo conveniente por muitas razões que elas sejam deixadas só. 3.º A moralidade e os exemplos não sempre os melhores em muitas oficinas – 4.º A instrução seria muito mais vagarosa aonde ninguém entende a sua linguagem. 5.º Devem as crianças sempre conservar-se no próprio local debaixo das vistas dos mestres; 6.º É preciso que o Benfeitor e o Público sempre tenham ocasião de poder ver no próprio local, o que ali se faz.

### **3.5 Plano de Estudos adoptados e adaptados no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos**

Tomando como referência o Plano de trabalho praticado no tempo de Aron Borg, não deixam de ressaltar aspectos verdadeiramente inovadores, quer com aplicação à educação em geral, quer sobretudo pela aplicação às crianças cegas e surdas-mudas.

#### **A oralidade e a linguagem dos sinais, a alfabetização**

A educação dos surdos-mudos e cegos incluía um programa de ensino intelectual e de formação técnica. O programa intelectual consistia na oralidade e na linguagem dos sinais. A maior incidência era sobre o ensino dos surdos-mudos, posto que os cegos foram passando a adoptar uma linguagem específica. A linguagem dos sinais prosseguia pelo ensino das Primeiras Letras, que incluía a fala, a leitura, a escrita (caligrafia), a aritmética. A alfabetização antecedia o ensino técnico-profissional.

### O ensino das artes: a ginástica

Decorrente do avanço da medicina, Pedro Aron Borg justificava, no Respeitoso Memorial (1823)<sup>63</sup> a importância da ginástica no quadro das disciplinas que faziam parte do plano de estudos no Instituto, enquanto uma Ciência que sistematizava a actividade motora do ser humano, através da aplicação de exercícios específicos que tinham como finalidade o desenvolvimento corporal, o fortalecimento do corpo e a destreza nos movimentos, convergindo na optimização do sistema respiratório e no bom funcionamento do sistema circulatório humano.

Todo aquele Mestre que houver de formar a educação de Crianças não deve ignorar este exercício; ele deve, se for possível, haver-se procurado nele tantas destrezas, que possa comunicá-la aos seus Discípulos. - Isto é, evitará mil exprobrações e mesmo aos moços todo o arrependimento, por haverem mal empregado a sua mocidade, se os seus intervalos ou assim chamadas horas de recreação, forem apropriadas a Exercícios ou Jogos de campo livre, próprios a vigorar e formar a alma e o corpo, em lugar dos passatempos encerrados, tristes e lânguidos que preparam aquele veneno que obra de um modo inatingível não já só sobre o individuo, mas mesmo sobre todo o Corpo do Estado.

Através desta disciplina, alcançava-se um estado equilibrado de Saúde e de alma. Subsequentemente, nos países civilizados da Europa, era atribuída à ginástica uma importância crescente, sendo concebida como “um ingrediente essencial em uma verdadeira Educação ... pública ou particular”. Em alguns dos sistemas educativos de várias nações, esta disciplina era já adoptada com a “mesma generalidade que a Vacina na Medicina”. Os exercícios ginásticos emergiam como uma receita e/ou prescrição para se alcançar a Saúde, por oposição aos hábitos nocivos de uma “vida sedentária e contemplativa, destituída de acção e de ar livre”. Outrossim, na Suécia a ginástica já fora adoptada oficialmente “em todos os Estabelecimentos públicos e privados de Educação, nos Corpos do Exército, nos Hospitais e Enfermarias, Estabelecimentos de órfãos”; ou seja, enquanto um meio de prevenção aos ambientes de morbilidade, em que os Mestres já recebiam uma formação especializada nas Escolas Centrais. Também o ensino das meninas contemplava os exercícios ginásticos, “com a devida observância da mais respeitosa polidez e decência”.

A ginástica atingira uma tal “reputação” que integrava o sistema educativo sueco e de várias organizações do estado, onde as “pessoas de uma idade adiantada, das

<sup>63</sup> ANTT- MR - Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833/ Respeitoso Memorial* da autoria de Pedro Aron Borg. Dirigido a António Joaquim Gomes de Oliveira Ministro de Estado para os Negócios do Reino, Lisboa, 9 de Dezembro de 1823.

classes mais altas até às mais baixas da Sociedade, gotosos, pulmonários, raquíticos e aleijados, e outros achacados tem recobrado as suas forças e saúde, pelo seu uso”. A ginástica desenhava-se no currículo das pessoas surdas e cegas como um meio de prevenção à imobilidade, proporcionando uma educação integral, formando cidadãos activos, sãos e equilibrados, enquanto elementos integrantes do “corpo social do Estado”<sup>64</sup>.

### O desenho

No Respeitoso Memorial (1823)<sup>65</sup>, face à dúvida de que o desenho fosse uma arte que viesse a ser útil para uma educação mais aperfeiçoada, porém, talvez não tão necessária para aquela classe mais ordinária que é para obreiros, Aron Borg responde: “Se a arte do Desenho é necessária infundir em alguma parte é exactamente nas escolas elementares da classe dos obreiros”. Tal-qualmente à disciplina de ginástica, em perístase, Pedro Aron Borg justificava ao governo da nação que o Desenho emergia no plano de estudos do Instituto, enquanto um alicerce educativo polarizador de sentidos utilitários para uma qualificação optimizada na formação dos alunos surdos agraciados, por oposição às correntes de pensamento que apenas o consideravam adequado à educação das elites sociais. O Desenho era um objecto essencial do ensino:

---

<sup>64</sup> “La méthode de Ling (gymnastique dite suédoise). – Dans la même temps que Jahn et Amoros, le suédois Ling (1776-1839) conçut une méthode fondée sur la connaissance de la structure anatomique et du fonctionnement physiologique du corps humain. Cette méthode est nettement analytique. Ling ne cherche pas seulement le développement musculaire, mais celui de toutes les grandes fonctions vitales, telles que la circulation et la respiration. Il commence par déterminer un certain nombre de mouvements élémentaires à partir il sera possible de prescrire des exercices assurant d’une manière méthodique la culture de chaque système de muscles, y compris ceux qui assurent le fonctionnement régulier des activités physiologiques. Son but n’est donc pas d’accroître la vigueur, mais de procurer la santé.- Les mouvements de la gymnastique suédoise sont des *mouvements artificiels, angulaires, géométriques, interrompus. Partant d’une attitude fondamentale, s’exécutant suivant un ordre conventionnel et aboutissant à une attitude de retour prévue et fixe, cette gymnastique néglige les exercices d’adresse et de souplesse*. Elle est surtout orthopédique: elle a pour objet d’agir spécialement sur l’attitude du squelette, redressement de la colonne vertébral’, effacement des épaules, dilatation de la cage thoracique, redressement de la tête. Elle peut être pratiquée simultanément par un grand nombre d’enfants, et elle conduit à l’exécution de vastes mouvements d’ensemble d’une rare beauté. D’ailleurs la sécheresse de cette méthode, qui conserve une valeur indiscutable dans l’apprentissage des premiers mouvements, et dans la correction des attitudes défectueuses, a été atténuée dans ces dernières années; ses dirigeants aujourd’hui les jeux et les exercices qui agissent sur les fonctions organiques. (Dr Latarjet. In Ency. fr., 15’30. 15b.) La méthode suédoise a été très largement utilisée par l’école de Joinville lors la réforme de 1903... Elle a inspiré le Règlement général d’éducation physique de l’armée du janvier 1910. Elle a été défendue avec passion par le docteur Philippe Tissié fondateur de la *Ligue françaises d’éducation physique (L’éducation physique et la race*. Paris 1920, in-18)” (Hubert, 1961, pp. 484-485).

<sup>65</sup> MR/ Negócios Diversos Letras R.S./ mc 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833/ Respeitoso Memorial da autoria de Pedro Aron Borg. Dirigido a António Joaquim Gomes de Oliveira, Ministro de Estado para os Negócios do Reino, Lisboa, 9 de Dezembro de 1823.*

Difere esta Arte daquela faculdade ou linguagem dos Sinais que serve de meio de inteligência com os surdos-mudos; é porem a faculdade de copiar matematicamente por meio de linhas, e segundo as regras da óptica os objectos que nos cercam na Natureza, ou de representar um objecto que não está presente. Este alicerce da Arte de pintar, não lhe deveria pertencer exclusivamente; não, ele deveria gravar-se ao mesmo tempo que as linhas de escrever, no espírito juvenil, vivo e todo da Natureza.

Borg ia mais longe ao afirmar que o ensino do desenho deveria surgir nas escolas elementares, onde a “Arte de pintar” deveria ser inscrita no espírito dos jovens de, para e pela Natureza, resultando numa competência para “copiar matematicamente por meio de linhas, segundo as regras da óptica os objectos que nos cercam”, metamorfoseando-se numa outra forma de expressão e de comunicação:

Com quanta facilidade não nos faríamos então entender nas ocasiões em que não há linguagem que chegue, ou que se possa entender! Quantas vezes na necessidade da vida, não desejamo-nos expressar os objectos em que pensamos sem o poder declarar! Que sentimento do justo e belo em tudo o que o Grande Criador formou, não elevaria então o entendimento da Criança, o Coração do Adulto, e a Alma do Culto da perfeição Divina! Que regularidade no gosto, que forma de descrição, quando uma vez se chega a conhecer e achar as formas da perfeição externa?

Outrossim, o desenho contribuiria para a formação moral dos alunos, onde precocemente e no respeito pelas etapas do desenvolvimento humano, se fosse aperfeiçoando esta nobre forma de expressão, através da representação de tudo o que os rodeasse, aproximando os surdos da percepção abstracta do “belo e o justo”, do “Grande Criador ou do culto da perfeição divina”; ou seja, enquanto uma outra forma de comunicação alternada à linguagem oral, à dos sinais e da escrita propriamente dita:

Não há ramo algum de obras em que não fosse útil que costume e segurança no desenho formasse a base - Donde procede o malfeito, grosseiro, sem gosto, e muitas vezes oposto ao intente de muitas obras e construções, senão da falta de conhecimento no desenho?

Mas para isso era necessário que os seus conteúdos respeitassem os aspectos formais na aprendizagem, no que concerne as regras na arte de desenhar as coisas visíveis e invisíveis, onde a matemática, a geometria e a física se lhes juntava. Destarte, Aron Borg convidava à reflexão, com a questão que se segue:

A quem é mais importante mais própria de saber traçar um desenho para o seu trabalho, ou de conhecer e executar com exactidão um desenho alheio, do que um artífice? – Pela introdução desta faculdade entre a Classe dos que trabalham, cedo manifestarão as manufacturas de uma Nação a perfeição de sua cultura e se abrimos os anais, acharemos que a par do aperfeiçoamento no desenho chegue a



cultura dos indivíduos num país, ... ao ensaiamento da preponderância das nações.  
 – O que acabo de dizer a respeito das Escolas Elementares para a Classe dos Obreiros, milita ainda mais num Estabelecimento para a Educação dos surdos-mudos na qual todas as Ciências, todo o apuramento se deve promover pelos olhos, e no qual todos se hão de exercer nas artes.

O desenho era um constituinte da Educação<sup>66</sup>, num sentido de completude na formação do sujeito surdo, considerado por Pedro Aron Borg como um elemento integrante de uma rede de continuidades, que se configuravam nas partes de um corpo social obreiro de grande qualidade que, por sua vez, simbolizariam o revérbero produtivo da nação portuguesa. A Ciência transmudava-se na pluralidade do seu conceito, enquanto *Ciências* ou *Artes*, que no surdo-mudo seriam apreendidas, acomodadas e aprimoradas, jogando com os sentidos e particularmente com o da visão, abrindo-lhe o caminho para o prosseguimento dos estudos, àqueles que manifestassem níveis de sensibilidade e de inteligência superiores, nas escolas de Belas Artes e mesmo vir a exercer o seu magistério:

---

<sup>66</sup> “No artigo do Terceiro Professor trata-se do Desenho entre outras coisas como é um objecto essencial do seu Ensino. Difere esta Arte daquela faculdade ou linguagem dos Sinais que serve de meio de inteligência com os surdos-mudos; é porem a faculdade de copiar matematicamente por meio de linhas, e segundo as regras da óptica os objectos que nos cercam na Natureza, ou de representar um objecto que não está presente. Este alicerce da Arte de pintar, não lhe deveria pertencer exclusivamente; não, ele deveria gravar-se ao mesmo tempo que as linhas de escrever, no espírito juvenil, vivo e todo da Natureza. Com quanta facilidade não nos faríamos então entender nas ocasiões em que não há linguagem que chegue, ou que se possa entender! Quantas vezes na necessidade da vida, não desejamo-nos expressar os objectos em que pensamos sem o poder declarar! Que sentimento do justo e belo em tudo o que o Grande Criador formou, não elevaria então o entendimento da Criança, o Coração do Adulto, e a Alma do Culto da perfeição Divina! Que regularidade no gosto, que forma de descrição, quando uma vez se chega a conhecer e achar as formas da perfeição externa? É do costume das perfeições no Espaço Físico, quão fácil é o trânsito ao costume do justo e do Belo na moral? – “Sim, se responde, esta arte, poderá ser útil para uma educação mais aperfeiçoada, porem não será talvez tão necessária, para aquela classe mais ordinária que é para obreiros”. Se a arte do Desenho é necessária infundir em alguma parte é exactamente nas escolas elementares da classe dos obreiros. Não é ramo algum de obras em que não fosse útil que costume e segurança no desenho formasse a base - Donde procede o malfeito, grosseiro, sem gosto, e muitas vezes oposto ao intento de muitas obras e construções, senão da falta de conhecimento no desenho? A quem é mais importante mais própria de saber traçar um desenho para o seu trabalho, ou de conhecer e executar com exactidão um desenho alheio, do que um artifice? – Pela introdução desta faculdade entre a Classe dos que trabalham, cedo manifestarão as manufacturas de uma Nação a perfeição de sua cultura e se abrimos os anais, acharemos que a par do aperfeiçoamento no desenho chegue a cultura dos indivíduos num país, sem que o ensaiamento da preponderância das nações. – O que acabo de dizer a respeito das Escolas Elementares para a Classe dos Obreiros, milita ainda mais num Estabelecimento para a Educação dos surdos-mudos na qual todas as Ciências, todo o apuramento se deve promover pelos olhos, e no qual todos se hão de exercer nas artes. A Inteligência do Professor nestas coisas, parece portanto ser uma indispensável consequência. Em Suécia tem este Emprego sido exercido por diversos surdos-mudos no Instituto; outros têm obtido diversos prémios na Academia das Belas Artes; e o moço que durante a minha ausência dirige o Lugar de professor, é um surdo-mudo, e ao mesmo tempo ocupa o lugar de desenhador de mecânica - de paisagens – e de figuras” (MR/ Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/ 1821-1833/ Respeitoso Memorial* da autoria de Pedro Aron Borg. Dirigido a António Joaquim Gomes de Oliveira, Ministro de Estado para os Negócios do Reino, Lisboa, 9 de Dezembro de 1823).

A Inteligência do Professor nestas coisas parece, portanto, ser uma indispensável consequência. Em Suécia tem este Emprego sido exercido por diversos surdos-mudos no Instituto; outros têm obtido diversos prémios na Academia das Belas Artes; e o moço que durante a minha ausência dirige o Lugar de professor é um surdo-mudo, e ao mesmo tempo ocupa o lugar de desenhador de mecânica - de paisagens – e de figuras.

### **O ensino da Religião**

No Plano do Regulamento Provisório do Instituto do Surdos-Mudos e Cegos, de 15 de Novembro de 1824, Aron Borg justifica que o ensino da religião entronca na educação intelectual, enquanto um eixo na formação dos futuros cidadãos crentes, constituindo o seu princípio e o fim: “Aprender as ideias principais nas verdades mais sublimes da Doutrina Divina de Jesus Cristo para se prepararem para receber a Santa Comunhão e a Confissão, devendo a Religião, na Educação Intelectual, ser o princípio e o fim”.

Para esse desígnio, seria ministrada a doutrina cristã onde os alunos eram catequizados nos preceitos da religião do país, atendendo aos deveres da confissão e da comunhão e numa abstracção maior, formarem a ideia de Deus. Para o efeito, dispunham de um capelão que celebrava as missas dominicais e fazia cumprir os preceitos da confissão e da comunhão no Instituto. Segundo o Regulamento, logo que tocassem as 7.00h os alunos e as alunas reunir-se-iam num lugar comum, onde deveriam celebrar a oração da manhã. Conforme expresso no horário, haveriam ainda de cumprir as orações da noite que aconteciam por volta das 20h.30 m; e cumpririam o expresso no *livro de orações*, celebrando uma *acção de graças* antes e depois de cada refeição.

Tendo localizado um pequeno livro de orações<sup>67</sup> a serem recitadas por alunos surdos-mudos numa instituição de ensino, considerámos que poderia tratar-se do Instituto dos surdos-mudos e cegos, porquanto, no ano de 1827, não haveria outra instituição congénere em Portugal para a educação desta população. Assim, pelo que tudo leva a crer, seriam estas as orações impressas que os alunos cumpriam neste Instituto.

---

<sup>67</sup> Impressos Reservados, Portugal, Imprensa Régia, ipr., “Orações para os Surdos-Mudos, expressadas por sinais”, Lisboa: na impressão Regia, 1827, Sob colofão: Com Licença, Pé de imprensa retirado do colofão, sem encadernação, PTBN: RES. 3579 P.

### Oração da Manhã

*Colocadas todas as crianças em fileira, fazem o sinal da santa cruz, e depois com as mãos postas no coração: Deus! Pai Universal! Supremo Benfeitor! Graças Te damos. O Teu Sol surge de novo para nós. - Tu nos livraste de todos os perigos da Escuridão da noite; nenhum incêndio consumiu a nossa morada; nenhuma tempestade derrubou o nosso Aposento; nenhum malévolo nos há roubado a nossa vida, ou propriedade; o nosso sossego não foi interrompido por lágrimas algumas, que humedecessem os nossos olhos, por desinquietação alguma do nosso coração, por dores algumas que o nosso corpo sofresse. - Temos dormido em paz, e quietação, alegres acordámos, fortes, e sãos nos levantámos. Os nossos amigos, e Benfeitores tornam a viver um novo dia connosco! Bendito Sejas, ó Deus! Pai Universal! Supremo Benfeitor!*

*As crianças levantam a mão direita para o Céu:*

Nós Te prometemos ó Deus, que tudo Vês! De sermos diligentes neste novo dia, que nos concedeste; de sermos sujeitos ao Rei, e às Leis; obedientes aos nossos Pais, Superiores, e Mestres; fieis nos nossos trabalhos, e ocupações; atentos àquilo que se nos ensinar; sóbrios, e honestos, e caritativos para com todos, especialmente para com os desgraçados. - Senhor que tudo Vês! Olha para nós, e Alenta as nossas promessas. *(Uma pancada afirmativa com as mãos.)*

*Ajoelhando, renovam o sinal da santa cruz, e com as mãos postas, e levantadas:*

Nós Te suplicamos, Todo Poderoso! Que sempre nos Hajas de conformar com a Tua vontade, e com as Tuas obras; que sempre Te reconhecamos por nosso Benigno Pai; que hajamos de amar, e seguir o Teu Filho Jesus Cristo, que Morreu na Cruz; que o Teu Espírito sempre nos Ilumine, Reforme, e Console; que sempre sejamos gratos aos nossos Benfeitores, e Mestres, e que Premeis o amor dos nossos Pais, a generosidade dos nossos Benfeitores, e os esforços dos nossos Mestres, Conservando-nos a saúde, a nossa sustentação, uma vida sossegada e que na morte os nossos olhos se fechem sem sermos perturbados pelas obras más, e subamos ao Céu a gozar Contigo da eterna Bem aventurança. Em Nome de Deus Padre, Filho, e Espírito Santo, Ámen. *(Com sinal competente.)*”

### Oração para antes da comida

Os bens do Mundo, e o sustento,/De Tua mão só, Deus, nos vem;  
Saúde, vida, e contentamento,/O frugal uso é que mantém!

### Oração para depois da comida

Pelo são alimento,/ Que nos deu o Teu Amor,/ Graças Te damos, senhor,  
Cheios de contentamento;/ Disposto a merecer,/Com trabalho, e lida,  
O sustento da vida,/E ao Próximo valer!”

### Oração da Noite

*Colocadas todas as crianças em fileira, fazem o sinal da santa cruz, e depois com as mãos postas sobre o coração:*

Deus! Pai Universal! Supremo Benfeitor! O Teu Sol se retirar; mas tu sempre Ficas connosco. Tu Vês na Escuridão, e quando dormimos Velas Tu sobre nós. Graças Te damos. Concedeste-nos hoje uma boa e suficiente comida, e bebida. Tu nos Deste de vestir. Tu Preparaste para nós esta Habitação alegre, e saudável; Tu nos Procuraste piedosos Benfeitores, e Mestres, enquanto muitos dos nossos semelhantes sem Parentes, e sem Domicilio andam nus, e com lágrimas mendigam as mais pequenas migalhas. Ah! Também nós éramos assim miseráveis. Conservaste-nos a saúde, e a alegria; Procuraste-nos o ensino de úteis trabalhos; Fizeste-nos entender os outros homens; Iluminaste o nosso Entendimento, e Elevaste a Ti o nosso Coração: temos aprendido a conhecer -Te como o nosso melhor Pai, ao Teu Filho Jesus Cristo como o nosso melhor Amigo, e ao Teu espírito como O que todos os dias nos guia para Ti. Ah! O nosso Entendimento estava antes envolvido numa tenebrosa noite; mas agora entrou a claridade nas nossas ideias, e tanto prazer no nosso coração; Graças Te damos! Deus! Pai Universal! Supremo Benfeitor!

*As Crianças levantam a mão direita para o Céu.*

Nós Te prometemos ó Deus que tudo Vês! De nunca mais nos esquecermos de todo o bem que nos Tens feito, e de sempre nos lembrarmos de Ti quando nos deitarmos, e nos levantarmos; senhor que tudo vês! Olha para nós, e Alenta as nossas promessas. (*Uma pancada afirmativa com as mãos.*)

*Ajoelhando renovam o sinal da santa cruz e com as mãos postas, e levantadas:*

Nós Te Suplicamos, Todo o Poderoso, que nos perdoes tudo o que hoje temos pecado, que amanhã sejamos melhores, e úteis; que nos Defendas nesta noite, assim como aos nossos Pais, Irmãos, Benfeitores, e a todos os homens; que hajamos de gozar de um sono sossegado, e nos tornaremos a levantar alegres, e sãos; mas se a Tua vontade, que a morte nos arrebate esta noite. Ó Deus Misericordiosíssimo! Acolhe a nossa alma a Ti, aonde não há mais noite alguma! Em nome de Deus Padre, Filho, e Espírito Santo. (*Com sinal competente.*)

Nas observações contidas no pequeno livro, informava-se a razão da adopção de textos com as expressões simples, sendo aquelas as mais fáceis de se adequarem aos sinais que o professor ia indicando ou também, pelo chefe da classe que as poderia superintender; e ainda, para que as orações pudessem ser compreendidas e assimiladas por todos alunos que as representassem. Outrossim, estas orações muito simples adequavam-se às capacidades dos alunos surdos, tendo em conta o seu ajustamento à linguagem dos sinais, as suas idades e o nível de compreensão dos preceitos da religião.

A ideia de Deus era conceptualizada como um ente supremo, o protector maior que amparava e regia a vida de todos e que conformava a sua vontade sobre todas as coisas, concretamente os fenómenos da natureza e os actos sociais negativos, deveriam

ser apropriadas pelos alunos. Deus era o supremo benfeitor, havendo uma associação à estrutura hierárquica entre os benfeitores da terra, a família real, os pais e os professores, a quem os alunos deviam um sentimento de gratidão pelo seu sustento, a sua obediência e o respeito. As condutas eram também reguladas pelo princípio do acaso, na protecção dos agraciados, emergindo o olhar de piedade sobre todos aqueles que ainda mendigavam pelas ruas e sofriam o abandono e a miséria. O aluno crente era o que seguia as normas, era humilde e reconhecia os bons e os maus actos; era aquele que se alegrava porque tinha saúde e era protegido das catástrofes naturais, da maldade exterior e da doença e se instruía para o trabalho, sendo “alimentado” quer do ponto de vista material, quer espiritual, na segurança e no amparo da fé, sob olhar de Deus.

Estritamente ligado à formação religiosa, o ensino da moral, das regras e da ordem, era da competência dos Mestres, sendo o seu dever principal, inculcar nos discípulos, “a obediência, o amor pelo trabalho, e o desejo de se instruir, na virtude, nos bons costumes”. Igualmente, os professores deveriam fazer observar aos alunos “uma conduta sisuda, a regularidade e a vontade de servir com o espírito de unanimidade que deveria reinar entre eles”<sup>68</sup>.

#### **O ensino técnico no Instituto – Oficinas e ofícios: Instituto- oficina**

Como referido atrás, Aron Borg introduziu no Instituto as duas espécies de Artes: as mecânicas e as liberais. Na primeira, ensinavam-se os ofícios de sapateiro, alfaiate, carpinteiro ou marceneiro e de funileiro e a litografia. Quanto à segunda (a arte do desenho, da pintura e da música) o seu ensino variava consoante as capacidades dos alunos do Estabelecimento.

As oficinas apresentavam um sistema organizacional vocacionado para a resolução dos problemas de exclusão e da marginalização de que eram alvos os surdos-mudos e cegos nas sociedades. Neste drama assomava um Instituto especializado que deveria responder objectivamente aos problemas concretos das famílias e dos alunos no que se referia a sua integração social e laboral. Era um instituto-oficina que assegurava uma forma de emprego, ali eram procurados para prestar serviços, tal como Aron Borg

---

<sup>68</sup> ANTT/MR/Regulamento Provisório ANNT, documentos Diversos, - mc 1922, sd.

afirmava na Representação de 1825<sup>69</sup>: “Também que tenho visto pelo contrário quão fácil é o poderem empregar-se estes infelizes depois de instruídos. Eles são procurados, e não precisam procurar ninguém”.

Para o sucesso na missão de formar os alunos agraciados, enquanto futuros trabalhadores especializados, era necessário que, precocemente, se diagnosticasse as tendências para as artes nas crianças, pelo que só seria possível se se criassem as condições adequadas que assentavam em dois pressupostos:

Todas as oficinas devem ficar dentro do Instituto porque 1.º - As crianças devem ao principio poder entrar em diferentes oficinas seja para se instruírem em todas, seja para se conhecer quais os ofícios para os quais eles tem melhor propensão ... 5.º - A actividade reina num Estabelecimento aumenta sempre a emulação, os motivos para recompensas, a indústria e o adiantamento.

Um primeiro pressuposto assentava na necessidade de o Instituto ser dotado de equipamentos adequados, onde se desenrolasse o ensino técnico e que, precocemente, se facilitasse às crianças o seu acesso. De uma forma natural, quer pela observação quer através da sua participação, os professores deviam conhecer os gostos, tendências e aptidões dos alunos. Um segundo pressuposto estabelecia os princípios de emulação em ambientes favoráveis ao labor, alavancador da motivação e da auto-superação, recorrendo aos prémios como recompensa pelo empenho demonstrado pelos alunos, no que dizia respeito ao esforço e seu aperfeiçoamento na actividade oficial.

Com a criação das oficinas no Instituto (v. Quadro 12) resolver-se-iam, em grande parte, os graves problemas que as famílias enfrentavam, havendo como que um desígnio de *salvação* que alterasse o estado penoso em que se achavam as comunidades que tivessem crianças e jovens nestas condições.

---

<sup>69</sup> Representação de Pedro Aron Borg com base no Regulamento Provisório, aprovado pelo Aviso de 15 de Novembro de 1824 à Regente do Reino D. Isabel Maria em 16 de Setembro de 1825, a contestar a representação feita por um aluno adulto do Instituto ao Intendente Geral da Polícia – ANTT/MR/cx 370/ Regulamento Provisório, aprovado pelo Aviso de 15 de Novembro de 1824, à Regente do Reino D. Isabel Maria, em 16 de Setembro de 1825, ANTT/MR, cx 370

Quadro 12

Oficinas estabelecidas no Instituto no ano de 1825

| Ofício ou Arte em que se aplicam | Alunos | Etologias | Idades | Profissões dos Pais/Origens Sociais | Região do País     |
|----------------------------------|--------|-----------|--------|-------------------------------------|--------------------|
| <b>Pintura</b>                   | 2      | Surdez    | 12     | Negociante                          | Covilhã/Guarda     |
|                                  |        |           | 14     | Escrivão do Juízo da Fazenda        | Lisboa             |
| <b>Alfaiate</b>                  | 3      | Surdez    | —      | Órfão                               | Casa Pia de Lisboa |
|                                  |        |           | 14     | Alfaiate                            | Lisboa             |
|                                  |        |           | 14     | Chaveiro do forte da Graça          | Elvas /Alentejo    |
| <b>Sapateiro</b>                 | 2      | Surdez    | 10     | Comerciante                         | Lisboa             |
|                                  |        |           | 15     | Catraieiro /Barqueiro               | Lisboa             |
| <b>Música</b>                    | 1      | Cegueira  | 14     | Desconhecido                        | Casa Pia de Lisboa |
| <b>Litografia</b>                | —      | Surdez    | —      | —                                   | —                  |

Fontes: Representação de Pedro Aron Borg, com base no Regulamento Provisório, aprovado pelo Aviso de 15 de Novembro de 1824, à Regente do Reino D. Isabel Maria /Regulamento Provisório/documentos Diversos ANTT/MR/ cx 370.

Do que se pode aferir do quadro apresentado, relativo ao ensino das Artes e Ofícios no Instituto, conclui-se que a partir dos 10 anos de idade os alunos eram iniciados num ofício. No ano de 1825, estavam já erguidas duas oficinas: a de alfaiate e a de sapateiro. Cotejando as origens sociais dos aprendizes, estima-se que os alunos com origens nas classes sociais mais altas da burguesia, eram iniciados nas artes da pintura, restando aos filhos das classes mais baixas e aos órfãos, as oficinas de sapateiro e alfaiate ou ainda, o seu encaminhamento para os ofícios que os seus pais já exerciam. Maioritariamente, três aprendizes frequentavam a oficina de alfaiate, havendo um órfão proveniente da Casa Pia de Lisboa, um outro aluno, cujo pai já exercia o ofício, tudo levando a crer que ali aprendia para, não só, aprimorar o ofício, como também para receber uma instrução adequada; e um terceiro discípulo, com origens no Alentejo, cidade de Évora, filho de um guarda do exército. Seguiu-se a oficina de sapateiro, com o mesmo número de alunos que frequentava o atelier da pintura. Os alunos que aprendiam

o ofício de sapateiro provinham dos estratos sociais mais baixos, sendo que um aprendiz era filho de um comerciante e um outro de um barqueiro, que provavelmente cumpria as travessias no rio Tejo, em pequenas embarcações. Relativamente à arte da pintura, aquela era frequentada por dois alunos, oriundos das camadas sociais mais altas ou letradas, sendo que um aluno era filho de um negociante, na região centro do país e outro, filho de um escrivão da saúde, em Lisboa.

Restava a educação pelas artes, ao aluno cego que na altura, aprendia música, quer por pautas gravadas em relevo, quer aprendendo a tocar nos diversos instrumentos como, o piano, a rabeça e ainda o canto. Sabe-se ainda que a arte da litografia era também trabalhada no Instituto, com grandes ganhos para o ensino dos surdos, pela diversificação e aplicação de imagens impressas no papel, enquanto um suporte mnésico no ensino dos conteúdos mais abstractos; não constam porém quaisquer informações para o ano de 1825, podendo colocar-se a hipótese de esta arte decorrer na oficina da pintura.

Figura 11

Oficina de litografia



Fonte:

[http://www.fpettinarioli.it/ita/catalogo.asp?Livello=3&Categoria=LA\\_TIPOGRAFIA/TECNICHE\\_TIPOGRAFICHE](http://www.fpettinarioli.it/ita/catalogo.asp?Livello=3&Categoria=LA_TIPOGRAFIA/TECNICHE_TIPOGRAFICHE)



Posteriormente à partida de Pedro Aron Borg para a Suécia, três anos mais tarde, no ano de 1828, sabe-se, através de José Crispim da Cunha (1835, p. 17), que, da parte da tarde, se ensinavam os ofícios mecânicos de sapateiro, alfaiate, carpinteiro ou marceneiro e de funileiro, percebendo-se um grande investimento feito nas oficinas do estabelecimento. Pode igualmente inferir-se o aumento do número de alunos em frequência e ainda o sucesso geral obtido nestas artes e ofícios.

### **3.6 Organização dos Estudos no Instituto**

Para melhor nos aproximarmos das práticas pedagógicas que se exerciam no Instituto, tentámos recuperar algumas delas, com base no plano do horário semanal das actividades do Instituto erigido por Pedro Aron Borg. Tendo em conta o plano do horário e todos os registos a que tivemos acesso, resgatámos, tanto quanto possível, os métodos de ensino e procedemos à sua sistematização, através da recolha de informações que melhor elucidem acerca dos mesmos.

No estabelecimento dos surdos-mudos e cegos, cumpria-se de forma rigorosa um programa de ensino intelectual e de formação técnica, havendo a maior predominância na frequência da população surda, em relação à população cega. Do ponto de vista de José Crispim da Cunha, os baixos números de alunos cegos inscritos, deviam-se a que aquela “classe de infelizes atrai(a) mais a comiseração pública e por isso, prefer(iam) entregar-se à mendicidade” (*in* Ramaugé, 1847, p. 45). Os dias de semana distribuía-se pelas actividades de instrução intelectual que eram ministradas entre as 2.<sup>a</sup> s feiras e os Sábados, da parte da manhã e a Formação Técnica, entre as 2.<sup>a</sup> s feiras e as 6.<sup>a</sup> s feiras da parte da tarde. A vida educativa do Instituto encontrava-se harmoniosamente repartida pelas duas partes do dia, onde a manhã era regida entre as 7.00h e as 13.00h, e a parte da tarde, das 14.00h às 20h.30 m. Os alunos procediam à alvorada às 6.00h e iniciavam o dia, praticando as orações religiosas e cumprindo, igualmente, as horas destinadas ao dejejum, por volta das 7h.30m.

As actividades receptivas tinham início às 8.00h e delongavam-se até às 10h, tendo então lugar uma pausa de uma hora. Neste primeiro tempo, às segundas-feiras tinha lugar o ensino da nomenclatura de novos objectos, com as respectivas explicações e os sinais convencionados a que correspondiam as novas palavras. Estas aulas, relativas aos conteúdos da Língua Materna, referiam-se ao alargamento e à

compreensão do vocabulário bem como, à aquisição de sinais ou gestos que lhes correspondiam. Incluíam também todos os elementos gramaticais: os nomes dos objectos correntes ou substantivos e, numa fase mais adiantada, os adjetivos, os pronomes, os artigos, os advérbios, as preposições, entre outros componentes da gramática portuguesa.

Na terça-feira, logo na primeira hora, reviam-se as matérias ministradas do dia anterior com o recurso a exercícios de repetição, servindo igualmente para consolidar as aprendizagens. Na segunda hora, tomava lugar a actividade da escrita, em que os alunos recorriam a um livro ou caderno diário para fazerem os registos das palavras. Este caderno representava também uma ferramenta de estudo para o auxílio da memória e servia para sistematizar os objectos de ensino. Nele os alunos executavam ainda vários exercícios de caligrafia que, de acordo com Crispim da Cunha, tinham orientação nos manuais de caligrafia destinados ao ensino regular. Nas quartas-feiras, retomava-se o ensino de novos vocábulos e dos sinais ou gestos que lhes correspondiam. Às quintas-feiras, aconteciam as actividades de consolidação dos conteúdos ministrados no dia anterior, o de quarta-feira, seguindo-se os habituais exercícios de escrita.

Nas sextas-feiras retomavam as aulas, para de novo se ensinar novos vocábulos e os respectivos sinais ou gestos. Nos Sábados, os alunos laboravam para a consolidação dos objectos do estudo do dia anterior e subsequente a actividade do registo escrito, sob a mesma forma das anteriores. Ou seja, numa semana de seis dias, entre as 8h e as 10 horas, os novos conteúdos a ministrar eram interpolados para a sua consolidação onde, no conjunto se harmonizavam equitativamente em três dias que eram destinados à aquisição, ao alargamento e ao aperfeiçoamento do vocabulário e os outros três dias que eram dedicados a actividade da escrita para a consolidação dos conteúdos, anteriormente ministrados.

Pelas 10 horas, interrompiam-se as actividades na sala de aula para que os alunos desfrutassem a natureza. Os três mestres do Instituto acompanhavam os alunos nas suas classes e procediam a várias actividades. A ginástica era constituída por correr à porfia (de competição), voltejar (fazer rodas), esgrimir, lutar, dançar, fazer actividades de jardinagem ou cavar e construir pequenas hortas. Em tempo favorável, desfrutavam da actividade de natação (Cap. 29.º). A actividade do desenho à vista, também poderia acontecer neste tempo, onde os alunos reproduziriam graficamente os objectos que os rodeavam. Tinha a finalidade de rever os conteúdos ministrados nas aulas, recorrendo a

exercícios práticos que se destinavam à memorização das palavras a que correspondiam os objectos, associados ao meio ou à Natureza.

De acordo com o exposto no manual-guia do Abade Sicard, discípulo de l'Épée e autor muito citado pelos Mestres do Real Instituto, para o alargamento e consolidação do vocabulário, também no tempo de recreio, poderiam ser ministradas às classes de iniciação, pequenas “lições de coisas” da seguinte forma. No 1.º tempo, o mestre apontava ou mostrava o desenho de um objecto; no 2.º tempo, o aluno recolhia o objecto e trazia-o ao professor. De igual modo, na 1.ª fase, o mestre apresentava o objecto; na 2.ª fase, o aluno apontava o objecto e localizá-lo-ia onde quer que ele se encontrasse nas proximidades. Estas formas operatórias muito simples de ensino em que os professores se serviam da representação gráfica ou do próprio objecto para introduzir as ideias das palavras, funcionavam como uma acção educativa e alternativa à aquisição da linguagem nas crianças ouvintes, no que se refere à articulação das palavras correntes, no universo da oralidade ou da comunicação oral (p. 12).

As concepções filosóficas da educação pela Natureza eram também habitualmente seguidas pelos professores deste Instituto, numa ordem meticulosa e sempre no sentido de uma aprendizagem evolutiva, onde os conteúdos de ensino, tal como expressava José Crispim da Cunha, deveriam “gradualmente levar o surdo à compreensão das palavras mais difíceis de definir”, numa ordem crescente de dificuldade. No que versava a consulta do manual do Curso de surdos-mudos de nascença, José Crispim da Cunha (*in* Ramaugé, 1847) constatava:

O uso dos sinais elementares, e os métodos que usa(vam) para elevar o surdo-mudo às ideias mais abstractas em presença dos quais de nada serviam as teorias . . . ., fazia(m-nos) persuadir de que em nenhum outro estabelecimento da Europa se ensinavam os surdos-mudos com mais perfeição. (p. 47)

Tudo leva a crer que para um ensino mais adiantado, os três professores do real Instituto reflectiam em conjunto e inovavam outras formas de actuar, com a finalidade de que os alunos atingissem conhecimentos mais abstractos, remetendo-nos para alguns dos fundamentos expressos no quadro conceptual de Arong Borg, relativo às disciplinas do Desenho, da Ginástica e das Oficinas, propriamente ditas. Nas segundas, quartas e sextas-feiras, na parte da manhã, o período entre as 10 e as 11 horas era dedicado ao ensino da aritmética. Estas actividades eram intercaladas às 3.ªs, 5.ªs e Sábados com o ensino do alfabeto manual e exercícios de falar.

Segundo Crispim da Cunha, a aritmética era uma disciplina que exigia aos professores “mais trabalho”; “porem conseguia-se tornar os alunos perfeitos nesta ciência, para a qual manifestavam a melhor vontade e compreensão, com que se dispunham a penetrar em todos os ramos das ciências exactas”(id., p. 46). A aritmética era trabalhada com a ajuda dos sinais manuais, semelhantes ao abecedário gestual, com os dedos da mão esquerda, que simbolizavam os algarismos de 0 a 9, podendo ser trabalhadas as quatro operações sobre inteiros e o cálculo mental, quer pela forma escrita, quer pela compreensão e abstracção dos próprios algarismos, como se das letras do alfabeto se tratasse. Analogamente, o alfabeto manual tomava a centralidade, enquanto um auxiliador do ensino da articulação, onde as aulas tinham a duração de 1h, computando-se um total de três horas semanais, dedicadas ao método oral.

Pelo que se foi apreendendo do método oral, infere-se que, sendo um método contrário à simultaneidade no ensino e que privilegiava a relação individual e mesmo sensorial entre o aluno e o professor, talvez este tempo lectivo fosse dedicado a um máximo de dois alunos em cada classe de ensino. O professor José Crispim informava que também neste domínio, os professores do Instituto tinham inovado na arte de ensinar a falar, onde se desenvolviam exercícios de treino do sopro, da compressão da expiração no tórax e do som das palavras, pensando que para os restantes procedimentos, se seguia uma metodologia de trabalho muito próxima à dos outros métodos de articulação já apresentados.

Por oposto ao método da oralidade, era aplicado um ensino simultâneo à aprendizagem da linguagem dos sinais, porquanto se dispunha de mais duas horas semanais (todas as 4ª feiras e Sábados, entre as onze horas e o meio dia), para reunir os alunos do Instituto e proceder à regularização dos novos sinais. Tratava-se dos sinais captados pelos discípulos e que faziam referência ao novo vocabulário ministrado pelos mestres durante a semana. O abecedário manual era da autoria de Pedro Aron Borg, sendo idêntico ao que já houvera implementado no Instituto dos Surdos-Mudos na Suécia. Crispim da Cunha, considerava que tal abecedário era “ preferível ao que se usa(va) nos outros estabelecimentos estrangeiros, por serem mais simples e fáceis os seus sinais, e muito semelhantes às letras que representam” (id., p. 46).

Quanto aos alfabetos manuais, português e sueco, não nos foi possível localizar qualquer imagem litografada que pudesse elucidar, com precisão, as alterações feitas aos sinais correspondentes a cada letra que Aron Borg introduziu. Essas alterações

deveriam ter sido feitas em relação a outros abecedários manuseáveis, nomeadamente aos do sistema francês que neste estudo foram apresentados em diferentes momentos e que constam em alguns compêndios franceses a que tivemos acesso.

No que concerne à importância que era dada à aprendizagem da linguagem dos sinais no Instituto, aferimos que, num universo de 24 horas lectivas semanais, 14 eram dedicadas a este ensino, por contraponto às 3 horas atribuídas ao ensino da articulação. Fica assim confirmado que o ensino da linguagem dos gestos, sinais e mímica, era amplamente praticado pelos mestres, com a finalidade de ministrar a Língua Materna aos alunos do estabelecimento.

Já para o ensino do desenho eram atribuídas quatro horas, onde, no plano de estudos desta disciplina, constavam duas modalidades. Uma delas dizia respeito aos *princípios e regras do Desenho*, em que predominavam os traçados ordenados, com o contributo de outros domínios científicos, como a Matemática e a Física<sup>70</sup>, resultando o desenho geométrico. A segunda modalidade era o *Desenho Natural*, em que se jogavam o papel do cérebro e a interpretação da informação visual, num processo de descodificação das formas visuais; a percepção visual no estudo das formas naturais e artificiais; a luz, a sua decomposição e as tonalidades entre o claro e o escuro e os efeitos produzidos a partir dos objectos, ou a denominada sombra projectada dos objectos<sup>71</sup>.

No Projecto para o Cerimonial na ocasião da primeira visita que sua Majestade faz ao Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, podem colher-se vestígios acerca do quotidiano dos alunos:

---

<sup>70</sup> A propósito da física e da matemática, Diderot dissertara: “La physique lui rendra raison d’une infinité de phénomènes, dont les ouvriers demeurent étonnés toute leur vie. Avec de la mécanique et de la géométrie, il parviendra sans peine au calcul vrai et réel des forces: il ne lui restera que l’expérience à acquérir, pour tempérer la rigueur des suppositions mathématiques; qualité qui distingue, sur – tout dans la construction des machines délicates, le grand artiste d’ouvrier commun, à qui on donnera jamais une juste idée de ce tempérament ... Muni de ces connaissances, il commencera par introduire quelque ordre dans son travail, en rapportant les arts aux substances naturelles; ce qui est toujours possibles; car l’histoire des arts n’est que l’histoire de la nature employée. Voyez l’arbre Encyclopédique” (*in* Naigeon, 1800, p. 177).

<sup>71</sup> Também o desenho natural encontra fundamento na obra de Diderot: “Mais une considération que nous ne pouvons trop rappeler, c’est que le nombre des systèmes possibles de la connaissance humaine, est aussi grand que le nombre des esprits; et qu’il n’y a certainement que le système qui existe de l’entendement divin, d’où l’arbitraire soit exclu. Nous avons rapporté les architectures civiles, navales et militaires à leur origine: mais on pouvoit également bien les rapporter à la partie des mathématiques, qui traite de leurs principes; peut-être même à la branche de l’histoire naturelle, qui embrasse tous les usages des productions de la nature; ou renvoyer la pyrotechnie à la chimie; ou associer l’architecture à la peinture, à la sculpture, etc. Cette distribution eût été plus ordinaire” (*in* Naigeon, 1800, p. 46).

6.º Do regulamento Provisório lê o Repetidor, o 1.º 2.º 3.º 4.º 10.º 15.º 16.º 19.º e 38.º §§ que contêm os objectos do Instituto, suas occupações, e o seu plano de Educação; se isto for do Real Agrado. 7.º Segue-se ser apresentado a S. Majestade um dos Alunos pela sua matrícula, com uma pequena Biografia que lhe diz respeito, notando ao mesmo tempo, qual a occupação, para qual parece que tem particular propensão cada um deles, e a que applica.

Quadro 13  
Horário das actividades no Instituto de Surdos: ano de 1825

| Horas | 2.ª Feira   | 3.ª Feira  | 4.ª Feira  | 5.ª Feira  | 6.ª Feira  | Sábado  | Domingo                       |
|-------|---|--|--|--|--|---|-------------------------------|
| 7:00  | <b>Orações</b>  |  |  |  |  |   | Os alunos vestem os Uniformes |
| 7:30  | <b>Almoço (pequeno almoço)</b>  |  |  |  |  |   | Orações                       |
| 8:00  | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais  | Repetição da Nomenclatura, significações, e sinais explicados no dia antecedente | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais | Repetição da Nomenclatura, significações, e sinais explicados no dia antecedente | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais | Repetição da Nomenclatura, significações e sinais explicados no dia antecedente | Almoço (pequeno almoço)       |
| 9:00  | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais  | Anotações destas Palavras nos livros de Memória<br><br>Exercício em Escrita      | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais | Anotações destas Palavras nos livros de Memória<br><br>Exercício em Escrita      | Nomenclatura de Objectos novos com as significações e sinais | Anotações destas Palavras nos livros de Memória<br><br>Exercício em Escrita     | Missa                         |
| 10:00 | “Hora de Recreação, na qual os Alunos deveriam ginastigar, trabalhar ou passear na Quinta, devendo os Professores acompanhar os Alunos das suas Classes para lhes dar as Nomenclaturas e Instruções dos Objectos e Produções da Natureza que eles deveriam aprender”. |  |  |  |  |   | Passeio na Quinta             |

|       |  |  |  |  |                           |  |                                    |
|-------|--|--|--|--|---------------------------|--|------------------------------------|
| 11:00 | Aritmética                             | Alfabeto Manual, e Exercícios de Falar | Aritmética   | Alfabeto Manual, e Exercícios de Falar | Aritmética                | Alfabeto Manual e Exercícios de Falar  |                                    |
| 12:00 | Os Princípios e Regras de Desenho      | Desenho feitos ao Natural              | *Reunidos<br>Exercício para a uniformidade dos sinais das ideias recebidas na classe | Os Princípios e Regras de Desenho      | Desenho feitos ao Natural | *Reunidos<br>Exercício para a uniformidade dos sinais das ideias recebidas na classe |                                    |
| 13:00 | <b>Jantar (Almoço)</b>                 |  |  |  |                           |  |                                    |
| 14:00 | Os Alunos trabalham nas suas Oficinas. |  |  |  |                           | Limpeza dos Vestidos, Quartos e Cômodos dos Alunos                                   |                                    |
| 15:00 |  |  |  |  |                           | Os Alunos se banham, penteiam e recebem a sua Roupa lavada                           |                                    |
| 16:00 |  |  |  |  |                           |  |                                    |
| 16:30 | <b>Merenda</b>                         |  |  |  |                           |  |                                    |
| 17:00 | Os Alunos trabalham nas suas Oficinas. |  |  |  |                           | Revista dos Fatos dos Alunos e Inventários do Estabelecimento                        | Passeio na Quinta, ou fora de Casa |
| 18:00 |  |  |  |  |                           | Revista dos progressos e comportamento dos Alunos                                    |                                    |

|              |   |  |
|--------------|---|--|
| <b>19:00</b> | Hora de Recreio em que se deve observar o mesmo que nas 10h da manhã. |  |
| <b>20:00</b> | <b>Ceia (Jantar)</b>  |  |
| <b>20:30</b> | <b>Orações</b>  |  |

Fonte: Adaptação dos documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Distribuição das Horas de cada dia, 1824/ mç 1922/LETRAS/RS/ ANTT/ MR

Os Sábados, na parte da tarde, eram destinados às actividades de vida diária como, a higiene pessoal, a arrumação dos quartos e das oficinas. Também neste dia, os mestres procediam à revisão dos inventários e à inspecção do arranjo dos alunos, propriamente dito, bem como à avaliação do comportamento, podendo ser distribuídos prémios ou castigos à proporção do (in)cumprimento das regras estabelecidas para o Instituto. No Domingo, cessavam as actividades escolares, havendo uma rotina menos formal, mas igualmente organizada e repartida da seguinte forma: os alunos levantavam-se um pouco mais tarde e trajavam o uniforme do Instituto, sendo que as preces religiosas eram também desenvolvidas um pouco mais tarde, por volta das 7 h.30m. da manhã. De seguida tomavam o pequeno-almoço e assistiam à missa dominical que delongava uma hora. Após o seu término, tinha lugar o gozo de um passeio pela quinta. Às 13.00h, os alunos almoçavam, ficando o restante período da tarde, reservado aos passeios de recreação na quinta ou às saídas ao exterior. A ceia era tomada à hora dos restantes dias da semana, o mesmo sucedendo com as respectivas orações. O Domingo era um dia de representação institucional, onde o uniforme trajado pelos discípulos tomava a sua centralidade, enquanto metáfora da identidade do próprio Instituto que importava divulgar, apelando ao enternecimento da sociedade portuguesa da segunda metade de Oitocentos.

Relativamente à distribuição dos tempos lectivos e às respectivas actividades nas diferentes partes do dia, é perceptível um equilíbrio e uma grande harmonia nas rotinas do estabelecimento, que sugerem o contributo da ciência médica e da psicologia. Estes conhecimentos faziam parte dos saberes enciclopédicos de Pedro Arong Borg, se se tiver em conta que as actividades que exigiam uma maior atenção por parte dos alunos, eram distribuídas na parte da manhã, com interrupção de uma hora, podendo nesse



tempo, os alunos aliviar as tensões acumuladas, através da ginástica, do desenho, do movimento ao ar livre e mesmo, pela actividade do desenho livre em ambiente natural. O ensino oficinal, mais prático, encontrava-se distribuído pela parte da tarde, onde se consideraria o esforço físico, mais do que o esforço intelectual ou receptivo, propriamente dito. Contudo, uma educação pelo trabalho, quer fosse intelectual, quer fosse profissional, estava presente, se tivermos em conta o universo de horas na vida quotidiana dos alunos e das alunas, do Instituto, dedicadas à sua formação e ao ensino. Não se encontravam, por assim dizer, tempos de ócio, conformando os futuros cidadãos activos da nação de Portugal que se desejavam “úteis e felizes”.

### **3.7 A disciplina no Instituto**

Para que as regras fossem cumpridas, Pedro Aron Borg afirmava no Projecto para o Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos (1824) que deveria haver “a mais melindrosa atenção sobre as recompensas e castigos dos Meninos”, que nunca seriam “aplicados ao arbítrio e génio dos mestres” e sem o aviso e a autorização prévias do Director do Instituto. O Art.º 36.º estipulava:

A Disciplina Militar, ou Tática deve o mais possível introduzir entre os Rapazes em todos os seus exercícios e trabalhos, e haverá na Casa uma Relação que indicará a conduta dos Alunos, os seus prémios e castigos, e esta Relação se achará sempre patente na sala principal do Instituto.

Segundo Aron Borg, os castigos corporais eram aviltantes da “dignidade do homem, tendentes a endurecer mais um coração indomável”. Por isso, os castigos deveriam observar o afastamento dos alunos faltosos do seu círculo de acção, isolando-os ou afastando-os da sala de aula e se possível, havendo outras classes de nível inferior, que aí fossem inseridos. O motivo para as execuções disciplinares encontrava-se nos actos de negligência, nas acções de distúrbio ou que fossem perturbadoras do bom funcionamento da sala de aula; na preguiça e na falta de cumprimento nos trabalhos, na irregularidade e na recusa em participar nas actividades de grupo, sobretudo, nos jogos de recreio e de exercícios, entre outros.

Para cada acção transgressora haveria um castigo adequado. Se o aluno prevaricasse por motivo de preguiça, a condenação era determinada em função do reforço desse comportamento negativo, agravando-o pela não atribuição de qualquer outra tarefa. Ficava desta forma condenado a um estado de inacção. Caso o aluno não

alcançasse a consciência do seu acto, seria penalizado nas horas das refeições, pela diminuição nas doses alimentares que lhe cabiam. Ou seja, os discípulos deveriam entender a relação que existia entre o trabalho e os ganhos que daí adviriam, contribuindo o labor para o seu sustento, enquanto uma forma vital de sobrevivência.

Concordante com a gravidade dos comportamentos dos alunos, também aumentaria a intensidade e a dureza das penas, onde a desobediência e o atrevimento, eram punidos com a privação da liberdade ou mesmo, com a “prisão” do aluno num espaço fechado, sem qualquer contacto com os seus pares. As “más inclinações, o mau carácter, a má vontade, o desejo de fazer mal e os crimes verdadeiros”, caso fossem reincidentes, teriam como solução última, os castigos corporais, mediante os seguintes procedimentos. Previamente, o Director teria de averiguar os actos da culpa do aluno, junto do professor responsável e dele se certificar e ajuizar. Em caso de o Director considerar que o castigo teria de ser cumprido, auscultaria “a opinião dos outros professores e dos alunos” que ocupassem lugares de destaque, os “chefes das classes”.

Para Aron Borg, a ideia do castigo deveria ser entendida como um “remédio moral” e na mesma medida, as recompensas, enquanto um reconhecimento e uma validação dos progressos feitos pelos alunos, respeitante à ordem e aos esforços que tinham feito para alcançar “a perfeição”. Tal-qualmente, seriam atribuídos prémios aos alunos na mesma proporção do seu merecimento e da justiça, quando da atribuição dos castigos. Existiram duas qualidades de prémios: “os maiores e os menores”, sendo que os maiores, se materializavam na atribuição de cargos de chefia que resultavam no poder que era concedido ao aluno para inspeccionar os pares, pelo direito que lhe assistia a confiança em si depositada, “para ensinar os alunos mais novos”. De igual modo, serem anunciados, como os beneméritos do Instituto em ocasiões festivas e/ou, perante o protector maior do Instituto que, de acordo com estatutos provisórios da junta de Direcção, era um membro da família real. Os designados “prémios menores” eram constituídos por pequenos presentes, como livros, quadros murais, instrumentos vários que poderiam relacionar-se com os talentos dos alunos premiados na arte ou ofício em que se distinguiram.

O regime disciplinar estava imbuído de uma matriz militar ou estratégia na acção punitiva ou de compensação num quadro nocional próprio. Tinha igualmente como objecto primeiro regular e modificar os comportamentos dos alunos, em que mais ressaltava o conceito de benemérito muito ligado ao de protector. Todo o processo

educativo se jogava nas relações de (inter)dependência, mas estas tendiam para a autonomia dos sujeitos, concretizando-se esta pelo esforço que os alunos faziam para alcançarem as bases instrutivas, a ordem e o trabalho. Tal era o principal meio de sobrevivência e se possível de ascensão à condição sublime de cidadãos beneméritos da nação, no encaixe de um estado de perfeição.

Um dos aspectos mais notórios na distinção dos alunos era a existência de ordens<sup>72</sup> e mandatos, que poderiam ser confiados aos mais distintos:

Como o aluno deste Estabelecimento n.º 4 João dos Santos se tem distinguido por uma insigne regularidade e asseio, é elevado à Inspeção sob os seus Comandos, no que respeita a limpeza e cuidado dos seus vestidos e dos quartos. Casa do Instituto aos, 20 de Julho de 1825 [Com a assinatura: Pedro Aron Borg].

### **3.8 As modalidades de frequência – alunos agraciados e alunos porcionistas**

Os alunos agraciados beneficiavam da educação a expensas do estado. Os alunos porcionistas eram assim designados, porque os pais tinham um poder económico bastante para lhes custearem a educação no Instituto. Entre estes dois tipos de frequência, havia diferenças nos regimentos.

As condições prévias para a admissão dos agraciados eram rigorosas, sobretudo no que dizia respeito ao bom estado, de saúde e intelectual, sendo que, no acto da matrícula, deveriam ser portadores dos seguintes requisitos. Teriam de apresentar uma certidão onde constasse, o nome, o dia, o mês e o ano de nascimento, a naturalidade e a residência. Aí deveriam constar também os nomes do pai e da mãe bem como as suas ocupações, a reputação e os respectivos atestados de saúde. Deveriam prestar informações acerca da administração de vacinas e das doenças contagiosas que sofreram. Apresentariam uma relação de eventuais malformações físicas, e se eram de natureza congénita ou adquirida, bem como, se possível, as suas causas. Informariam sobre quais os remédios que lhes administravam, os bons níveis de funcionalidade dos órgãos sentidos, as apetências e a instrução anteriormente ministrada, caso tivesse havido lugar e ainda, outras informações úteis acerca dos alunos.

---

<sup>72</sup> ANNT- MR- Regulamento Provisório documentos, - mç 1922.

A idade de admissão dos alunos agraciados cumpria-se entre os 8 e os 14 anos. Ficavam excluídos da matrícula todas as crianças que padecessem de uma doença incurável ou que tivessem paralisias que os impedissem de se movimentar e ainda, aqueles que fossem dementes. À entrada no Instituto, eram-lhes distribuídos o uniforme da instituição, as peças de vestuário, a roupa de cama, os apetrechos de higiene e arranjo pessoal, que incluíam o sabão, um pente e um espaço numa cómoda para que pudessem guardar os seus pertences. Era-lhes igualmente atribuído um lugar na banca de estudo e uma gaveta para que aí conservassem e arrumassem os materiais de escrita, bem como o seu lugar na mesa do refeitório.

Na circunstância do aluno agraciado já possuir alguma experiência como aprendiz num ofício, ser-lhe-ia atribuída uma oficina afim. Se não reunisse qualquer experiência neste ramo, ser-lhe-ia facultado o acesso a todas as oficinas do Instituto, com a finalidade de se conhecer as suas inclinações para um ofício. Cada criança que entrasse no Instituto seria apresentada na sessão de Direcção imediata, à respectiva gerência.

As crianças porcionistas poderiam matricular-se no estabelecimento em qualquer altura do ano, tendo como referência obrigatória a idade mínima de 7 anos e sendo possível permanecer na escola até ao limite de oito anos ou seja, até perfazerem a idade de 15 anos. Observariam ainda todos os restantes preceitos exigidos à matrícula dos agraciados, bem como os expressos no regime de funcionamento do estabelecimento. Corriam a expensas dos pais as seguintes despesas: obtenção do uniforme, do vestuário, dos utensílios auxiliares das refeições e o enxoval que era requerido pelo estabelecimento.

### **3.9 Sobre a frequência e o tipo de públicos**

A adesão das famílias ao ensino que se praticava no Instituto não evoluiu de modo uniforme. O ano 1823 foi o de maior procura, coincidente com a publicação do Aviso de abertura do Instituto<sup>73</sup>. Maioritariamente, eram os pais ou os parentes mais próximos que matriculavam as crianças e os jovens surdos para que recebessem uma educação adequada e gratuita, representando 75% do universo das famílias. Apenas

---

<sup>73</sup> ANTT/ MR/ Adaptação dos Documentos vários, contendo petições para admissão de alunos no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/ mg 1922/LETRAS/RS/Respeitosa Informação, 1824 ANTT/MRcx370.

25% eram pais de crianças ou jovens cegos. Oito candidatos encontravam-se em condições de frequentar os estudos, representando 62%. Foram excluídos 38% pelo facto de não se enquadrarem nos limites, máximo e mínimo, exigidos nas idades para admissão de alunos no estabelecimento. As crianças e jovens do sexo masculino representavam a maioria (75%) na procura de instrução, por oposição a 25% das crianças e jovens do género feminino que requeriam a matrícula no Instituto.

Era parco o número de admissões que se faziam no Real Instituto. Em face de uma reduzida frequência ficavam legitimados os modelos de Gestão e de Administração defendidos por Aron Borg, no que se referia à necessidade de incrementar verbas que permitissem dar uma resposta mais abrangente às famílias numerosas e pobres que não podiam sustentar a educação dos filhos. Apurou-se que existia um ferrador, um soldado e um negociante caído na falência e que vivia na miséria. Mas não foi possível alcançar outros dados acerca das origens sociais dos meninos e meninas e jovens que se candidataram à matrícula.

Contudo, se aglutinarmos os dados apurados referentes às origens sociais dos alunos que se encontravam a estudar no Instituto, conclui-se que este acolhia, na sua grande maioria, os filhos das classes trabalhadoras pobres ou, ainda, daquelas famílias que se encontrassem numa situação de grande pobreza, mas que não estavam directamente ligadas a uma vida de ‘vadiagem’. Isto se infere do parecer do Director do Real Colégio dos Nobres, que recomendava acerca dos agraciados: “Devem ser filhos de pais pobres, mas não mendigos nem vadios”. O requerimento abaixo corrobora esta observação:

Diz Teodoro José de Almeida, Capitão chaveiro do Forte de N. Senhora da Graça de Elvas que tendo ele um filho por nome Matias Teodoro de idade de doze anos que a sua infelicidade fez nascer surdo-mudo, e constando-lhe da providentíssima fundação com que V. Maj.<sup>de</sup> felicitou este Reino... Carecendo o Sup.te, aproveitar todos os momentos, para dar ao seu infeliz filho os meios de um dia ser um útil vassalo a V. Maj.<sup>de</sup> em lugar de ser pesado a si e aos seus semelhantes, e não permitindo os soldos do sup.te (com que sustenta uma numerosa família) estenda dela à despesa que exigiria um supra numerário, que seria pouco mais de 9000rs por mês vem o sup.te implorar ... se digne fazer-lhe a graça de mandar recolher o filho do sup.te no referido Instituto<sup>74</sup>.

Quanto à localização geográfica das famílias que procuraram o ensino no Instituto de Surdos e Mudos e Cegos, pode afirmar-se que a maioria dos candidatos à

---

<sup>74</sup> Requerimento à matrícula, cx 370.

matrícula era proveniente da cidade de Lisboa, havendo apenas três discípulos com origens extra fronteiras da cidade. Um aluno era proveniente da região Norte do país (Moncorvo, distrito de Bragança), um outro do Centro do país (Covilhã) e um terceiro do Alentejo (Elvas).

Pese embora as condições muito restritas na admissão dos educandos que, sobretudo, dependiam das verbas financeiras de que o Instituto dispunha, e porque já se encontravam garantidas as doze vagas para os meninos e meninas agraciados, entre eles havia três órfãos da Casa Pia de Lisboa. Tudo leva a crer que todos os Regedores das paróquias dos distritos do país já se encontravam informados da fundação do Instituto, tendo ficado goradas as expectativas de inúmeros encarregados de educação, sobretudo, as daqueles que não tinham meios para prover uma educação adequada aos seus filhos.

No ano de 1825, frequentavam o Instituto de surdos e mudos e cegos oito alunos agraciados que beneficiavam do ensino gratuito, com origens sociais diversas, existindo apenas um aluno porcionista que pagava os seus estudos. As idades variavam entre os 9 e os 14 anos. Os alunos beneficiavam dos três ramos educativos que o estabelecimento oferecia: o ensino intelectual e religioso, o ensino artístico e o ensino tecnológico ou oficial.

Nas classes iniciais, quer de meninos, quer de meninas, o modo do ensino intuitivo, activo e concreto era empregue para aprenderem a linguagem de sinais, gestos e mímica, sistematizando-a, em simultâneo com o ensino da escrita que seguia as regras da gramática portuguesa e o ensino das contagens no domínio da aritmética. No que respeitava ao ensino das artes, estas continham a disciplina de ginástica, táctica e exercícios militares, sendo a disciplina ministrada pelo 2.º Professor, o professor João Hermano Borg. Incluíam também treino da esgrima que era aplicado pelo mestre João Baptista Gambete.

## Quadro 14

A classe dos meninos no ano de 1825

| Alunos |   | Idade | Currículo que frequenta  | Professor  | Profissões dos Pais/Origens sociais          | Destinos profissionais  |
|--------|---|-------|--|--|--|---|
| 1      | Augusto de Castro                       | 12    | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral<br>Linguagem de sinais; Ensino da arte da Pintura     | Pedro Aron Borg<br>José Crispim da Cunha/<br>João Hermano Borg | Órfão de pai antigo<br>Negociante<br>Covilhã | Foi submetido a exame.<br>Aluno Mestre na Casa Pia de Lisboa (após o ano de 1834)             |
| 2      | Francisco Manuel da Costa e Sousa       | 14    | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral<br>Linguagem de sinais; Ensino da arte da Pintura     | Pedro Aron Borg<br>José Crispim da Cunha/<br>João Hermano Borg | Escrivão da saúde<br>Lisboa                  | Foi submetido a exame   |
| 3      | Daniel Ferreira Henriques (porcionista) | 9     | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral<br>Linguagem de sinais<br>[Ensino da arte da Pintura] | Pedro Aron Borg<br>José Crispim da Cunha/<br>João Hermano Borg | Negociante<br>Moncorvo                       | Sem informações   |
| 4      | João dos Santos                         | ---   | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Ensino oficial: Alfaiate                      | José Crispim da Cunha/<br>André Lundgren                       | Órfão da Casa Pia<br>Lisboa                  | Recebeu a ordem de mérito no Instituto, sendo-lhe atribuído o cargo de chefia, no ano de 1825 |
| 5      | António Gomes                           | 14    | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Ensino oficial: Alfaiate                      | José Crispim da Cunha/<br>André Lundgren                       | Alfaiate<br>Lisboa                           | Exercia o ofício no Instituto no ano de 1833  |
| 6      | Matias Teodoro de Almeida               | 14    | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais  | José Crispim da Cunha/<br>André Lundgren                       | Guarda do exército<br>Elvas                  | Professor na oficina de Alfaiate, no Instituto ano de 1833                                    |

|   |                   |    |   |   |                              |   |
|---|-------------------|----|---|---|------------------------------|---|
|   |                   |    | Ensino oficial:<br>Alfaiate   |   |                              |   |
| 7 | Augusto Henriques | 10 | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Ensino oficial:<br>Sapateiro | José Crispim da Cunha/<br>António Roque   | Comerciante<br>Lisboa        | Sem informações   |
| 8 | António Leal      | 15 | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Ensino oficial:<br>Sapateiro | José Crispim da Cunha/<br>António Roque   | Catreiro/Barqueiro<br>Lisboa | Professor na oficina de Sapateiro, no Instituto ano de 1833 |
| 9 | Luís Rodrigo      | 14 | Ensino Intelectual<br>Escrita em relevo<br>Ensino da arte<br>Música       | Pedro Aron Borg/<br>José Crispim da Cunha | Órfão da Casa Pia<br>Lisboa  | Sem informações   |

Fontes: ANTT/ MR/Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Tab. 4.<sup>a</sup> *Alunos e Alunas que ora existem no Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos*, 1824 de Ricardo Raimundo Nogueira/ Mapa n.º 4 *Nomes dos Alunos e de suas Profissões*, ano de 1827 de Pedro Aron Borg mç 1922/LETRAS/RS /

Um dos aspectos mais inovadores do Instituto orientado por Aron Borg foi ter criado e levado à prática uma acção e uma organização pedagógicas destinadas ao público feminino. Nesse sentido, fazia parte do corpo docente uma mestra (regente).

No que respeita à classe das meninas aquela era constituída por cinco alunas, cujas idades variavam entre os 8 e os 13 anos. As origens sociais e económicas das alunas eram baixas, todas beneficiando da condição de agraciadas. O ensino intelectual das meninas estava a cargo do professor João Hermano Borg e de Crispim da Cunha. As meninas eram igualmente dirigidas por uma Mestra, D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus, que lhes ensinava as actividades consideradas próprias do género feminino.

De acordo com Aron Borg, o objecto do ensino das meninas centrava-se “naquelas acções” que eram necessárias dentro de um lar: fiar, tecer, coser toda a qualidade de costuras, talhar o pano para a confecção dos vestidos, fazer meia, lavar a



roupa e cozinhar. Aliado à aprendizagem das “tarefas económicas próprias do seu sexo”, deveriam ainda aperfeiçoar-se no conhecimento intelectual e na percepção do sentido de utilidade, para que se transformassem “numa preciosidade para uma família, a fim de preencher o fim para que ela fo(ram) criada(s)”, a celebração do matrimónio, enquanto “um efectivo auxilio para seu marido, e a real metade de sua casa”<sup>75</sup>.

Quadro 15

A classe das meninas no ano de 1825

| Alunas |                              | Idade | Currículo que frequenta   | Professor   | Profissões dos Pais/Origens sociais          | Destinos profissionais              |
|--------|------------------------------|-------|---|---|--|-------------------------------------|
| 1      | Joana Úrsula Freire da Costa | 12    | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral<br>Linguagem de sinais<br>Artes próprias do Sexo Feminino  | João Hermano Borg/<br>D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus | Escrivão da saúde<br>Lisboa                  | Foi submetida a exame na caligrafia |
| 2      | Maria Bárbara da Conceição   | —     | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Artes próprias do Sexo Feminino                    | João Hermano Borg/<br>D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus | Órfã da Casa Pia<br>Lisboa                   | Sem informações                     |
| 3      | Joana Rosa da Luz            | 13    | Ensino Intelectual<br>Linguagem de sinais<br>Artes próprias do Sexo Feminino                    | João Hermano Borg/<br>D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus | Sapateiro<br>Lisboa                          | Sem informações                     |
| 4      | Domingas do Nascimento       | 10    | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral;<br>Linguagem de sinais<br>Artes próprias do Sexo Feminino | João Hermano Borg/<br>D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus | Foi Correio da Administração Geral<br>Lisboa | Sem informações                     |

<sup>75</sup> Respeitoso memorial ao governo português, mç1922.

|   |                          |   |  |  |                                |                 |
|---|--------------------------|---|--|--|--------------------------------|-----------------|
| 5 | Adelaide<br>Maria Pinhão | 8 | Ensino Intelectual<br>Linguagem oral<br>Linguagem de<br>sinais<br>Artes próprias do<br>Sexo Feminino | João<br>Hermano<br>Borg/<br><br>D. Lúcia<br>Gertrudes<br>Perpétua<br>Emaus | Criado de servir<br><br>Lisboa | Sem informações |
|---|--------------------------|---|--|--|--------------------------------|-----------------|

Fontes: ANTT/ MR/Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Tab. 4.<sup>a</sup> *Alunos e Alunas que ora existem no Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos*, 1824 de Ricardo Raimundo Nogueira/ Mapa n.º 4 *Nomes dos Alunos e de suas Profissões*, ano de 1827 de Pedro Aron Borg mc 1922/LETRAS/RS /

As alunas do Instituto também tinham a seu cargo outras tarefas que executavam, como a de reunir e trazer o material para a sala de aula: o papel, as penas e as tintas<sup>76</sup>. Todos os alunos e alunas deveriam, dentro das suas capacidades, ser responsáveis pelo arranjo e o asseio dos seus quartos. Nas horas das refeições, quer as alunas, quer os alunos, deveriam servir-se a si próprios e por volta das 6.00h da manhã, terem as suas camas arranjadas, procedendo à higiene pessoal. Os meninos seriam inspeccionados pelo aluno chefe e as meninas pela sua regente.

### 3.10 As aprendizagens

Tomando como referência o ano de 1825, é possível aceder aos resultados e ao tipo das aprendizagens ministradas, que apresentamos sob a forma de quadro.

Quadro 16

Níveis de apropriação dos alunos do Instituto, ano de 1825

| Data do início da actividade educativa no Instituto  | Início de Março de 1824                       |   | Data do Exame Local: Real Basílica da Mafra         | 22 Outubro de 1825 |
|--|---|---|---|--------------------|
| <b>Total de alunos e alunas surdos</b><br><b>14</b><br><b>Alunos que prestaram provas:</b><br><b>1- Francisco Manuel da Costa e Sousa, 12 anos, Lisboa</b> | 9 do género masculino<br>5 do género feminino | <b>Local do ensino:</b><br>Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos | <b>Total de anos em actividade, 1 ano e 7 meses</b> | <b>19 meses</b>    |

<sup>76</sup> Cf. Respeitoso memorial, cx 370.

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| 2- Augusto de Castro,<br>10 anos, Covilhã  |  |  |  |  |
| As duas classes de ensino:<br>- A classe dos meninos;<br>- A classe das meninas.<br><b>Domínios da avaliação:</b><br><b>Níveis de apropriação dos alunos e alunas aos conteúdos de ensino.</b> | <b>Língua Materna:</b>   | Cópias de dois hinos, escritos em boa letra, por 1 aluno *e 1 aluna**<br>Todos os alunos da classe assinaram por sua mão, os seus nomes; |  |  |
|  | Exercícios de Caligrafia/escrita e compreensão   | Os dois alunos redigiam os nomes dos objectos que se lhe mostravam<br>Executavam, por escrito, as funções que se lhes prescreviam        |  |  |
|  | <b>Linguagem oral</b>  | Articulavam os seus nomes<br>Procedendo à leitura labial, escreviam o que o professor lhes ditava  |  |  |
|  | <b>Aritmética</b>  | Resolviam vários exemplos de Aritmética  |  |  |
| <b>Outras considerações:</b>   | <p>Exame de apresentação dos alunos ao rei D. João VI e à sua filha, a regente do reino de Portugal, Isabel Maria, o fundador e a protectora, do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, sob a responsabilidade do Director o Professor Pedro Aron Borg.</p> <p>Assistiram aos exames as suas irmãs, as infantas D. Maria da Assumpção e D. Ana de Jesus Maria, sua tia, a Princesa D. Maria Francisca Benedita. O exame ocorreu num Sábado</p> <p>Pedro Aron Borg foi o autor dos dois Hinos que foram traduzidos pelo poeta Belchior Manuel Curvo Semedo Torres</p> <p>*O 1.º Hino era destinado ao rei D. João VI e foi copiado pelo aluno Francisco Manuel da Costa e Sousa, tendo assinado todos os alunos da classe: João dos Santos; António Gomes; Francisco José de Sousa; Augusto Henriques, António Leal, Daniel Ferreira Henriques e Matias Teodoro de Almeida</p> <p>**O 2.º Hino era destinado à infanta Isabel Maria e foi copiado por Joana Úrsula Freire da Costa, tendo igualmente assinado todas as alunas da classe: Joana Rosa Luz e Domingas do Nascimento.</p> |  |  |  |

Fontes: ANTT/ MR/ Adaptação dos Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/ mç 1922/LETRAS/RS/B.N.P./Gazeta de Lisboa, n.º 256, Ano de 1825, pp. 1058-1060.

Do quadro apresentado, algumas considerações poderão tecer-se, porquanto, passado um ano e meio da actividade instrutiva no Instituto, todos os meninos do Instituto já sabiam assinar os seus nomes em boa letra caligráfica. Na classe das meninas destacava-se, entre as demais, no que dizia respeito aos exercícios de cópia, a aluna Joana Úrsula Freire da Costa, sendo detentora de uma boa destreza manual, que lhe permitia pegar na pena caligráfica e, com facilidade e elegância, executar a escrita de um poema. O mesmo indicador serve para o aluno Francisco Manuel da Costa e

Sousa que frequentava a classe dos meninos. Ambos os alunos eram filhos de um escrivão oficial.

No universo de nove alunos, dois meninos já tinham competências para resolver operações aritméticas básicas. No domínio da Língua materna, procediam autonomamente à escrita de objectos vários e a outros exercícios não especificados, que lhes eram indicados pelo professor. Apresentavam bons níveis de aquisições na escrita e na compreensão do vocabulário. No que respeitava o ensino oral, articulavam os seus nomes e cumpriam um ditado ao fazerem a leitura labial, no rosto do professor. É possível que os dois meninos apresentassem alguma acuidade auditiva e uma flexibilidade do aparelho fonador que lhes permitia desenvolver este modelo de ensino.

Os alunos que mais se distinguiram durante este período eram provenientes das classes sociais mais altas ou letradas. Assim, Francisco Manuel da Costa e Sousa e Joana Úrsula Freire da Costa eram filhos de um escrivão do Juízo da Saúde, em Lisboa, e o aluno Augusto de Castro era órfão de um negociante da Covilhã.

No último relatório onde Aron Borg prestou contas do seu trabalho no Instituto ao Governo de Portugal<sup>77</sup>, podem ler-se nas seguintes passagens, em que caracteriza o tipo e o grau de profundidade das aprendizagens ministradas, bem como ao modo de as demonstrar e certificar:

Como o objecto da Educação neste estabelecimento é duplicado, isto é: 1.º o dar a estes Entes, que pela sua lesão são condenados a uma eterna escuridão de entendimento, as mesmas ideias intelectuais que os outros homens seus semelhantes possuem, repartiram-se, nesta conformidade, as classificações de seus trabalhos; - Todas as crianças se acham portanto, 1.º exercidas e prontas, para que mediante um método sistemático aprendam um Idioma, que é a chave de todos os conhecimentos e que neste Estabelecimento de Educação é o primeiro objecto de todos os desvelos e trabalhos, principalmente como estes ... nunca tiveram noção alguma de uma linguagem desta ... faculdade ...; 2.º Já aplicados os exercícios em algum trabalho útil, em algum ofício ou emprego, pelo qual eles no futuro possam com independência sustentar a sua própria conservação. Uma minha descrição dos métodos e suas aplicações, e dos esforços que se fazem, compreenderia um tratado volumoso e cansaria pela sua extensão. Julgo que uma descrição resumida dos progressos intelectuais de cada criança, dos ofícios a que cada uma se aplica, de sua aptidão, génio e conduta, bastará para se poder fazer um juízo perfeito de tudo.

Da análise efectuada a um texto que foi redigido em duas folhas, por alunos que frequentaram o Instituto, podemos perceber os níveis dos seus conhecimentos. Tais

---

<sup>77</sup> Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, em 16 de Abril de 1828. cx 370.

registos permitem antever uma parte dos saberes que os alunos mais velhos apresentavam no ano de 1833, comprovando o sucesso dos métodos que eram aí praticados. Conforme almejava Aron Borg, os seus alunos tinham alcançado um “idioma próprio”, ou seja, uma linguagem de sinais sistematizada que lhes permitiu a compreensão e o acesso à linguagem escrita.

Enquanto detentores de níveis de literacia que os colocavam em situação de igualdade, com qualquer ouvinte que frequentasse uma escolarização elementar, aqueles alunos encontravam-se então revestidos de um novo poder: o poder da cultura escrita. Retomamos as reflexões do Abbé de l'Épée, quando na sua obra de finais do século XVIII, quando afirmava que não era sua intenção, “transformar os seus alunos em gramáticos” mas, sobretudo, que pudessem como qualquer cidadão ouvinte, penetrar no mundo da cultura escrita.

#### Quadro 17

Níveis de apropriação ao ensino da escrita dos alunos das oficinas, no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos: no de 1832

| <b>Conteúdos propostos no ensino da oralidade e dos signos: sintaxe</b>           |   |
|---|---|
| <b>Anos de ensino e de formação:</b><br>1825-1832 (7 anos)                        | <b>Níveis de apropriação ao ensino da escrita dos alunos no de 1832</b>   |
| <b>1ª fase</b>  | Decalque mnésico do Alfabeto Manual<br><b>(Inventado por Pedro Aron Borg no Instituto da Suécia)</b>  |
| <b>2ª fase</b><br><br><b>Nomes</b><br><b>(dos objectos mais patentes à vista)</b> | <b>Substantivos Comuns</b><br><br><b>a) concretos ou nomes dos objectos correntes:</b><br>Casa, carta, terra, quinta, refeitório, jantar, ceia, pires, chávenas, púcaros, garfos, facas, colher, sopa, toalha, mesa, jaquetas, fatos, colete, água, chuva, chafariz, botins, bonés, fardas, calças, dinheiro, espelho, pente; bicho, pai, mãos, cabelos, sapateiro, alfaiate, porteiro, jardineiro, criado, taverna<br><br><b>b) abstractos:</b><br>Avareza, amigo<br><br><b>Substantivos próprios:</b><br>Alunos, Alunas, Director, Conde; Lisboa, Maio, Abril |

|  |  |
|--|--|
| <p>3ª fase</p> <p>Verbos</p>   | <p><b>1ª Conjugação</b> ( ar): Cavar, mandar, acarretar, arrenegar, comprar, lavar, furtar, quebrar, sujar</p> <p><b>2ª Conjugação</b> (er): Aprender, escrever, comer, querer, beber, poder, ter</p> <p><b>3ª Conjugação</b> (ir): Servir</p> <p><b>Verbos auxiliares:</b> Ser, ter, estar</p> <p><b>Verbos transitivos:</b> Pôr, dar</p> <p><b>Verbos irregulares:</b> Dar, estar, pôr, poder, ser; ter</p>  |
| <p>4ª fase</p> <p>Pronomes</p>   | <p><b>Pronomes pessoais:</b> Eles; <b>Pronomes relativos:</b> Que</p>  |
| <p>5ª fase</p> <p>Artigos e Preposições</p>  | <p><b>Artigos:</b> Os, a, as, uns, um, uma, umas, poucas; <b>Preposições:</b> A, para, em</p> <p><b>Artigos/preposições:</b> na, aos, do, dos, da</p>  |
| <p>6ª fase</p> <p>Adjectivos</p>   | <p><b>Adjectivos no grau positivo/normal:</b> Rico, novo, novos, nova, amiga, bonita, velha, velhas, suja, grande, preta, mau, bom, bons, quebrada, suco, rotas</p> <p><b>Tratamento cerimonioso: Grau superlativo absoluto sintético:</b> Ilustríssimo (abrev) Excelentíssimo (abrev)</p>   |
| <p>7ª fase</p> <p>Advérbios</p>  | <p><b>Advérbios de quantidade, tempo, afirmação, negação, entre outros:</b> Sempre, sim, nunca, muito, muitos, muitas, não</p>   |
| <p>8ª fase</p> <p>Conjunções</p>   | <p><b>Conjunções:</b> e</p>  |
| <p>9ª fase</p> <p>“Gradualmente levar o surdo à compreensão das palavras mais difíceis de definir”</p> | <p><b>Frases:</b></p> <p>Frases ordenadas, simples, na forma declarativa, com o sujeito, o predicado e os complementos directo e indirecto; recurso à conjunção coordenativa copulativa para ligar as palavras entre si; recurso às formas, afirmativa e negativa.</p> <p>Verbo <b>ser</b> e outros, conjugados no tema ou modo do indicativo; aplicação da 1.ª pessoa do singular e da 3.ª pessoa no plural. Uso raro de verbos modais “Eles não podem lavar mãos sujas”. <b>Sinais de pontuação:</b> recurso excessivo das vírgulas e ausência do ponto final nas frases. Uso de <b>adjectivos</b> no grau normal. Uso dos nomes e substantivos no grau normal, nos géneros masculino e feminino, no plural e singular. Confundiam o género, por vezes sem concordância com o masculino ou com o feminino e trocavam o plural pelo singular. Aplicação dos artigos definidos e indefinidos.</p> <p>Vocabulário amplo e aposto às necessidades correntes.</p> <p>Bom entendimento e uma boa compreensão de palavras com significados mais abstractos.</p> <p><b>Dificuldades/prevalências:</b></p> <p>Fraca ordenação de frases, por omissão da maioria dos sinais de pontuação com redundâncias; nos artigos; nos verbos e na sua flexão</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | ou conjugação; no número e pessoas; diversificação escassa dos verbos, no modo do Pretérito Perfeito; ausência do modo no Futuro Simples; nos adjectivos e nos respectivos graus; nos pronomes, com equívocos na concordância do género e número, no singular e no plural. |
| <b>Caligrafia:</b> A caligrafia ministrada de acordo com “o sistema geralmente seguido nas escolas ordinárias”   | Caligrafia estilizada em letra bastardinho; poucos erros de ortografia   |
| <b>Aprendizagem dos números de: 0 a 9</b><br><br>Decalque mnésico Gestual dos Algarismos:<br><br>“(dez sinais muito semelhantes às letras do alfabeto manual, articulados com a mão esquerda)” | <b>Números:</b> 2, 3, 4 até 24 ou mais utilização<br><br>Dinheiro: conhecimento e domínio nas contagens  |

Fonte: Adaptação da *Representação dos alunos do Real Instituto ao Conde de Basto* [1832] /ANTT/MR/cx 370

### 3.11 Recursos humanos

Os três professores (v. Quadro 18) que leccionavam no Instituto apresentavam uma formação eclética que lhes permitia não só ministrar a instrução intelectual, como também a educação artística, que abarcava as disciplinas: de ginástica, muito ligada à disciplina e da ordem militar, à saúde e à higiene; do desenho, de pintura e da música.

Quadro 18

Os Professores e os Mestres do Instituto de Surdos - Mudos e Cegos

| Cargo                                    | Nome            | Funções   | Anos              |
|--|-----------------|---|-------------------|
| <b>Ensino Intelectual</b>                |                 |   |                   |
| Instituidor<br>Director<br>1.º Professor | Pedro Aron Borg | Informar a Direcção e o Administrador do Instituto sobre todas as propostas de alteração ao seu funcionamento.<br><br>Comunicar todas “as luzes” que houver adquirido durante as suas viagens e as descobertas que se houverem feito neste Ramo da Instrução (ao estrangeiro). Determinar e aplicar o método das Lições.<br><br>Indicar os melhoramentos necessários (para o bom funcionamento do estabelecimento). Dar as instruções e as ordens necessárias dentro do Instituto. Ensinar aos alunos as ideias mais abstractas na classe superior. | 1823<br>a<br>1828 |

|  |  |   |                                 |
|--|--|---|---------------------------------|
| Professor Ajudante<br>ou<br>2.º Professor  | João Hermano Borg<br><br>Faleceu – 1833                        | Coadjuvar o 1.º Professor na Educação Intelectual dos alunos.<br><br>Ensinar as segundas Classes. Inspeccionar e dirigir os detalhes Tecnológicos e Ginásticos. Vigiar o exacto cumprimento das instruções e ordens do Director no estabelecimento. Substituir, em caso de ausência, o Director ou 1.º Professor. | <u>1824</u><br>a<br><u>1828</u> |
| Director do Instituto de Surdos-Mudos      | (50 A)   |   | <u>1828</u><br>a<br><u>1833</u> |
| Professor Repetidor<br>ou<br>3.º Professor | José Crispim da Cunha  | Ensinar as primeiras noções intuitivas aos alunos da classe inicial e/ou da terceira classe.<br><br>Ensinar a arte de debuxar no Desenho.   | 1824<br>a<br>1828               |
| Professor Ajudante                         | No ano de 1824 ingressou no Instituto, com a idade de 23 anos. | Ensinar as primeiras noções na Escrita.<br><br>Ensinar as primeiras noções na Aritmética.<br><br>Repetir as lições passadas pelos 1.º e 2.º Professores na Didáctica e na Ginástica.  | 1828<br>a<br>1833               |
| Director do Instituto de Surdos-Mudos      |  | Inspeccionar e fazer observar a disciplina, os costumes e o asseio dos alunos.  | 1833<br>a<br>1834               |
| Eclesiástico                               | Capelão interino   | Um Religioso encarregado da inspecção e a escrupulosa observância da Santa Religião do país. Celebração dos officios divinos.   | _____                           |
| <b>Ensino das Artes</b>                    |  |   |                                 |
| Professor de Ginástica                     | João Hermano Borg  | Exercícios de treino da Ginástica; a Disciplina Táctica e o Exercício Militar.  | _____                           |
| Professor de Esgrima                       | João Baptista Gambette   | Exercício ou Treino no ataque e na defesa ou Arte de esgrimir.  | 1824<br>a<br>1834               |
| Professor de Música                        | José Crispim da Cunha  | Professor de Música aos Cegos.<br><br>Ensino dos instrumentos musicais: Piano, Rebeca.<br>Ensino do Canto.  | _____                           |
| Professor de Desenho                       | João Hermano Borg  | Ensino do Desenho.  | _____                           |
| <b>Ensino Tecnológico</b>                  |  |   |                                 |
| Litografia                                 | José Crispim da Cunha  | Professor na arte de Litografia:  | _____                           |



|   |  |   |                   |
|---|--|---|-------------------|
|   |  | Ensino da arte na impressão de gravuras no papel.                                   |                   |
| Pintura                                     | João Hermano Borg                                | Professor de Pintura:<br>Ensino na arte da Pintura.                                 | —                 |
| Ofício de Alfaiate                          | André Lundgren                                   | Ensino do ofício da confecção de fatos.   | 1824<br>[1833]    |
| Ofício de Alfaiate                          | Matias Teodoro de Almeida<br><i>Mestre Surdo</i> | Ensino do ofício da confecção de fatos.   | 1833              |
| Ofício de Sapateiro                         | António Roque                                    | Ensino do ofício de sapateiro e soleiro ou no preparo do couro para fazer as solas. | 1824<br>[1833]    |
| Ofício de Sapateiro                         | António Leal<br><i>Mestre Surdo</i>              | Ensino do ofício de sapateiro e soleiro ou no preparo do couro para fazer as solas. | 1833              |
| Ofício de Funileiro                         | António Soares da Rocha                          | Ensino do ofício de latoeiro.   | 1833              |
| Regente nas Artes próprias do Sexo Feminino | D. Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus                | Ensinar as alunas nos trabalhos femininos.  | 1824<br>a<br>1834 |

Fontes: ANTT/ MR/Adaptação dos Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/mç1922/LETRAS/RS/Respeitosa Informação, 1824 ANTT/MR/cx370.

Os 1.º e 2.º professores apresentavam um nível de formação superior, sendo que o terceiro professor, José Crispim da Cunha, era detentor de uma formação que lhe permitia comunicar através da Língua Francesa com os seus colegas; ministrar a instrução intelectual das classes iniciais e a da terceira classe, pelos métodos de ensino mais inovadores, nomeadamente pelo modo intuitivo. Tinha as competências necessárias para proceder à recapitulação dos conteúdos de ensino e reforçar a consolidação da instrução intelectual dos alunos mais adiantados que frequentavam a primeira classe. Também era o responsável pela regência da disciplina de música e da arte da impressão litográfica. Ao longo de uma década de trabalho no Instituto, o

professor José Crispim da Cunha desenvolveu uma formação especializada de grande qualidade<sup>78</sup>.

Em 20 de Abril de 1823, foi redigido na Corte de Estocolmo o Contrato de Pedro Aron Borg com o rei D. João VI e o Governo de Portugal. Um e outro estavam representados, respectivamente, pelo primeiro adido da legação portuguesa e cônsul geral da nação portuguesa na Suécia e Noruega, Manuel Cláudio Vidigal, e pelo ministro dos negócios do reino, o Bacharel António Joaquim Gomes de Oliveira. Pedro Aron Borg apresentava-se na situação de secretário do protocolo no serviço do rei da Suécia e da Noruega, e enquanto instituidor e Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos na Suécia. Foram testemunhas o segundo adido da delegação portuguesa, Caetano Alberto Pereira de Azambuja, e Olof Jacob Ekmar, Doutor em Medicina. Ao assinar este acordo, Pedro Aron Borg assumia a responsabilidade perante o Governo de Portugal de dirigir um Instituto, em Lisboa, empenhando-se em alicerçá-lo com “igual perfeição nos estudos, artes e ofícios ao que já fundara” e superintendia na Suécia. Comprometia-se ainda a formar as “pessoas que o governo de sua majestade” lhe designasse “para as habilitar” e a dirigirem-no na sua ausência<sup>79</sup>.

Pedro Aron Borg era Cavaleiro da Ordem Wasa e pertencia aos estratos sociais mais elevados da Suécia. Iniciou o ensino dos surdos-mudos e cegos, no ano de 1808, quando estabeleceu o Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos na Suécia<sup>80</sup>. Pedro Aron Borg professava a religião Luterana. Esta questão tinha sido já levantada, quando do Contrato, e em 1824, conforme se lê no testemunho de Ricardo Raimundo Nogueira:

Devo representar a S. Majestade que o meu desejo foi sempre que o Ajudante fosse um Português, não só porque o Professor foi chamado debaixo da expressa condição de instruir o seu Ajudante, de modo que no fim do ano da sua residência em Lisboa se achasse habilitado para ser seu sucessor; mas porque devendo os alunos ser instruídos na doutrina da nossa Santa Religião, e obrigados a praticar os actos que ela prescreve quanto o permitir o seu estado; era este lugar próprio para um Eclesiástico, posto que nenhum até ao presente o tenha pretendido; não

---

<sup>78</sup> “Necessita-se de um moço de boa educação, com estudos próprios, dotado de bom coração e de muita paciência, a fim de poder aprender, e tornar-se ao depois preceptor dos alunos. Se acaso tal indivíduo soubesse o Francês, ou tivesse noções da língua sueca, seria ainda muito melhor, porque com maior brevidade poderia instruir-se” (Aron Borg, 1823, MR/Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922/, *Recolhimento dos Surdos-Mudos/* 1821-1833).

<sup>79</sup> MR/Negócios Diversos Letras R.S./ mç 1922, s/d. [1824].

<sup>80</sup> Apontamento sobre a Educação dos Surdos-Mudos e Cegos à Princesa D. Isabel Maria, sd, - Tab. 3.<sup>a</sup> Dos rendimentos do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos em Stockholm, fl. 2, anno de 1822- documentos Diversos, - mç 1922.

convindo de maneira alguma que os dois primeiros empregos do Instituto sejam confiados a dois Luteranos.

Aron Borg era um professor enciclopedista que reunia uma larga experiência de administração e no ensino dos surdos-mudos e cegos, e tentou criar as bases do ensino e da educação dos surdos, mudos e cegos, em Portugal<sup>81</sup>. Para que se cumprissem estes desígnios, era necessário que Borg deixasse o seu país, a Suécia, e viesse residir para Portugal durante um ano, contado a partir da data da sua chegada a Lisboa, um prazo que Aron Borg entendia como necessário para “estabelecer e formar o Instituto e pô-lo no devido andamento”<sup>82</sup>.

Foram várias as vicissitudes por que Pedro Aron Borg passou durante o primeiro ano, o tempo previsto para a sua estadia em Portugal. Ao avaliar as adversidades que Pedro Borg enfrentou, poder-se-ia esperar um grande insucesso nesta ousada incursão para a criação de um Instituto tão importante, num tão curto período de tempo. Valeu o seu irmão João Hermano Borg por quem, prudentemente, se fez acompanhar na vinda para Portugal. Este professor foi quem assegurou o lugar, após a partida daquele de Lisboa. Pedro Borg permaneceu cinco anos em Lisboa. João Borg estendeu a sua estadia para além dos três anos inicialmente previstos, vindo a falecer (em Porto de Mós, Leiria) em 1833.

Em conformidade com o testemunho de Pedro Aron Borg, em 1823, o capitão João Hermano Borg reunia já uma experiência de doze anos como professor de crianças e jovens surdas-mudas e cegas no Instituto de Estocolmo, na Suécia. Obteve então uma

---

<sup>81</sup> São diversos os documentos em que ficou explanada a pedagogia que Aron Borg propunha. Destaco entre outros: O Projecto para o Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Portugal; o Respeitoso Memorial relativo ao Projecto do Regulamento; alguns anexos que contêm a previsão da despesa necessária à instauração do Real Instituto, bem como todo o equipamento necessário e os respectivos recursos humanos necessários, os quartos dos professores, dos mestres, dos alunos, do mordomo, dos criados, a mobília e os utensílios de cozinha; e ainda um Apontamento sobre a Educação dos Surdos-Mudos e Cegos, sob a forma manuscrita, dedicado ao Rei D. João VI e à Princesa D. Isabel Maria que seria editado, com o título “Golpe de Vista Sobre a Necessidade, Valor e Importância de Hum Estabelecimento de Educação para Surdos-Mudos, e Cegos”, 1828. Estas fontes revestem-se de particular importância para os estudos, porquanto configuram a construção do pensamento educativo e da acção pedagógica específica de Pedro Aron Borg com as crianças e jovens Surdos-Mudos e Cegas. Para além destes documentos, dispõe-se ainda de vários ofícios, da Proposta para a Criação da Junta Administrativa, Algumas Observações sobre o Projecto para o Regulamento do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, e de vários Mapas relativos ao Pessoal e aos Professores que prestaram serviço na Instituição, da frequência de alunos, dos horários, materiais e utensílios de ensino, do cálculo demonstrativo relativo à necessidade de criação de um fundo permanente para o Instituto, entre muitos outros que se constituíram e organizam entre os anos de 1824 a 1834, facilitando uma aproximação à implementação deste importante Instituto.

<sup>82</sup> ANTT/ MR/Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, *O Contrato*, 1823-1833/LETRAS/RS/mç1922/, 1823.

licença de três anos para residir em Portugal. A razão do pedido desta licença devia-se à circunstância de não existirem professores no país que tivessem “tão grande extensão de conhecimentos e uma tão ousada rotina na sua execução, que pudesse prosseguir ... com a mesma inteligência e ordem a obra principiada”, com o ensino dos surdos-mudos e cegos. O perfil de competências pedagógicas dos professores das crianças e jovens surdos-mudos e cegos deveria abarcar não apenas a “ciência da cultura intelectual”, como também o domínio profissional, nomeadamente enquanto detentores de conhecimentos e experiência na Ginástica, nas Artes Tecnológica e Mecânica, na Arquitectura e Desenho<sup>83</sup>.

João Borg obteve vários prémios na Academia das Belas Artes e desempenhou o cargo de Ajudante do Real Museu da Suécia. Tinha a patente de Capitão de Artífices da Esquadra Ligeira sueca e também reunia o cargo de professor no Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de Estocolmo. Na infância, João Borg estudou a gramática latina e a francesa<sup>84</sup> e era um professor muito hábil na linguagem dos signos pelo que, reunindo tais conhecimentos, a aprendizagem da língua portuguesa seria mais rápida. Segundo Crispim da Cunha (1835), este professor era de trato gentil, com uma grande abertura e humildade no que respeitava a aprendizagem da Língua portuguesa, tendo a seu cargo a segunda classe, a que correspondia a classe das meninas:

Este homem [João Borg] era credor da maior veneração pelas diligências que fazia por instruir suas discípulas, que lhe davam não muito pequeno trabalho, e não se pode negar que faziam progressos no estudo, pois ele tinha a docilidade de pedir informações minhas, seguir os meus métodos, e copiar os meus cadernos. (p. 16)

Deve-se a João Hermano Borg a continuidade no trabalho de Pedro Borg e a consolidação das boas práticas pedagógicas no Instituto português, bem como a formação pelas artes liberais de vários Mestres de oficinas. Entre estes conta-se José Crispim da Cunha, o terceiro Professor ou professor Repetidor, no ensino da linguagem dos sinais e da disciplina do Desenho.

---

<sup>83</sup> Eis o testemunho de Ricardo Raimundo Nogueira: “Estando a sahir p<sup>a</sup> ir visitar Borg e o seu Irmão, apparecerão elles m.<sup>os</sup> e hum dos Torlades – Borg quer absolut.e hum edificio fora da Cid.e p<sup>a</sup> o seu Coll<sup>o</sup> - rejeite a ajud.e de q. nos tinhamos lembrado (Duran) e diz q. este lugar se preciza de hum metafysico – não propoem explicitam.e ser Irmão p<sup>a</sup> o serviço; mas diz que elle era o seu Ajuda.te em Stockolmo, e dá claram.te q. o trouxe consigo p<sup>a</sup> ter a mesma occupação. He de advertir q. o d<sup>o</sup> Irmão, q.t<sup>o</sup> Francez fala. Porq. Foi testemunha muda de toda a nossa conversação: o m<sup>o</sup> Borg o fala m.t<sup>o</sup> mal O Irmão so fala Sueco. [12] – 1823 – Novembro 16” (*In* Fernandes, 2004b, p. 729).

<sup>84</sup> ANTT/ MR/Documentos vários/*Respeitoso Memorial*, sd., Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/ LETRAS/RS/mç 1922/.

José Crispim da Cunha sucederia a João Borg no cargo de chefia do Instituto após a sua morte, no ano de 1833, na localidade de Porto de Mos, em Leiria. Contudo, as funções no cargo de chefia de Crispim da Cunha teriam um limite muito curto, sensivelmente de um ano, sendo interrompidas pela anexação do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos à Casa Pia de Lisboa, no ano de 1834<sup>85</sup>.

Crispim da Cunha fora aluno-mestre do Instituto e foi contratado como professor de português. Como o próprio Cunha (1835) informa:

Havia quase um ano, que se procurava um português para discípulo do Sr. Borg, quando eu me apresentei a ele, e tive a honra de ser nomeado para este fim. Se aquele Sr. acertou ou não na escolha que de mim fez, é ponto que hoje está completamente resolvido. Enquanto fui Repetidor e Terceiro Professor sob a sua administração, e enquanto fui Ajudante na companhia do seu sucessor e irmão, recebi sempre de meus Directores as mais evidentes demonstrações do quanto se aplaudiam da escolha que haviam feito. (p. 15)

No início da carreira docente no Instituto, José Crispim da Cunha apresentava no seu currículo um nível de formação que lhe permitia assegurar o magistério das classes iniciais na aprendizagem da leitura, escrita e da aritmética. Anunciava, ainda, reunir os conhecimentos sobre os métodos de ensino inovadores, tais como o método intuitivo<sup>86</sup>. Era também detentor de saberes nos domínios da Língua Francesa<sup>87</sup> e ainda nas Artes da Música.

---

<sup>85</sup> *Id.*, mç 1922.

<sup>86</sup> Acerca do método intuitivo, René Hubert elucida: “Leurs partisans croient en effet faire très large la part de l’observation psychologique en proclamant que l’enseignement offert à l’enfant doit s’adresser premièrement aux sens, débiter par le concret, le visible, le tangible, pour s’élever de là aux relations abstraites, et que les représentations se fixent d’autant mieux dans la pensée qu’elles sont faites d’images groupées selon leurs relations dans l’expérience. Il est manifeste qu’une telle définition des méthodes intuitives procède de cette psychologie éclectique, à la fois sensualiste et rationaliste, qui s’efforce de concilier Descartes et Locke” (Hubert, 1961, pp. 510-511).

<sup>87</sup> Nos estudos de Rogério Fernandes acerca do processo de selecção dos candidatos ao lugar de 3.º Professor ou Professor repetidor no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, ficamos inteirados do seguinte: “Foram em escasso número as candidaturas ao lugar de ajudante e futuro sucesor de Pedro Aron Borg.... Quanto aos candidatos que se manifestaram, vemo-los provirem da profissão docente ou invocarem, como é o caso de um pretendente introduzido por Jacob Torlade, habilitações relativas ao domínio de línguas estrangeiras. Apenas um deles, Antonio Patrício, espanhol já nosso conhecido, invoca habilitações especiais...Patrício, porém, ignorava o francês. A escola de Palmela, em unísono recai no candidato de Jacob Torlade, de seu nome Francisco António Duran, intérprete oficial. Falava francês e alemão, sendo, por acréscimo, dotado de bom carácter.... A chegada de Pedro Aron Borg ocorre, como vimos, a 14 de Novembro de 1823. ... A primeira entrevista dos irmãos Borg com Ricardo Raimundo Nogueira decorre sob o signo da dissensão. Além de reafirmar a sua exigência da localização extramuros do estabelecimento, Pedro Borg rejeita Duran, seu indigitado ajudante” (Fernandes, 2004b, pp. 705-729).

No final de uma década no exercício do magistério no Instituto, o professor José Crispim da Cunha revelava ter adquirido conhecimentos profundos no método da linguagem dos sinais e na sua adequação à gramática portuguesa; igualmente, a ele se deveu a invenção da dactilologia numérica utilizada no Instituto de Surdos-Mudos. Também no ensino dos cegos patenteava os saberes específicos, com grande influência das metodologias que se praticavam em França, no Instituto de Cegos, preconizadas por Valentim Haiy.

Em 1834, Crispim da Cunha era o único Professor Português que reunia saberes de grande envergadura, no que concerne o ensino especial dos surdos-mudos e dos cegos. Viu-se, no entanto, nesse mesmo ano, relegado pelo Governo de Portugal para um papel de menoridade, impróprio do elevado estatuto profissional na Educação que havia alcançado. Ocorreu assim uma perda inestimável para o conhecimento da comunidade científica.

A esgrima constituía um ramo ginástico de matriz militar. O seu ensino foi, durante uma década, ou seja, durante a toda a vigência do Instituto, confiado ao professor e mestre João Baptista Gambette. De acordo com Aron Borg, esta modalidade de ensino contribuía para a “constituição saudável e robusta” dos alunos, edificando-lhes um “ânimo livre e alegre, vigor, agilidade e maior desenvolvimento aos outros órgãos dos seus sentidos”. O ensino da esgrima assumiu grande relevância na educação dos alunos surdos, contribuindo para o seu crescimento harmónico, enquanto uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da destreza corporal, com grande eficácia nos resultados, que se iam configurando nos comportamentos mais activos e saudáveis e de defesa dos alunos, sendo mantida pelo tempo em que funcionou o Instituto.

Em relação aos Mestres das oficinas, percebe-se o sucesso obtido na missão de formar bons artificies, porquanto os níveis de habilidades e de conhecimentos alcançados pelos alunos permitiram que alguns se tornassem mestres no Instituto. No ano de 1833, dois alunos surdos que tinham sido aprendizes em 1824 eram já os mestres nos ofícios de sapateiro e alfaiate. Tal desígnio ficara expresso no regulamento do Instituto, redigido por Pedro Aron Borg, no ano de 1824 e aprovado na forma provisória pelo Governo de Portugal.

Vejamos, na página seguinte, o quadro relativo aos funcionários e outros prestadores de serviços do Instituto.

Quadro 19  
Funcionários e/ou prestadores de outros serviços

| Cargo   | Nome                                       | Funções  | Anos           |
|---|--|--|----------------|
|   |  | Serviços da Casa   |                |
| Administra-<br>dora da<br>Economia<br>Interna do<br>Instituto | D. Lúcia<br>Gertrudes<br>Perpétua<br>Emaus | Tomar responsabilidade da Economia do interior do estabelecimento<br><br>Tomar a responsabilidade da ementa alimentar<br><br>Tomar a responsabilidade na conservação das roupas do estabelecimento: costura e concertos necessários do vestuário, entre outros<br><br>Tratar das roupas do Instituto e dos alunos;<br><br>Vigiar tudo que dissesse respeito à Cozinha<br><br>Supervisionar as criadas do Instituto | 1824<br>1834   |
| 2. <sup>a</sup> regenta                                       | Dona Luísa<br>Gainheira                    | Ajudante da regente. Trabalho polivalente. Sem contrato efectivo   | [1829]         |
| Funileiro   | António<br>Soares da<br>Rocha              | Serve igualmente as funções de Porteiro  | 1825           |
| Cozinheiro  | _____                                      | A cargo a confecção das refeições no Estabelecimento   | —              |
| Dispenseiro/<br>Porteiro/<br>Mordomo                          | Joaquim<br>José de<br>Miranda              | Vários serviços no Estabelecimento   | 1824<br>[1825] |
| Quinteiro/Ca-<br>seiro  | Bento de<br>Oliveira                       | Trabalhos na Quinta  | 1824<br>1828   |
| Porteiro/Guar-<br>da  | Leonardo<br>Severo                         | Serviços vários do Estabelecimento   | 1824           |

|                             |                             |  |                |
|-----------------------------|-----------------------------|--|----------------|
| Serviços<br>vários/Porteira | Clara<br>Eugénia<br>Marques | Serviços vários do Estabelecimento inclusive o de Porteira:<br><br>Despedida por João Hermano Borg por já não serem necessários os seus serviços no Instituto em 20 de Outubro de 1828. Readmitida por recurso hierárquico, em 28 de Outubro, apresentando atestado de boas referências do trabalho e a sua injusta substituição por uma aluna do Instituto. | [1827<br>1830] |
|                             |                             | <b>Higiene e Saúde</b>   |                |
| Médico                      | O mesmo da<br>Casa Pia      | Para o acto de admissão os alunos: examinar sobre o estado de saúde e o entendimento<br><br>Prestar no estabelecimento o seu cuidado e assistência facultativa nas ocasiões das moléstias mais graves  | 1824<br>1834   |

Fonte: ANTT/ MR/ Adaptação dos Documentos vários, Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, 1823-1833/ LETRAS/RS/mç 1922.

Relativamente aos empregados do Instituto, Aron Borg seguia os preceitos de um gestor muito rigoroso, quer quanto à contratação do pessoal, quer quanto à rentabilização dos serviços prestados. Tinha no entanto havido um grande mal-estar inicial com a administração da Casa Pia de Lisboa, pelo que o caso foi apresentado<sup>88</sup> pelo Director, ao pretender que

Se anula[sse] as funções do Guarda actual, e se a Economia do Instituto, continuar na mesma maneira como actualmente, o Mordomo eleito por mim, desde o principio do Estabelecimento, (e que sem me consultar foi feito Intendente da Economia pelo outro Administrador); com algum aumento de ordenado poderá guardar os alunos no pouco tempo que eles serão desocupados. No caso que ele não possa ou não queira, então um dos Mestres das Oficinas mencionadas poderá se encarregar da sobredita guarda, mediante uma pequena gratificação estipulada, porque me parece incompatível que um homem sem alguma ocupação receba um salário, que pode ser mais bem aplicado.

Segundo José Crispim da Cunha (1835), a questão da contratação e da selecção dos funcionários pela administração da Casa Pia levou a que Aron Borg tivesse pedido a sua demissão ao rei D. João VI, por requerimento dirigido ao Governo e um pedido de regresso à Suécia, a saber:

No princípio de Março de 1824 se começaram admitir os alunos e mestres, mas desde logo sobreviveram obstáculos, que chegaram ameaçar a existência do novo

<sup>88</sup> No Memorial de 1825, mç 1922.



estabelecimento ..., por tal modo desgostaram o Sr. Borg, que requereu do Governo ou a sua perfeita independência, e separação da Casa Pia, ou os passaportes para regressar à sua Pátria. (p. 13)

Relativamente à contratação do mordomo para o estabelecimento, percebe-se, pela leitura do Memorial (1825), que Arong Borg contratou uma senhora para o cargo de regente do Instituto, acumulando as funções de mestra das meninas, no que dizia respeito à sua orientação nas artes próprias do sexo feminino, que se desenrolavam na parte da tarde. Aron Borg solicitava, ainda, que se deveria reformar o lugar de porteiro porque:

Sendo costume em Portugal ter as oficinas ao pé da porta é muito fácil a um dos Mestres que eu pedi, com alguma pequena gratificação estipulada de tomar sentido na porta. Segundo o local do nosso Estabelecimento, seria possível ao Guarda de ter a inspecção da porta ou de contrário. – Em todo caso julgo que os servos mencionados devem saber algum ofício para ser úteis, porque sempre é muito prejudicial ter de pagar a homens sem ocupação.

E, ainda, que se deveria contratar uma lavadeira, porque

1.º A quinta t(inha) água bastante e todas as mais proporções; 2.º as meninas deve(riam) ser instruídas e costumadas tanto neste, como nos outros trabalhos domésticos. 3.º parec(ia-lhe) muito mal entendido o mandar-se fazer e pagar fora aquilo que se pode fazer em casa.

Provavelmente a ideia não foi aceite, dado que a criada que foi contratada certamente que também teria a seu cargo esta tarefa, podendo ainda ser auxiliada pelas alunas e a sua regente.

Em relação à vigilância médica e aos restantes empregados, tudo leva a crer que o seu desempenho no estabelecimento decorreu no estrito cumprimento da ordem, asseio, higiene e de grande contenção nos desperdícios, se tivermos em conta o que atestou José Crispim da Cunha (1835):

Eu desafio a todos para que me apontem um estabelecimento de caridade e educação cujos Directores e Mestres desempenhem encargo de tanta paciência e trabalho, em que os alunos sejam mais decentemente vestidos e alimentados e não tenham mais de 400\$ rs mensais para todas as suas despesas, apresente melhores resultados que este. Tenho a satisfação de dizer, que nos dez anos que existiu o estabelecimento, não faleceu Aluno algum, nem ali se conheceu sarna, nem moléstias de olhos. (pp. 44/45)

Num documento, sem número e sem data<sup>89</sup>, pode ler-se que o Instituto foi alvo de uma inspeção, não se sabendo de que organização, ainda que tudo sugira haver-se tratado do ramo da Instrução, pela forma de abordagem aos vários domínios a inspeccionar. Sabe-se que a mesma decorreu num tempo “de férias” dos alunos, ou em horas tardias às actividades lectivas, e nela foram referidos os seguintes elementos:

O estabelecimento dos Surdos-Mudos, está organizado por uma espécie de contrato, feito entre o Governo e o Director. Este recebe do Tesouro Público, 4:800\$000 reis cada ano, aos trimestres e paga as casas, o fato e a roupa dos Alunos a lavagem dela, e o sustento de todos os indivíduos, e os ordenados a si aos Mestres e aos familiares. Em consequência disso, o estabelecimento está montado com a maior simplicidade possível; e é composto do modo seguinte: O Director, 1 Ajudante, 1 Repetidor; 1 Mestra de meninas, 1 sapateiro, 1 alfaiate, um carpinteiro, (um destes é porteiro, e os outros servem no que podem). Os mais [fazem-nos] necessários que são 2, ou 3. Os Educandos actualmente são 8 pobres, e um porcionista, que paga 400 réis diários, e come com o Director. As Educandas são 4, que vivem em aposento separado, governadas pela Mestra, que lhes ensina a coser e mais trabalhos próprios do seu sexo. De manhã têm aula de ensino próprio de surdos e mudos, dada pelo Ajudante do Director, que é um irmão dele. Os Educandos têm, de manhã, ensino próprio de surdos e mudos, dado pelo Repetidor, mancebo que o Director tem habilitado já para isso; este Repetidor é quem vigia e dirige os Alunos, em casa e nos passeios. De tarde, os alunos que seguem as aulas mecânicas, vão aprender os ofícios de sapateiro, ou carpinteiro, os mais tornam a ter, naquelas horas, lição como Surdos e mudos. Os Alunos de um e outro sexo têm as 4 Comidas ordinárias no dia, com fatura: o jantar consta de sopa e mais 2 pratos; a Ceia de um prato. Comem carne, em todos os dias, que não são de abstinência. O ensino parece que faz progressos, o que não pude examinar, por ser tempo de férias, mas creio ser verdade.

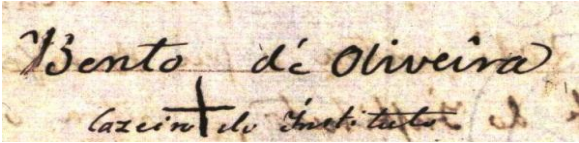
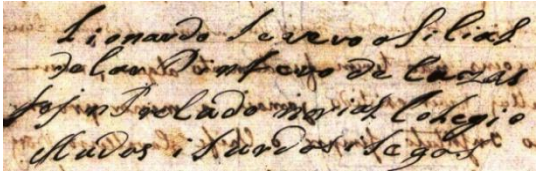
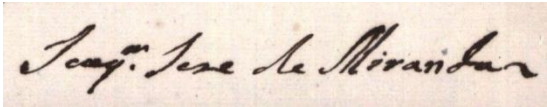
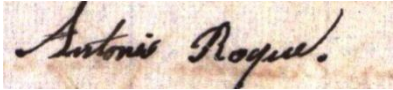
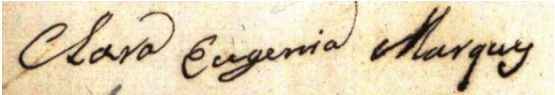
Procedendo a uma observação dos registos autográficos, com aplicação de uma escala de literacia (adaptada de Magalhães, 2001, pp. 139-145), podem inferir-se algumas conclusões sobre os níveis de alfabetização que possuíam os agentes educativos e empregados do Instituto (cf. Quadro 20).


---

<sup>89</sup> [1825?] ANTT/ MR/ND/LETRAS/ R.S./ mc 1922.

## Quadro 20

Escala de assinaturas (práticas de leitura e capacidades literácitas) dos funcionários do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos – ano de 1824

| Nível | Práticas de leitura e de escrita   | Capacidades literácitas  |
|-------|--|--|
| 1     | <b>Marca ou sinal</b><br>Bento de Oliveira<br>Trabalhos na Quinta/Caseiro no Instituto   | “Fala, pratica e comunica com aceitabilidade e reconhecimento.”<br>  |
| 2     | <b>Assinatura incompleta</b><br><b>“ou de mão guiada”</b>  | “Fala, pratica e lê com incorrecções; assina o nome de forma rudimentar e comunica normalmente com propriedade.”<br><hr/>  |
| 3     | <b>Assinatura completa e normalizada</b><br><br>Porteiro/Guarda/vários serviços  | “Fala, pratica e lê aceitavelmente, escreve com incorrecções, comunica com propriedade e oportunidade.”<br>  |
| 4     | <b>Assinatura caligráfica; estilizada</b><br><br>Porteiro/Dispenseiro e Mordomo do Instituto;<br>Mestre na oficina de sapateiro;<br><br>Porteira/serviços vários | “Fala, discursa, lê e escreve com correcção e mestria; comunica com fluência.”<br>   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| 5 | <p><b>Assinatura personalizada e criativa</b></p> <p>Pedro Aron Borg;</p> <p>José Crispim da Cunha;</p> <p>João Hermano Borg</p> | <p>“Fala, discursa, lê e escreve bem, com propriedade e estilo, comunica com persuasão.”</p>  |
|---|--|---|

Fontes: ANTT/MR/Documentos diversos/ cx 370.

Tudo leva a crer que, no Instituto, a maioria dos Mestres ou Empregados que auxiliassem os vários serviços internos apresentavam níveis de literacia que lhes permitiam auxiliar, com grande eficácia, os professores e os alunos nas várias actividades, deixando antever ambientes de instrução e de formação muito intensos. Para trabalhar com esta população eram necessários maiores níveis de literacia, para que a pudessem melhor compreender e a ela responder com a maior eficácia e correcção. Sem isso, estavam comprometidos os níveis de formação que facilitassem uma aprendizagem mais rápida dos métodos do ensino especial dos surdos e dos cegos, concretamente a linguagem estruturada de sinais e um trabalho intensivo com as actividades da escrita. Finalmente, para que pudessem consultar o Livro de Ordens ou das regras do Instituto, estudá-las, acomodá-las e fazê-las observar no quotidiano da Casa do Instituto, necessário se tornava que os funcionários fossem beneficiários de uma razoável competência literácita.

Apenas o caseiro do Instituto não dominava a cultura escrita, mas dela também não seria inteiramente alheio, denunciando a sua experiência no manejo das penas e tintas, ao executar, pela sua própria mão, a signa em forma de cruz com que se identificava. O desempenho manual ao desenhar uma cruz, com que simbolicamente representava o seu nome, comprova uma precisão óculo-motora e uma coordenação regulares, bem como um sentido de identidade. Não se encontrou nos documentos disponíveis funcionários que preenchessem os requisitos do nível segundo da escala.

Os vencimentos anuais auferidos pelos funcionários eram os que observamos no quadro seguinte:

Quadro 21  
Vencimentos anuais no Instituto dos Surdos - Mudos e Cegos

| Nome                           | Cargo                              | Soma em réis anual                      | Anos      |
|--------------------------------|------------------------------------|---|-----------|
| Pedro Aron Borg                | Instituidor/Director/1.º Professor | 800\$000 rs                             | 1824-1825 |
| João Hermano Borg              | Professor Ajudante /2.º Professor  | 300\$000 rs                             |           |
| Bento de Oliveira              | Caseiro                            | 96\$000 rs                              |           |
| —                              | Cozinheiro                         | 57\$600rs                               |           |
| —                              | Criado                             | 23\$800rs                               |           |
| —                              | Criada                             | 14\$400rs                               |           |
| Leonardo Severo                | Porteiro                           | 57\$600 rs                              |           |
| —                              | Capelão                            | 57\$600 rs                              |           |
| Joaquim José de Miranda        | Mordomo                            | 80\$000 rs                              |           |
| Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus | Regente                            | 40\$000 rs                              |           |
| José Crispim da Cunha          | Director/1.º Professor             | 400\$000 rs                             |           |
| —                              | Outros Empregados                  | “Cada um não chegava a mais de 12\$000” | 1833      |

Fontes: Orçamento de Despesa anual do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos 14 de Abril de 1824 cx370/ Orçamento de Despesa no Real Instituto 13/12/1833ANTT/MR/ND/LETRAS/ R.S./ mç 1922.

### 3.12 Recursos materiais

No ano de 1823, durante a viagem da Suécia para Portugal, Pedro Borg registava algumas despesas que tinha efectuado, nomeadamente, com a compra “para a repartição tecnológica do Instituto” de uma máquina litográfica para uso dos surdos. Intentava dar cumprimento ao paradigma de uma educação pelo trabalho, gerador de comportamentos

uniformizados, dinâmicos e de grande qualidade. Tal formação dos cegos e dos surdos estava imbuída do gosto e da necessidade laboral, através da emulação dos aprendizes mais novos aos mais velhos, na oficina. Havia no Instituto recursos materiais que davam suporte especial ao seu modelo institucional de matriz produtiva, geradora de novos obreiros para o estado português.

Para o auditório ou espaço da sala de aula, Pedro Aron Borg solicitava uma mesa grande de 12 *aunes*, antiga medida francesa a que equivalia de 0,676m a 1,118 m, consoante as localidades ou uma série de mesas pequenas que pudessem ser juntas quando necessário e 36 cadeiras.

Relativamente a outros recursos materiais Jacob Frederico Torlade Pereira referia:

Mais engenhosos [são] os métodos de ensino. Para os cegos aprenderem a ler t[inham] em caracteres salientes, e conheç[iam] as letras pelo tacto, e forma[vam] as letras com um instrumento que t[inham] apropriado para esse fim.

Para ensino dos surdos ha[via] quadros em que esta[vam] pintadas as coisas mais necessárias ao uso da vida, e igualmente um pequeno teatro mecânico, no qual aparec[iam] por meio de pinturas os objectos de que se deseja dar-lhes ideia como: o Ente Supremo, o Cahós, a Criação do Mundo, o Sol, a Lua, a divisão do tempo, etc. T[inham] finalmente outros quadros representando a configuração da boca, e a posição dos beiços para a pronúncia, principalmente das vogais, conseguindo por este meio que eles pronuncia[ssem] algumas palavras.<sup>90</sup>

Segundo Crispim da Cunha (*in* Ramaugé, 1847), existiam os seguintes materiais para o ensino da escrita aos cegos:

Uma regra [régua] metálica como neste Instituto e no da Suécia, talvez únicos, se usava. Mas nunca o infeliz tirará proveito deste estudo, enquanto não se descobrir uma tinta que fique em relevo sobre o papel, para que o escrevente possa com o tacto, ler e corrigir o que escreveu. (p. 48)

Para o ensino da Aritmética “porém facilmente se ensinava, e aprendia por meio de tipos que nos vieram de Paris” (*id.*, *ibid.*).

Para tentar uma aproximação aos materiais auxiliares da escrita e da aritmética, consultámos o autor José Cândido Branco Rodrigues, no *Jornal dos Cegos – Revista de Educação e Ensino dos Cegos*, onde publicava, no ano de 1897, um extenso artigo à história da escrita. Em nenhum momento Branco Rodrigues se referiu ao

<sup>90</sup> Extracto do Ofício do Encarregado de Negócios em Stockholm, António Joaquim Gomes de Oliveira, 3.ª Repartição 15 de Outubro, [1823] P. [Midos]”. ANTT/ MR<sup>a</sup> cx 370.

método de escrita utilizado em Portugal e na Suécia. Mas seria previsível que, embora diferissem na qualidade dos materiais que serviam de suporte, o princípio das regras da escrita em relevo fosse muito idêntico, porquanto todas estas formas foram legadas pelo século XVIII. Assim, para que melhor se compreenda esta técnica de escrita, passamos a transcrever algumas passagens desse artigo:

Para fazer este trabalho consultei livros pouco lidos e que hoje só encontram em duas ou três bibliotecas particulares, tais são as obras de Valentim Haüy. ... as colecções do Instituto Nacional e Museu Valentim Haüy ministraram-me preciosos dados. ... Madame Salignac, conta Diderot, escrevia com um alfinete, com o qual picava o papel que era estendido sobre uma tábua atravessada por duas réguas paralelas e móveis; copiou mesmo o resumo histórico do presidente Henault. ... Em 1784, os meios empregados por alguns cegos para escrever eram já muito diversos, e é necessário reconhecer que, exceptuando Barbier e Braille, todos os inventores há um século não fazem mais do que imitar ou complicar o que fizeram os seus antecessores. Valentim Haüy, para dar as primeiras lições ao seu aluno ..., tomou a ideia de Rampazetto, substituindo, contudo, como o cego Puisseaux, as letras côncavas por letras convexas; se se julgar pelo instrumento que existe no museu Valentim Haüy, a frase que foi escrita diante de Luís XVI, em 26 de Dezembro de 1776, foi feita certamente com uma grande lentidão; esse processo ficou em uso durante cinquenta anos e perpetuou-se até aos nossos dias para as operações aritméticas. A fim de facilitar a expressão escrita dos seus pensamentos, Valentim Haüy imaginou dois guias de mão pouco diferentes um do outro, por meio dos quais podiam formar-se letras da esquerda para a direita com uma pena com um bico recurvado, que seguia entre dois fios paralelos; uma substância mole colocada sob o papel fazia com que as letras saíssem em relevo linear; esses guias de mão assimilavam-se, pois, nas suas partes essenciais ao de Mademoiselle Salignac, e, mais ou menos modificados, foram reproduzidos uma centenas de vezes, há um século para cá.<sup>91</sup>

Pela informação levantada, entende-se que esta forma de escrita, tendo como suporte réguas-guias, foi do engenho de madame Salignac, tendo sido modificadas ao longo do tempo, sobretudo, mais pela natureza dos materiais que as constituíam do que pelo carácter inovador, propriamente dito, tal como foi para o sistema de escrita por pontos em relevo, o método de *Braille*. Relativamente às tintas para o suporte da escrita, aquelas também eram alvo do engenho humano, na tentativa de as criar para a eficácia. Mas, segundo Crispim da Cunha, os resultados obtidos eram muito parcos ou nulos, pelo que a população cega teria de aguardar mais duas décadas para que, finalmente, o sistema *Braille* fosse devidamente sistematizado, reconhecido e normalizado no seu quotidiano escolar, alcançando a tão desejada autonomia no quadro da cultura escrita.

---

<sup>91</sup> *In Jornal dos Cegos*, ano 2.º, Janeiro de 1897, n.º 15, pp. 114-115.

Para o ensino da música, o Instituto dispunha de um piano, de uma rabeça e pautas de música desenhadas em relevo. Ainda existiriam no Instituto uma carta geográfica de Lisboa, um mapa coreográfico de Portugal, um Mapa da Europa e um globo terrestre. Vejamos a relação dos utensílios relativa ao ano de 1823.

Quadro 22

## Relação dos utensílios no Instituto – Ano de 1823

| N.º | Materiais  | N.º | Materiais  |
|-----|--|-----|--|
| 1   | Campainha para a porta principal   | 1   | Livro encadernado para as matrículas dos alunos                          |
| 1   | Relógio  | 1   | Livro encadernado para os registos diários                               |
| 12  | Mesas para escrever iguais às que existiam na Casa Pia de Lisboa   | 1   | Livro encadernado para os prémios  |
| 12  | Cadeiras para as meninas aprender a bordar e/ou coser  | 1   | Livro encadernado para as ordens e instruções                            |
| 16  | Vidros para painéis elementares, vindos da Suécia (desenhos das primeiras ideias, a representação da criação do Mundo) | 1   | Coberta para uma mesa de 3 ¼ de varas de comprimento e de 2 ½ de largura |
| 1   | Espelho (para o ensino da articulação /fala)   | 6   | Bancas com gavetas   |
| 1   | Quadro do Alfabeto dos Sinais  | 4   | Bancos grandes de abas para o refeitório                                 |
| 16  | Folhas de papelão para os 16 painéis   | 12  | Mochos   |
| —   | Pedras de escrever   | —   | Aparelhos ginásticos (não especificados)                                 |
| 1   | Régua para a escrita dos cegos   | —   | _____  |

Fontes: ANTT/MR/ Relação de utensílios que se remeteram para o estabelecimento dos surdos, mudos e cegos no sítio da Luz – 29 de Dezembro de 1823/Intendência das Obras Públicas/Orçamento de Obras do Palácio dos condes de Mesquitela/cx 370.

Quanto aos manuais escolares, localizámos informações<sup>92</sup> de volumes solicitados por Pedro Aron Borg, em 1824, designadamente:

<sup>92</sup> Cf. ANTT/MR/Memorial de Pedro Aron Borg./cx 370.



- 1 Livro de Catecismo
- 1 Manual de História Sagrada
- 1 Manual da História Universal
- 1 Manual da História de Portugal
- 1 Manual de Geografia Universal
- 1 Manual de Geografia de Portugal
- 1 Manual de Historia Natural
- 1 Desenhos elementares para a Pintura

Encontrámos ainda um pequeno guia de orações para os Surdos-Mudos, relativo ao ano de 1827.<sup>93</sup>

Por último, apresentamos o levantamento de outros materiais existentes no Instituto:

Quadro 23  
Inventário do Instituto – Ano de 1823

| Outros materiais da casa: lençóis, cobertores, cobertas, mobília de quarto; vestuário para os alunos, equipamento de cozinha e do refeitório, material de iluminação; materiais de escrita, entre outros |                            |    |  |     |                       |
|--|----------------------------|----|--|-----|-----------------------|
| 3  | Catres                     | 12 | Cobertores de papa                               | 1   | Panela para 6 pessoas |
| 3  | Carteiras                  | 48 | Lençóis  | 12  | Púcaros de folha      |
| 3  | Mesas                      | 24 | Camisas de pano de linho                         | 12  | Talheres              |
| 20   | Cadeiras                   | 3  | Cobertores de Chita                              | 1   | Rede de arame         |
| 3  | Canapés/ sofás             | 6  | Tolhas de mãos                                   | --- | Espetos de mão        |
| 3  | Tocadores                  | 3  | Castiçais  | 1   | Garfo de ferro        |
| 3  | Chergões                   | 2  | Alicadores - (alica para guardar o trigo)        | 2   | Facas de cozinha      |
| 3  | Cobertores de papa grandes | 12 | Barras com Banco de ferro [Cabeleiros/elabeiros] | 1   | Machadinha            |
| 6  | Fronhas                    | 12 | [Xargoes/Hargões] ordinários                     | 1   | Botija para o vinagre |

<sup>93</sup> Este guia foi localizado na Biblioteca Nacional de Portugal, nos impressos reservados, 4 páginas soltas de 21 cm de altura, sob colofão: com licença, pé de imprensa retirado do colofão, da impressão régia, Portugal, sem encadernação, sob o título, “Orações para os Surdos-Mudos, Expressadas por Sinais”, ano de 1827.

|   |  |     |  |     |                              |
|---|--|-----|--|-----|------------------------------|
| 12  | Lençóis de pano de linho                       | 1   | Panela de folha para 12 pessoas  | 1   | Candeia                      |
|   |  | 1   | Moinho de café   | 1   | Pá de carvão                 |
|   |  | 1   | Moinho de pimenta  | 6   | Vassouras de palma de cactos |
| ---   | -----  | 1   | Fogareiro  | 2   | Barris para agua             |
|   |  | 2   | Agulhas para lardiar/introduzir na carne que se vai assar pedaços de toucinho; | 2   | Tenazes de ferro             |
|   |  | --- | Púcaros para ir ao lume  | --- | Preparos para servir lume    |
| <b>Utensílios prontos a remeter no dia 30</b> |  |     |  |     |                              |
| 2   | Caçarolas de folha                             | 1   | Balnadeira   | 1   | [Espumadeira]<br>Escumadeira |
| 1   | [Peneiro/Poneiro] de cabelo                    | 1   | Candeeiro  | 2   | Abanos                       |
| 1   | Peneiro de [Seda]                              | 4   | Alcofas  | 1   | Barril de sal                |
| 1   | Escrivaninha de latão                          | 1   | Cepo para partir carne   | 3   | Colheres de pau              |
| 2   | Alguidares de cobre                            | 2   | Selhas de madeira  | 6   | Colheres de pau pequenas     |
| 1   | Alguidar de cobre pequeno                      | 1   | Selha de madeira fina  | 4   | Triângulos para as fornalhas |
| 2   | Réguas para listar papel                       | 2   | Bacias e jarro de pó de pedra  | 1   | Banca de cozinha             |
| 2   | Tinteiros e Arieiros de estanho/ vaso de areia | 1   | Grelha grande  | 12  | Tigelas de folha de Flandres |
|   |  | 1   | Banca para refeitório, com os bancos para 12 pessoas                           |     |                              |

Fontes: ANTT/MR/ Relação de utensílios que se remeteram para o estabelecimento dos surdos, mudos e cegos no sítio da Luz – 29 de Dezembro de 1823/Intendência das Obras Públicas/Orçamento de Obras do Palácio dos condes de Mesquitela/cx 370/ Carvalho e Deus (1895).

### 3.13 Orçamento e despesas anuais

Tomemos por referência o orçamento para o ano de 1825 (cf. Quadro 24), elaborado pelo Director do Real Colégio dos Nobres, na qualidade de administrador e supervisor do Instituto dos Surdos, nomeado pelo governo e pelo rei.

Quadro 24  
Despesa Anual em réis no Instituto ano de 1824

|                                    |  |                     |
|------------------------------------|--|---------------------|
| <b>Fundo do Erário Público</b>     | Aluguer do edifício e quinta                                   | 450\$000 rs         |
|                                    | Salários dos professores                                       | 1100\$000 rs        |
|                                    | Alimentação  | 360\$000 rs         |
|                                    | <b>Sub Total</b>   | <b>1.910.000 rs</b> |
| <b>Fundo da Casa Pia de Lisboa</b> | Salários dos empregados  | 425\$800 rs         |
|                                    | Alimentação  | 438\$000 rs         |
|                                    | <b>Sub total</b>   | <b>863\$800 rs</b>  |
|                                    | Alimentação e vestuário<br>(para 24 alunos, a \$200 rs ao dia) | 1.752\$000 rs       |
|                                    | <b>Total</b>   | <b>2.615.800 rs</b> |
| <b>Total geral</b>                 | <b>4. 525\$800rs</b>   |                     |

Fontes: Orçamento de Despesa anual do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, 14 de Abril de 1824 cx370/ ANTT/ MR/ND/LETRAS/ R.S./ mç 1922./Orçamento de Despesa Real Casa Pia de Lisboa 1822 /cx 369/MR/mç 277.

De acordo com orçamento do Instituto de Surdos-Mudos, para o ano de 1825, apresentado por Ricardo Raimundo Nogueira, Director do Real Colégio dos Nobres, as verbas de que aquele estabelecimento necessitava, computavam um total de 4: 525\$800 réis. Esse montante veio a ser arredondado para o valor de quatro contos, quinhentos e trinta e dois mil réis. Ainda no ano de 1824, António Inácio dos Santos, representante da Fazenda pública, apresentava um orçamento para as despesas do Instituto em que previa um total de 3: 154\$400 réis. No ano de 1827, quando Pedro Aron Borg informou das despesas gerais que o Instituto despendia, declarou o valor de 4:800\$000 réis (rs) anuais. Esta verba era paga faseadamente, em cada trimestre, no valor de 1: 600\$000 rs.

Verifica-se que, para a lotação do Instituto, os 24 alunos propostos para frequência nunca foi atingida, porquanto o seu Director, Pedro Arong Borg, declarava que os fundos apenas chegavam para sustentar 12 alunos e alunas agraciadas.

Em face destas verbas, tudo indica que os gastos individuais com cada beneficiado eram bem mais volumosos que aqueles que o orçamento de 1822 permitiu. Com efeito, se se tomar em consideração o importe dos alunos agraciados da Casa Pia de Lisboa, no ano de 1822, num total de 200 meninos, pode apurar-se um gasto individual de cerca \$200 rs diários. Para o mesmo número de meninas, foi apurado um outro cálculo, ligeiramente mais baixo, no valor de \$160 rs. Depreende-se no entanto que os cálculos das despesas diárias, por aluno, não eram precisos, posto que não especificavam os valores nas despesas relativas à alimentação, ao vestuário e ao enxoval. Pelo que é dado perceber, os cálculos eram feitos por aproximação e não por uma despesa efectiva. Tudo isto desencadearia imprecisões e uma desorganização nas contas dos estabelecimentos, onde a imprevisibilidade seria uma constante na sua gestão económica.

Cotejando algumas informações da Intendência Geral, sabe-se que no ano de 1822 foi efectuado o depósito da quantia de 50.000.\$000 de réis, doados por D. João VI, sendo a Casa Pia de Lisboa a fiel depositária. Fazendo uma aplicação desta verba às despesas estimadas por Aron Borg para o Instituto de Surdos, Mudos e Cegos, no ano de 1824, ano de abertura deste Instituto, conclui-se que aquela verba daria, aproximadamente, para sustentar todas as despesas do Instituto de Surdos e Mudos e Cegos por um período de dez meses, com algum remanescente. Contudo, o Intendente Geral da Polícia, Simão da Silva de Lima, num ofício dirigido ao Ministro do Reino, no dia 21 de Fevereiro de 1824<sup>94</sup>, solicitava à atenção para os seguintes factos:

Desejando proceder com todo o acerto na execução do *Aviso*, que V.<sup>a</sup> Exa. teve a bondade de me dirigir em data ... contendo as reais ordens ... a respeito de se deverem habilitar, perante mim os Surdos, Mudos, e Cegos houverem de pertencer a entrada no Estabelecimento do Sítio da Luz, permita V. Exa. que pondere, visto ser expresso no dito *Aviso*, que Sua Majestade ordena, que aquele estabelecimento seja dirigido, na parte económica, pela Administração da Real Casa Pia, se isto deve entender-se, que à mesma Administração unicamente compete fiscalizar a aplicação dos Fundos que sua Majestade tenha destinado para o dito Instituto, ou se a interpretação desta circunstancia deve ser extensiva a ser suprida aquela nova casa pelos fundos da actual Casa Pia, destinando-lhes os utensílios, viveres, e

---

<sup>94</sup> Cf. cx. 370.

empregados, e satisfazem os vencimentos. Neste caso não posso deixar de acrescentar, que sendo tais as forças do Cofre da Casa Pia, que mal possam escassamente suprir as despesas, que ali fazem cerca de 600 alunos, é de absoluta necessidade o destinar-lhe Sua Majestade alguns outros Fundos, que cheguem para esta nova despesa; pois que mal chegando o actual rendimento da Casa Pia o seu custeamento diário, e tendo dividas consideráveis a atender parece, que não será das certas intenções e do mesmo Senhor aplicar uma parte do mesmo rendimento para tal Instituto, sem ser ressarcido de algum modo para se cuidar como convém, em primeiro lugar, na manutenção dos órfãos ali já existentes, e depois, para ... da Casa na amortização das dividas, uma das quais excede a quatro contos de réis, e é de natureza tão privilegiada, quanto é certo, que foi contraída com o fornecimento de pão, género de primeira necessidade.

Do que se apurou nos vários documentos, não podem deixar de colocar-se uma séria de questões, como sejam a de saber se os orçamentos correspondiam efectivamente à despesa com a Educação e com a Formação dos agraciados, e por que razão Aron Borg insistia numa baixa frequência, pois que previa a frequência de 24 alunos agraciados no Instituto de Surdos e Mudos e Cegos. Na verdade, o número de alunos nunca ascendeu a mais de treze no conjunto dos dois géneros. Para tais questões não se obteve uma resposta precisa, senão na razão de Aron Borg e na sua insistência para que se fizesse uma gestão muito rigorosa nas contas do Instituto, na sua organização e na contratação de pessoal, na distribuição de tarefas, bem como a observância rigorosa das condições de admissão de outros alunos agraciados.

Para melhor se entender os salários praticados no Real Instituto, comparemo-los com os auferidos na Casa Pia de Lisboa (cf. Quadro 25):

Quadro 25  
Comparação dos salários praticados no Instituto de Surdos - Mudos e Cegos e os salários da Casa Pia de Lisboa: anos de 1822 e 1824

| <b>Casa Pia de Lisboa</b>                   | <b>Salário anual<br/>em réis</b> | <b>Instituto Surdos e Mudos<br/>e Cegos</b> | <b>Salário anual<br/>em réis</b> |
|---|----------------------------------|---|----------------------------------|
| <b>1822</b>                                 |                                  | <b>1824</b>                                 |                                  |
| Director                                    | 600\$000 rs                      | Instituidor/Director/1.º<br>Professor       | 800\$000 rs                      |
| Capelão                                     | 500\$000 rs                      | Capelão                                     | 57\$600 rs                       |
| Professor de aritmética e geometria prática | 200\$000 rs                      | Professor Ajudante /<br>2.º Professor       | 300\$000 rs                      |

|  |             |                                     |            |
|--|-------------|-------------------------------------|------------|
| Professor de desenho aplicado às artes | 120\$000 rs | Professor Repetidor / 3.º Professor | _____      |
| Cozinheiro                             | 96\$000 rs  | Cozinheiro                          | 57\$600 rs |
| Mordomo                                | 220\$000 rs | Mordomo                             | 80\$000 rs |
| Guardas da Casa /da porta principal    | 129\$000 rs | Caseiro                             | 96\$000 rs |
| Porteiro                               | 36\$000 rs  | Porteiro                            | 57\$600 rs |
| Mestra de 1.ªs Letras                  | 100\$000 rs | Regente                             | 40\$000 rs |
| Professor de 1.ª letras                | 50\$000 rs  | Criado                              | 23\$800 rs |
| Moço da cozinha                        | 28\$000 rs  | Criada                              | 14\$400 rs |
| Tesoureiro                             | 500\$000 rs | _____                               | _____      |
| Escrivão da Fazenda                    | 500\$000 rs | _____                               | _____      |
| Escriturário                           | 200\$000 rs | _____                               | _____      |

Fontes: Orçamento de Despesa anual do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos 14 de Abril de 1824 cx370/ Orçamento de Despesa Real Casa Pia de Lisboa 1822 /ANTT/MR/ND/LETRAS/ R.S./ mç 1922.

Embora distem dois anos entre os mapas dos orçamentos da Casa Pia a que tivemos acesso para proceder a uma comparação dos salários que se praticavam nas duas instituições, logo ressalta a elevada importância anual auferida por Pedro Aron Borg, no valor de 800\$000 réis, em relação ao vencimento do 1.º Director da Casa Pia de Lisboa que perfazia 600\$000 réis anuais. Tal vencimento tinha sido acordado no contrato de trabalho de Pedro Aron Borg, sendo aquele equiparado ao que já auferia na Suécia. No que concerne o salário dos professores de 1.ªs Letras, na Casa Pia de Lisboa, a diferença é ainda maior, se tivermos em conta o que auferia o 2.º Professor do Instituto, 300\$000 rs, em relação aos 100\$000 réis anuais vencidos pela Mestra de Primeiras Letras e por um segundo Mestre no valor anual de 50\$000 rs. Contudo, em 1833, o salário do Director do Instituto diminuíra significativamente, para cerca de metade, no montante de 400\$000 rs anuais.

O vencimento dos professores que exerciam um ensino intelectual diferenciado, que exigia outras competências, para além da formação exigida a um professor do ensino primário, determinava uma diferença significativa nos salários daqueles que

ensinavam as Primeiras Letras aos alunos da Casa Pia de Lisboa. Similarmente, os ordenados que, na Casa Pia de Lisboa, recebiam o tesoureiro, o capelão e o escrivão da fazenda, no valor de 500\$000 rs anuais eram muito superiores ao vencimento que João Borg auferia, no valor de 300\$000 rs e mesmo, o de José Crispim da Cunha, no ano de 1833, que recebia 400\$000 rs anuais pelo desempenho de funções de Director do Instituto de Surdos e Mudos e Cegos. Se tivermos em conta que José Crispim da Cunha e João Hermano Borg, para além de ensinarem as classes iniciais dos surdos e dos cegos, eram também habilitados com outros métodos de ensino, acumulando ainda o ensino das disciplinas de Desenho e da Música, pode afirmar-se que não se distinguiam significativamente dos professores de Desenho que eram pagos pela Casa Pia de Lisboa, nos montantes de 200\$000 rs e de 120\$000 rs anuais, havendo, por assim dizer, menos discrepâncias.

No que diz respeito às gratificações de alimentação ou a “comedoria” que se pagava aos empregados, a soma anual de 96\$000 rs que o caseiro do Instituto vencia era atribuída em função de não receber “as rações em espécie” ou beneficiar das refeições diárias, como acontecia com os criados e cujas despesas de alimentação perfaziam um valor de duzentos reis diários, feitas com o mordomo, a regente, o cozinheiro ou com os criados caso não se optassem “por receber em géneros”. Enfatizam-se ainda as diferenças que existiam no valor dos salários atribuídos ao capelão da Casa Pia, no valor de 500\$000 rs e o de 57\$000 rs que vencia o capelão interino do Instituto de Surdos e Mudos e Cegos.

#### **4. Uma experiência a prazo - Aron Borg na hora do balanço**

Dos vários registos acerca das metodologias e das técnicas adoptadas nos Institutos que Aron Borg fundou, reconhecem-se alguns preceitos que vigoravam nos diversos manuais de curso, franceses. Sabiamente, foi aprimorando nas suas práticas educativas ao longo de muitos anos, quer inovando nos materiais que auxiliavam o ensino especial, tendo como exemplo, a feitura de um teatro mecânico para o ensino de conteúdos mais abstractos aos alunos surdos, quer na concepção de um quadro de transversalidade no que às disciplinas que faziam parte do plano de estudos dos alunos cegos e surdos, dizia respeito. Aron Borg procedeu à configuração de currículo

específico para os Cegos e para os Surdos que apelava a outras disciplinas de importância capital para a sua formação, tais como: o ensino da Ginástica, da Esgrima e do Desenho e no quadro conceptual e específico do ensino, liberal e técnico<sup>95</sup>.

Por isso, Pedro Aron Borg considerava ter alcançado “um método próprio” e “superior” que se praticava nos seus Institutos, em relação aos métodos que se aplicavam na França, porquanto os foi aperfeiçoando e adaptando à realidade e às barreiras que ia sentido, no dia-a-dia, no ensino dos surdos-mudos e cegos nos Institutos da Suécia e de Portugal. É ainda visível um grande trabalho de colaboração entre os professores, resultando na eficácia e no sucesso deste modelo de ensino para aos alunos com “necessidades educativas especiais”, no quadro da surdez e da cegueira, a sua apropriação e os seus destinos profissionais.

No relatório elaborado por Pedro Aron Borg no ano de 1827 (a pedido da Regente do Reino), um ano antes da partida para a Suécia, colhem-se importantes dados sobre o funcionamento do Instituto e muito particularmente sobre o que foi esperado acontecer e o que verdadeiramente foi realizado. Eis alguns extractos, em que, entre outros aspectos, distinguiremos o que se refere à implementação da instituição, daquilo que veio a ser configurado e a funcionar.

Sereníssima Senhora: Em cumprimento das Reais Ordens de V.<sup>a</sup> A ... indicando ... quais são as providências de que necessita o referido Estabelecimento, tenho a honra de levar ao conhecimento de V. A. o seguinte: Convidado por ... D. João VI, passei a Lisboa com a permissão de Sua Majestade Sueca e Norueguesa, no Outono de 1823 para na forma do meu Contrato celebrado em Stochkolmo a 20 de Abril ... fundar, e dirigir neste Reino um Instituto a bem dos Surdos-Mudos e Cegos, semelhante àquele que para o mesmo objecto eu tinha fundado na minha Pátria. ... Procurou-se na sua Criação formar deste Estabelecimento um ramo da Casa Pia, e sujeitado na parte da cultura intelectual à inspecção do Reitor do Colégio dos Nobres. Receberam-se alguns Alunos, e o Instituto foi transferido no princípio de Março de 1824, debaixo destas Direcções para uma Quinta no Sitio da Luz, alugada do Conde de Mesquitela. As complicações que resultaram ..., retardaram a pronta organização deste Estabelecimento, chegando a ponto de dar cabo da existência de tão providente Fundação, motivaram o Governo no princípio de

---

<sup>95</sup> Segundo René Hubert, “L’enseignement de culture libéral est caractérisé par son unité fonctionnelle et, dans toutes ses branches, par la continuité de son développement. La raison en est qu’il prend toujours pour fin immédiate et directe, la formation de l’homme. L’enseignement technique se définit au contraire par l’extrême diversité de ses fins et sa constante discontinuité. Les métiers et les professions constituent une hiérarchie, dont les étages ne se superposent pas. Tel exige une culture générale plus poussée, des connaissances scientifiques plus approfondies, tel autre un apprentissage plus minutieux et plus prolongé. Dans l’enseignement libéral les premières années préparent les suivantes, et tout va vers le même but. Dans l’enseignement technique, chaque cycle se suffit à lui-même, et il est exceptionnel que les aptitudes acquises au niveau élémentaire servent à gagner le niveau supérieur” (Hubert, 1961,p.606).



Agosto de 1824 a transferir a inteira Administração, e Direcção desta Casa para o seu Fundador, debaixo das Ordens immediatas de Sua Majestade, que encarregou o Conselheiro, e Comendador Jacob Frederico Torlade Pereira de Azambuja como aquele que foi o primeiro motor da introdução deste Estabelecimento na sua Pátria, de promover os negócios do mesmo, nas suas relações directas com os seus Augustos Protectores. Aprovada por Sua Majestade ... a Proposta que o Fundador por Ordem superior fez, determinou-se-lhe que tomasse sobre si toda a responsabilidade de prover a quanto fosse necessário para o bem, conservação, e adiantamento do Estabelecimento ...; em uma palavra, toda a despesa do Instituto, por uma soma redonda, em forma de empreitada de 4:800\$000 rs anuais.

Referindo-se com mais proximidade ao funcionamento da instituição, Aron Borg fazia constar:

Desde aquella época, ou o 1.º de Agosto de 1824, é que principiou o Instituto a ter a sua competente organização; tomaram-se Professores; adquiriram-se os necessários Mestres de Offícios Mecânicos, e estabeleceram-se suas oficinas; proveram-se os Criados precisos ...; dispôs-se o método do ensino, e repartiram-se os ramos da Educação ...; principiaram-se as Lições em 15 de Novembro de 1824. Dignou-se Sua Majestade Aprovar pelo officio dirigido pela Secretaria de Estado dos Negócios do Reino ao Conselheiro Torlade de Azambuja o Plano de Regulamento provisório ... para o Instituto ... enquanto a prometida Direcção não redigisse os Estatutos que haviam de subir à Approvação de Sua Majestade .... O Instituto tem porem progredido até ao presente conforme o Regulamento dado, praticando os seus Exercícios e Lições, e no próximo Exame publico patentearão os Alunos que nada se tem omitido do que pudesse promover a sua desejada Educação, e que o Fundador desta Casa se desvela em merecer ilimitada e nobre confiança com que o Governo Português o honra. ... resta-me satisfazer ... quais são as providencias de que necessita este Estabelecimento.

Em virtude de o Instituto ter estado a funcionar de acordo com o Regulamento que lhe tinha sido attribuído e na expectativa que o seu Plano viesse a ser cumprido de forma integral, elencava um conjunto de providências que deveriam ser tomadas:

A Primeira, e principal necessidade que o Instituto tem, é a de um fundo próprio e seguro para que ele possa possuir a consistência de um Estabelecimento sólido, e independente de todas as vicissitudes, e influências estranhas; ... que a sua consistência não haja de agravar o Tesouro Publico, nem dependente dele, a fim de se evitar qualquer alteração ou falha em ocasiões de grandes emergências ao que se possa lançar mãos dos Fundos para outros fins, que não sejam os do providente objecto desta Pia Instituição. Conseguir-se-á este Fundo próprio se V. A. permitir que se siga o que a beneficio de semelhantes Instituições se tem praticado em todos os outros Países da Europa, particularmente em Inglaterra, Suécia, e Países Baixos, e Estados Unidos da América ... isto é, que seja permitido a este Estabelecimento entre a concessão dos mais privilégios possuídos pelos Hospitais, Casa Pia e Misericórdia, Órfãos, e Expostos, e outros Estabelecimentos de caridade, e educação publica, os de formar Colectas, e Registos de benfeitores, Lotarias,

Exibições e Festas publicas, e o mais que a Junta de Direcção houver por conveniente de respeitosa e bem do aumento dos recursos, e suas correspondentes importantes vantagens.

O estatuto de autonomia do Instituto implicava um fundo de garantia e tornava necessária a formação de uma Junta de direcção e administração do Instituto:

É também da mais transcendente importância, que o Instituto possua a sua Junta particular de Direcção, e Administração independente, e separada de qualquer outro Estabelecimento. Isto é uma Junta, que seja constituída debaixo da Presidência da Augusta Protectora ou do Seu Delegado, e que uma vez cada ano seja obrigada a dar contas, da mesma sorte que a Lei tem determinado relativamente às Misericórdias do Reino, ou como melhor parecer a V. A. para que esta conta dada de sua Economia, Regulamento de suas Rendas tenha toda a publicidade pela imprensa, e inspire a necessária confiança aos seus Benfeitores, e à Nação. ... Recomendam-se como Membros efectivos da Junta de Direcção todos os que contribuirão anualmente. ... porque se o Instituto por ora se vai conservando do mediante e generoso Auxilio que a Piedade de S. M. Senhor Rei D. João VI lhe providenciou, e os esforços que faço individualmente para o ir consolidando na parte Administrativa, e Instrutiva é de evidente certeza que para o futuro esta fundação não pode existir sem a Junta de Direcção, e Administração tão urgentemente pedida. Possuindo estas duas Garantias de existência deste Real Instituto, isto é, um Fundo seu próprio, e uma Junta de Direcção particularmente sua para administração do mesmo; nada mais teria que acrescentar a benefício deste Estabelecimento.

Levando mais longe o sentido instituinte da nova fundação, Aron Borg fazia sentir a necessidade de um edifício próprio e de uma gestão financeira adequada:

Todos os Estabelecimentos Públicos têm suas Casas ou edificios de fundação permanente .... O Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos sente a falta deste bem. O Intendente das Obras publicas tomou de arrendamento ao Conde de Mesquitela, em 1823 para esta Fundação a sua quinta de recreio na Luz, por uma renda anual ... pelas Despesas de reparos e concertos para a conservação da Quinta, e de seus pertences ... para tratarem deste sumptuoso e dispendioso Prédio: o que tudo junto forma uma soma que ... chegará a 8000\$000 rs e consome ... a sexta parte do fundo destinado para esta Pia Instituição. Se o Instituto possuísse um local seu próprio, desaparecendo de um golpe esta enorme despesa, teria logo os meios de aumentar o número dos seus Alunos com mais dez ou mesmo dobrar o número dos que actualmente ali se educam, e sustentam. ... e submissamente implorar que o Instituto seja provido de uma Habitação cómoda, decente, e saudável, em Lisboa, ou nos seus arredores com sufficiente campo para os Exercícios Ginásticos, e desafogo dos Alunos. Se porem o Governo não possui actualmente um Prédio semelhante ..., e a ocasião não seja oportuna para se comprar, talvez possa o Instituto, este asilo ..., gozar do mesmo favor que tem sido concedido a tantos outros Estabelecimentos públicos, depois de por meio de duas Lotarias, conseguir os necessários Fundos para aquisição de um sossegado

Aposento ..., que sirva ao mesmo tempo de perdurável Padrão e Gloriosa Memoria da Piedade, e Filantropia deste solícito Governo, e do seu Providente Ministério.

Fazendo balanço do que tinha sido feito, e estando convencido que haveria condições para prosseguir o projecto, Borg sistematizava de forma clara os seus pontos de vista:

Este Estabelecimento acha-se agora organizado; o Instituto está formado: o que actualmente forma a principal soma de sua Despesa é a sua existência como um Estabelecimento público. O sustento, vestuário anual dos 13 Alunos que ora existem não passa de 950\$000 rs. O Instituto está pronto, e organizado para aceitar 100 ou mais destes infelizes, que nele se apresentassem a receber a sua Educação intelectual e Ensino artista, e tecnológico o que falta é o sustento, e vestuário para estes Educandos .... Por cada 1:000\$000 rs que este Estabelecimento recebesse alem do seu Fundo primitivo se podiam admitir nele pelo menos 13 ou 14 Alunos mais, o que por um calculo de progressão comparativa faria, se fosse possível haver um meio de se duplicar a soma originalmente concedida, poder-se-ão aumentar os Alunos pelo menos numero 75 ou 80 ..., a fim de que esta Fundação pudesse por multiplicados espalhar os seus benefícios consoladores por toda a parte do Reino, ..., sem agravar o, que neste caso poderia retrair a Pensão anual que presentemente lhe concede. Entretanto, e até que o Instituto possa alcançar esta vantagem, ...; aumentar a sua estabilidade, e consideração, e dar-lhe toda a justa importância que merecem semelhantes Instituições, suplicar que este Pio Estabelecimento seja por sua natureza considerado com a participante de todos os Privilégios, Graças, e Isenções, que são concedidas por Leis, e Regulamentos a quaisquer outros Estabelecimentos de Misericórdia e Instrução publica, que como este se acham considerados debaixo da Especial protecção Real, e que àquelas Pessoas que neste Estabelecimento sustentarem à sua própria custa alguns destes Infelizes Órfãos, ou filho de Pais indigentes, sejam extensivos os mesmos Privilégios e Mercês que as Leis concedem aos que se encarregam da Educação e Sustentação de Órfãos e Expostos. Julgando haver ... quanto me cumpre informar e desejar a bem do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos ... Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos no sitio da Luz, Julho de 1827. [Traduzido por Torlade e assinado por Pedro Arão Borg].<sup>96</sup>

As convicções autonomistas de Pedro Aron Borg encontram-se expressas no conjunto de soluções que apontava, não só para otimizar a gestão económica e a respectiva manutenção, como, também, para a própria sobrevivência do estabelecimento do ensino especial recém-criado. Uma vez instalado o Instituto, e estando a funcionar na sua plenitude, Borg tinha a consciência das vulnerabilidades de que aquele era alvo e que decorriam das duas perspectivas para a sua administração e gestão, então desenhadas, durante o seu processo de instauração. Por isso, socorreu-se de cinco

---

<sup>96</sup> Cf. ANTT, MR, cx 370.

proposições para que se promulgasse uma Junta de direcção, sendo aquela de uma importância capital bem como, a regulação da dotação dos meios financeiros para a sua manutenção e sobrevivência. Procuremos sistematizar as bases do seu argumento.

a) Uma primeira prendia-se com a regularização de uma Junta Directiva autónoma que fiscalizasse não só a contabilidade do Instituto, como também o inspecionasse no plano educativo e formativo.

b) Uma segunda base para uma instituição autónoma e desenvolvida, bipolarizava-se em duas actividades, ambas convergentes no desígnio da sua independência: a montante deveria haver uma divulgação do Instituto através da Imprensa, para com isso ser alcançada maior credibilidade e legitimação pública; a jusante, deveria ocorrer uma adesão social daí procedente que assegurasse o aumento dos donativos das classes com maior poder económico ou seja, a beneficência pública.

c) Uma terceira base para o seu intento era que o Instituto fosse equiparado a um asilo de caridade, beneficiando, pela forma de lei, de todos os privilégios, isenções e mercês a que tinham direito todas as instituições congéneres de matriz caritativa tais como, as Misericórdias, Hospitais e as Casas Pias.

d) Uma vez angariado o fundo próprio e beneficiando das lotarias e dos eventos realizados para a subscrição financeira, esperava que fosse possível obter através do acto de compra, um edifício mais modesto e melhor adequado à educação especial dos cegos e dos surdos-mudos, tendente a reduzir as despesas ao montante das verbas financeiras que o estado já delegava para o seu funcionamento e a sua estabilidade para o futuro.

e) Em face destas providências, fazia uso de uma última base do seu argumento, cujo benefício público se lhe afigurava evidente. Assim como correlato de uma gestão rigorosa e optimizada das verbas financeiras atribuídas ao Instituto, era esperado que a lotação do número de alunos pudesse aumentar significativamente, podendo o Instituto vir a beneficiar de uma frequência entre 80 a 100 alunos. Tal aumento seria proporcional ao máximo de frequência de 12 alunos, tal era o encargo cujas despesas, àquela data, podiam comportar. Esperava ainda que viesse a poder alcançar a adesão à matrícula dos filhos das classes mais altas da sociedade, a alta burguesia e a nobreza.

Em 27 Janeiro de 1826, de partida para os Estados Unidos da América, Torlade Pereira enviou à rainha D. Isabel Maria, um balanço sobre a obra de Aron Borg, nos seguintes termos:

Em vésperas da minha partida para os Estados Unidos da América, em cumprimento da Missão que Sua Majestade se Dignou honrar-me, venho solicitar da bondade de V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup>, de querer voltar benignamente as suas previdentes vistas para o Imperial Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos .... O actual Director, o Cavaleiro Borg, prometeu a Sua Majestade de fundar este Estabelecimento sobre o mesmo pé que ele fundou o da Suécia, estabelecido em Stockolm. Para completar este projecto falta instaurar a Junta de Direcção, que deve administrar e dirigir, tudo quanto for concernente a esta Pia fundação. A experiência tem demonstrado que estes Estabelecimentos não podem ser anexos a outros, nem depender de Administrações, que não sejam próprias deles. Todos têm na parte Especulativa, Administrativa, Directorial e Conservadora, ramos tão particulares a que atender, que privados de uma Junta de Direcção, é o mesmo que privar a sua existência.

Apresentado o modelo institucional proposto por Pedro Borg e corroborado pelo comendador e conselheiro Joaquim Frederico Torlade Pereira de Azambuja, responsável pelos negócios do Instituto, o Director focava a atenção no problema dos elevados encargos financeiros se se tivesse em conta a proporcionalidade entre o baixo número de alunos que o frequentava (um universo entre doze a treze discípulos) e o que cada aluno, efectivamente, representava ao erário público, tendo em conta o elevado montante do total de despesas apuradas. Tendo como prioridade as classes de maior pobreza e por se tratar, na sua esmagadora maioria, de admissões de cariz caritativo e frequência gratuita, havia a necessidade de se não fazer incorrer qualquer prejuízo maior para o cofre público.

Não obstante, Aron Borg apontava, metódica e comprovadamente, os caminhos para que se fizesse uma gestão optimizada das despesas, contrária à que então se praticava e que o Instituto comportava. Como hipótese, propunha que o Estado adquirisse um edifício que melhor se adaptasse ao fim a que se destinava, ou seja, um edificio menos sumptuoso e oneroso, porquanto o elevado montante das rendas até aí despendidas poderiam reverter para a admissão e a respectiva sustentação de, pelo menos, mais uma dezena de alunos carenciados oriundos de famílias pobres ou por órfãos ou expostos. E esperava que, uma vez acreditada e legitimada a qualidade pedagógica do Instituto pelo público em geral, nomeadamente pelas classes mais altas da burguesia e da nobreza, fosse conseguida a adesão à frequência de seus filhos, os porcionistas que pagavam na totalidade os seus estudos, podendo o número de alunos

ascender a oitenta. Outrossim, deveria o Instituto enquanto “um asilo” de caridade beneficiar de todas as isenções e benefícios que se previam na lei, similarmemente à situação de outras instituições congéneres, as Santas Casas, os Hospitais ou outros estabelecimentos pios, como a Casa Pia.

É ainda visível a adopção, por parte de Aron Borg, de um vocabulário que expressava os conceitos que à época eram correntes no país e a que Arong Borg não era indiferente. Com grande perspicácia, pela primeira vez, se referia ao termo “asilo” e não somente aos termos “estabelecimento” ou “Instituto” como era de sua representação, ligando-o ao sentimento de piedade para com a classe dos desvalidos que se achassem na miséria, podendo seus filhos ser recolhidos e resolver-se, em boa parte, as chagas da pobreza e os mendicantes que deambulavam pelas ruas das cidades, ordenando-as. Para chegar a este nível de estabilidade, no funcionamento do Instituto dos cegos e surdos, era necessária uma pedagogia e uma organização relativamente estáveis.

#### **4.1 A (des)construção das crenças e dos mitos ou o senso comum do início de Novecentos ao crepúsculo de uma instituição**

As dificuldades e a provisoriedade com que foi funcionando o Instituto de Surdos e Mudos ficaram a dever-se a razões políticas e económicas, e também ao arrastamento de mitos e convicções que tinham tido relevo em finais de Setecentos. A experiência de internato-empresa concebida por Aron Borg e a pedagogia integrada que a estimulava, orientando os indivíduos para a uma formação intelectual e uma profissão, foram ficando progressivamente mais comprometidas.

No ano de 1834, o terceiro e último Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, José Crispim da Cunha, com a tão grande mágoa pessoal por assistir à agonia do estabelecimento, reflectia e denunciava a indiferença de alguns agentes do estado da nação portuguesa. Na obra de 1835, Crispim da Cunha denunciava:

Persuadidos de que as manifestações dos progressos de nossos alunos seria a única tábua de salvação do Instituto naqueles calamitosos dias, alguns artigos se publicaram nas Gazetas de 11 de Julho de 1829, e de 10 de Novembro de 1830, porém o assanhado Leite de Barros não tardou em desgostar-se do Director Borg, e, suponho que instigado pela Casa Pia, que nunca perdeu a esperança de um dia devorar o nosso pequeno Instituto, concebeu um projecto, que o Sr. Aguiar ultimamente executou de incorporar estes dois estabelecimentos. Com efeito em Julho de 1830 fui chamado a sua casa, e ele me fez algumas perguntas acerca dos

empregados, alunos, e economia do Instituto, ao que sendo satisfeito me perguntou como ensinávamos lá os cegos. Depois de o ter minimamente informado da maneira como os ensinávamos a ler e a escrever, e contar, perguntou-me: *o que aprendem lá os mudos?* Tendo respondido a esta pergunta fez-me estouta: *e o que aprendem lá os surdos?* Tive que explicar-lhe que os surdos eram os mesmos mudos. (1) Perguntou-me depois se este Estabelecimento poderia reunir-se na Casa Pia? Respondi que uma tal incorporação além de fazer perder o nome do nosso Instituto tornava mais complicada e difícil a educação de seus alunos: porém que algum defeito que houvesse na sua organização ou na sua marcha, pois todas as obras humanas são defeituosas, poderia corrigir-me sem lançar mão de um meio tão violento e contrario à sua existência. Pareceu-me que ele não ficara satisfeito com estas informações: quanto a mim supus que respondendo assim tinha feito a minha obrigação. (pp. 22-24)

Coube a José Crispim da Cunha levar a cabo a campanha de defesa do Instituto e da pedagogia de Pedro Aron Borg. Para o efeito, serviu-se de diferentes argumentos, citando, na obra de 1835, outro episódio:

(1) A propósito referirei outra anedota sucedida com o Intendente António Germano da Veiga. Passando um dos nossos discípulos surdos-mudos por defronte da cadeia do Limoeiro em Quinta-feira Santa de 1831, cumprimentou por sinais um seu parente ou amigo que ali se achava preso. Passando nessa ocasião o Prior da Freguesia do Castelo, e vendo isto chamou pelas sentinelas para que prendessem aquele individuo que estava fazendo sinais aos presos políticos. E logo ali agarrado e preso o pobre surdo-mudo, e depois de lhe lançarem *anginhos* nos dedos, e darem-lhe chibatadas para o fazerem falar, o conduziram para a cadeia do Castelo à ordem do Ministro Neto, sem que lhe valessem os uniformes, e insígnias do Instituto, que trazia. Sabendo disto o Director dirigiu-se ao Intendente para declarar-lhe a inocência do Rapaz. *Como pode ele estar inocente, se o viram fazer sinais aos presos políticos?* Lhe disse o Veiga: a que Mr. Borg respondeu que fizera isso para cumprimentar pessoas de sua amizade de que ali estavam encerradas. *Porem ele lhe torna o Intendente não podia saudar essas pessoas sem ser por acenos?* Foi preciso explicar ao Intendente Geral da Policia da Corte e Reino de D. Miguel que coisa era ser mudo. (p. 24)

Relativamente aos factos transcritos, entende-se que não foram somente os ministros Leite de Barros (também conhecido por Conde de Basto), que perfilava a facção Miguelista durante o período da Guerra Civil, ou Joaquim António de Aguiar, um liberal convicto, que contribuíram para a extinção do Instituto. Cotejámos outras fontes que melhor nos elucidassem sobre as decisões então tomadas pelo Governo de Portugal, omitindo o professor Crispim da Cunha que, desde há uma década, tal ideário se havia esboçado no horizonte administrativo do Instituto. Existiu legitimidade para que a Casa Pia de Lisboa retomasse a sua administração, num tempo de gravíssimas

dificuldades económicas do país, onde urgia tomar outras medidas que evitassem maiores gastos com a instrução e a educação da população, em geral.

Ao longo da investigação, tecemos as redes que necessariamente culminam nesta temática, relacionando-a com outros documentos que se deram a conhecer nos diferentes momentos deste estudo. Anteviu-se que, na sociedade da segunda e terceira década de Oitocentos, a promoção e a divulgação do Instituto não tiveram a eficácia desejada, no que concernia ao conhecimento e à compreensão das necessidades específicas dos surdos e dos cegos. A maioria dos sujeitos desconhecia tais virtualidades pedagógicas. O contexto de guerra civil em muito contribuía para tal estado de ignorância. As famílias com maior poder económico afastaram-se da cidade de Lisboa, procurando outras localidades ou regiões do país onde pudessem viver com maior acalmia. Restava à cidade uma população que sobrevivia entre os ódios e a insegurança, na maior violência dos direitos humanos.

No cerne deste drama, o professor Crispim da Cunha fazia, em vão, ouvir a sua voz:

Que vantagens pode, portanto, esperar o Instituto depois de uma tal reforma? Que ponto se teve em vista quando se decretou a sua incorporação na Casa Pia? Tirar a sua administração das mãos dos seus Directores, e dá-la a outrem é complicá-la mais, e limitar para sempre os progressos do Instituto, que desde então não darão gloria, senão trabalho ao chefe da sua instrução. E quanto se julgasse que o Instituto ganhava administrado pela Casa Pia, não podia ficar em edifício separado, com os seus mestres, e serventes particulares como existiu nos seus princípios?

Nesta proposição, Crispim da Cunha legitimava a segunda perspectiva de gestão e administração, recomendada pelo Director do Real Colégio dos Nobres, parecendo ter sido a perspectiva mais harmónica e prudente, sobretudo se se reflectir no facto de que, após criado o Instituto, o seu instituidor seria substituído por um professor português. O reitor deste Colégio ia mais longe, sugerindo que deveria ser um eclesiástico a suceder a Pedro Aron Borg. Por certo, Ricardo Raimundo Nogueira já então visionava o futuro deste Instituto, enquanto um legislador conhecedor dos paradigmas de gestão/administração dos governantes portugueses, muito particularmente, das tendências e do pensamento dos governos e dos ministros da fazenda, já então configuradas na primeira perspectiva de administração para a educação e a formação dos meninos e jovens pobres surdos e cegos.



Contudo, Pedro Aron Borg levava a vantagem de fazer cumprir um contrato que com ele fora assumido na Suécia, não tendo optado por, ou colocado em tempo algum, a circunstância de que deveria ter amoldado o Instituto à sua organização maior e ao ideário de uma nação que não era a sua, com outros paradigmas emergentes de um longo passado histórico, com características muito diferenciadas dos países do Norte da Europa<sup>97</sup>.

Consultados outros documentos, detivemo-nos no último e derradeiro ofício dirigido ao Governo de Portugal, ao Ministro do Reino, José António de Oliveira Leite de Barros, o Conde de Basto. Este ofício, da autoria de Frederico Torlade Pereira de Azambuja foi enviado no dia 24 de Junho de 1828, já em tempo de partida para os Estados Unidos da América, para aí desempenhar as funções de embaixador da nação portuguesa:

Despedindo-me de V. Exa. ... vou novamente implorar o patrocínio de V. Exa. a favor dos ... Surdos-Mudos e Cegos, cujo estabelecimento se acha debaixo das immediatas vistas de V. Exa. A minha retirada priva este Estabelecimento de um protector e Promotor de seus interesses, e a próxima partida do Cavaleiro Borg, Instituidor desta Casa de Educação, o priva ... de um Director que pelos seus talentos, pela sua moderação, pela sua probidade era a alma desta instituição ... Ninguém o pode substituir senão os dois Professores seus immediatos, isto é o Ajudante e o Repetidor ambos Discípulos do Cavaleiro de Borg; o primeiro é sueco e irmão do Director, o segundo é Português, e ambos têm dado provas de capacidade, mas nenhum deles está em circunstancias de suprir o Lugar de Director, porque o Ajudante posto que tenha uma grande pratica deste ensino, carece muito de um Superior que o dirija, e é melhor para obedecer do que para mandar porque lhe faltam algumas qualidades especiais para exercer o Lugar de Chefe, posto que tenha todas as qualidades de um homem honrado e inteligente; o

---

<sup>97</sup> O Duque de Palmela era do círculo de relações do conselheiro Torlade de Azambuja e manifestou grande simpatia pelo Instituto, tendo sido decisiva a sua intervenção para que o Instituto se autonomizasse da administração da Casa Pia. Resumo aqui alguns dos seus depoimentos: “Para Jacob Frederico Torlade de Azambuja. El Rei meu Senhor a quem foi presente o ofício que V<sup>a</sup> Exa. me dirigiu em 6 do corrente, ordena que se ponha provisoriamente em pratica o Plano do Regulamento proposto pelo Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos enquanto a Direcção que se há-de formar não redigir os Estatutos que hão-de subir a aprovação de Sua Majestade. Deus Guarde a V<sup>a</sup> Exa., Paço da Bem Posta - em 15 de Dezembro de 1824- Marquês de Palmela. Para Pedro Aron Borg / El Rei Meu Senhor Tem Determinado Honrar com a Sua Presença o Estabelecimento do Instituto de Surdos e Mudos e Cegos no dia 12 do Corrente mês pela hora do meio-dia. O que participo a V<sup>a</sup> Exa. para sua intelligência. Deus Guarde a V<sup>a</sup> Exa. Paço em 4 de Janeiro de 1825- Marquês de Palmela./ Em devido cumprimento do Aviso de V<sup>a</sup> Exa. de 21 do corrente, que recebi ontem, informei o Cavaleiro Borg do seu conteúdo, relativamente ao ajuste e satisfação do aluguer do Palácio e Quinta da Luz, que foi arrendado do Exmo. Conde de Mesquitela, para o Estabelecimento do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos pela Repartição das Obras Publicas, e que desde o 1<sup>o</sup> de Agosto ficou a cargo particular do sobredito Director, na forma dos ajustes que ele celebrou. Sendo que se me oferece para participar a V<sup>a</sup> Exa., na certeza de que o Cavaleiro Borg, com toda a prontidão, executará as Ordens, que sobre este objecto lhe comunico, e de que tomei a devida conta. Deus Guarde a V<sup>a</sup> Exa. Lisboa 26 de Outubro de 1824. Jacob Frederico Torlade de Azambuja, ofício dirigido ao Marquês de Palmela” (ANTT/MR/Officios Vários, cx 370).

Repetidor que tem uma vocação particular para este Ensino, e promete ser com o tempo um digno Substituto do Director, não se poderia agora encarregar da Direcção sem estimular o seu maior que é o Ajudante. Isto torna indispensável menção de uma pessoa de talento e probidade para dirigir e administrar esta Casa, ... e uma Junta de Direcção e Administração para administrar os fundos e promover a utilidade pública deste estabelecimento; e a conservação da boa Ordem no mesmo. ... tenho observado mesmo, que para ligar a Empregados desta Casa, é preciso que exista sobre eles uma Autoridade que os conserve dentro de suas respectivas obrigações, e decida prontamente sobre todos os ramos da Administração com todo o Conhecimento de Causa, tanto no ensino como na Economia. Cumpro o meu dever e satisfaço aos Ditames da minha Consciência, dando a V. Exa. esta minha última informação relativamente ao Instituto de Surdos e Cegos.

De acordo com Torlade de Azambuja, quer o professor João Hermano Borg, quer o professor José Crispim da Cunha não reuniam as condições para substituir o seu Director, não tanto pela grande competência profissional e os saberes especializados no ensino dos surdos-mudos e cegos que detinham, mas decorrente de ambos não possuírem o perfil que deveria observar um administrador/ director: reunir uma grande experiência no ramo, ser capaz de exercer a autoridade e tomar as decisões acertadas nos tempos e nos momentos em que fossem necessárias ou determinantes. O conselheiro Torlade de Azambuja sugeria que se instituísse uma Junta de Direcção idónea que tomasse a seu cargo o ramo administrativo e a gestão daquele Instituto. Não sendo possível constituir a tal Junta, recomendava para seu substituto o Doutor António Albino da Fonseca Benevides, formado na Escola Médico Cirúrgica de Lisboa, com o grau de Doutor em Medicina, pela Universidade de Pisa.

#### **4.1.1 Torlade de Azambuja e a Junta de Direcção**

Tudo leva a crer que o tempo se encarregou de legitimar as suas palavras, porque passados quatro anos e no que se referiu à primeira mudança de residência do Instituto para a cidade de Lisboa, um sonho já acalentado por Pedro Aron Borg, pode ler-se a seguinte passagem de José Crispim da Cunha (1835) que enuncia a falta de experiência e de prudência dos seus sucessores:

Desde há muito tempo era conhecida entre nós a necessidade de transferir o estabelecimento para mais perto de Lisboa. ... Estas considerações moveram o Director (João Hermano Borg) a mudar o Instituto para o sítio das Necessidades pelo S. João em 1832. A época da nossa mudança era então tão melindrosa, e foi certamente uma infelicidade nossa chegarmos-nos para Lisboa quando todos fugiam

dela. Com efeito havia apenas dois meses e meio que desfrutávamos a nossa habitação nova; quando os amigos do Trono e do Altar daquele tempo fizeram com que eu fosse ajudar a encher as masmorras do Castelo de S. Jorge. (pp. 25-26)

Já no que concerne o exercício da autoridade no Instituto, sensivelmente, cinco anos passados do afastamento de Aron Borg, pode afirmar-se que o clima de relações entre o dirigente e os instituídos não era pacífico, transformando-se o ambiente em que aí se vivia, numa malha ou redes relacionais de grande complexidade. Tal situação requeria uma autoridade equilibrada e a total dedicação por parte do Director. Esta afirmação estriba-se numa denúncia redigida ao Conde de Basto, pelos alunos surdos mais velhos do Instituto, onde um deles assumiu claramente a liderança dos seus pares. Nessa insubordinação, este chegou mesmo a manifestar actos de maior indisciplina, ou mesmo de desafio à autoridade do seu Director/administrador, colocando em questão toda acção de João Hermano Borg. Os alunos mais velhos então revestidos do poder da cultura escrita, dela se serviram para denunciar tudo o quanto, em seu entender, era arbitrário quer relativo aos modos de tratamento, quer pela sua precariedade diária no Instituto, provocando o caos na pequena organização.

Talvez por este motivo o Conde de Basto entendesse que deveria o Instituto conservar-se sob a sua observância, tendo para isso solicitado todos os esclarecimentos ao referido Director. É possível inferir que o Conde de Basto não confiava nos dois professores enquanto administradores do Instituto, não somente pela sua transparente adopção partidária, mas também porque era sabedor das fragilidades no que concernia o perfil adequado para administrar o Instituto. Segundo Crispim da Cunha (1835)

O Sr. Torlade nomeado Encarregado de Negócios dos Estados Unidos partiu para o seu destino. ... João Hermano Borg à testa do nosso estabelecimento e eu como Ajudante. ... Lembrou-se este de propor ao Conde de Basto, então Ministro do Reino a escolha de uma pessoa, que suprimindo as funções do Sr. Torlade informasse o governo sobre os progressos do estabelecimento, ao que ele não anuiu, dizendo que ele próprio se encarregaria de inspeccioná-lo. (p. 20)

#### **4.2 A integração na Casa Pia**

Com o afastamento dos ilustres protagonistas Pedro Aron Borg e Torlade de Azambuja, e, ainda, num clima desfavorável de guerra civil em que o país se encontrava mergulhado, onde ninguém era indiferente às causas e às facções partidárias, o Instituto iniciava um período de vulnerabilidade maior, onde os deveres político-partidários se

sobrepuham aos deveres profissionais. De acordo com a informação de Crispim da Cunha (1835),

O Director Borg (João Hermano) transportado do mais vivo prazer naqueles memoráveis dias e ardendo em desejos de prestar serviços à nossa Causa, aceitou do Exmo Duque da Terceira a arriscada quanto importante comissão de ir como Parlamentário ao Duque do Cadaval, que então se retirava de Lisboa, em cujo trânsito foi atacado da Cólera *morbus*, perto de Leiria, onde faleceu com cinquenta anos de idade. Depois desta catástrofe solicitei ao governo as necessárias e urgentes providencias reclamadas pela grande necessidade e abandono, em que deixava a morte do seu Director, e fui autorizado para cobrar as prestações do Terreiro publico, em virtude do que me achei revestido da mesma autoridade que os precedentes Directores. (pp. 28-29)

Com o afastamento de Pedro Aron Borg e de Frederico Torlade de Azambuja também se iniciou o lento crepúsculo desta pequena organização. É possível que as informações de Torlade Pereira tivessem contribuído, sobretudo, para que o Conde de Basto e os ministros ulteriores mais convergissem nas ideias dos seus antecessores, no ideário do centro de decisão dos gestores políticos e/ou dos governantes de Portugal: a administração do Instituto teria de ser entregue à Casa Pia de Lisboa, porque “o objecto era o mesmo”.

Durante o tempo da vigência de José António de Oliveira Leite de Barros vislumbrou-se uma atenção muito especial e um espírito de inspecção muito intenso que exerceu sobre o Instituto, podendo ler-se num documento, sem data [1834], que se presume tenha sido transmitido ao ministro seu sucessor, o seguinte: “Papéis que sobem à Presença de V. Exa., relativos ao Estabelecimento dos surdos e mudos, e que foram encontrados no Gabinete de José António Leite de Barros”).

Da análise ao maço de documentos, compreende-se que Leite de Barros estudou aprofundadamente as fases de implementação e o desenvolvimento do Instituto, desde a celebração do contrato de Pedro Aron Borg, na Suécia, aos vários pareceres que emergiram durante a sua fundação. Essa documentação era composta por documentos da maior qualidade na informação sobre a gestão económica, a educação e a formação dos surdos e cegos, os regulamentos e os respectivos pareceres idóneos do Director do Real Colégio dos Nobres e de outros ilustres membros da sociedade, mapas demonstrativos de alunos, horários, entre outros.

Através desses documentos acede-se a um conjunto de esclarecimentos que, cirurgicamente, foi solicitando aos Directores, João Hermano Borg e José Crispim da

Cunha, com a provável intenção de os estudar, comparar e aquilatar, quer quanto aos aspectos de sua utilidade e manutenção, enquanto um Instituto autónomo, quer fosse para deliberar o seu encerramento. Do mesmo modo, também aí se localizou o *Aviso* de extinção, deliberando a fusão do Estabelecimento na Casa Pia de Lisboa que este ministro teceu ao determinar naquela forma o destino do Instituto. Todo o processo foi posteriormente recuperado e o *Aviso* definitivamente normalizado pelo ministro do reino seu sucessor. Nesta determinação, como observa Cunha (1835) desencadeou-se uma ruptura na Educação e Formação específicas desta população.

Mas talvez que assim como há onze anos, veio de lá das afastadas regiões do Norte a Portugal um sábio estrangeiro fundar a pia instituição ... um outro qualquer não menos digno venha um dia ressuscitá-lo, assim como um raio do sol faz sair do sepulcral casulo a amortecida crisálida; pode ser que ainda vejamos o nosso Instituto renascido como a Fénix, elevar-se ao zénite, cercado das mais brilhantes cores (p. 54)

Haveria um longo caminho a percorrer até que as sociedades se tornassem mais despertas para com esta população, tendo-se mantido no país, por mais de cinquenta anos, o problema da ausência de uma instrução adequada para os surdos e muito particularmente, para com a população cega.

Encerrava também um ciclo em que os ideais do liberalismo tinham deixado em aberto a possibilidade de uma resposta específica, para públicos com características próprias.

O Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos foi anexado à Casa Pia de Lisboa no ano de 1834, sendo, ao tempo, seu director o professor português José Crispim da Cunha, que não deu continuidade ao magistério após a fusão administrativa e educacional. Por volta do ano de 1860 foi consumada a sua extinção.

Segundo Anicet Fusillier (1894b), a partir do ano de 1834 o ensino dos surdos-mudos ficou a cargo de antigos alunos do Instituto, e fortemente prejudicados ficaram os meninos e jovens cegos, como comprovam as informações expressas nos relatórios do antigo provedor da Casa Pia de Lisboa, José Maria Eugénio de Almeida, ao atestar que as “aulas próprias para ler, escrever e contar e de tudo o mais que se pod(ia) ensinar um cego” (p. 547) eram inexistentes naquele estabelecimento. Igualmente, as condições de saúde desta população não eram as mais favoráveis, porquanto o médico oftalmologista J. J. A. Ramaugé (1847) também testemunhou que “Os cegos e os surdos-mudos chamaram principalmente a minha atenção. Quando visitei este

estabelecimento fiquei admirado de ver o grande número de crianças cegas ou escrofulosas que ali se encontra” (p. 39).

Ponderava Fusillier (1894c) que “os professores da Casa Pia, embora surdos-mudos, eram provavelmente os alunos mais adiantados dos [antigos] mestres de talento” (p. 548), que, desde 1823 até 1834, estiveram “à testa do instituto especial de Lisboa”. Apontou Ary dos Santos (1918) que Bernardo José Fragoso era empregado na Casa Pia e que, em 1835, o seu nome constava nas folhas de pagamento como professor dos surdos, “porém o verdadeiro professor era algum surdo-mudo que, por mais inteligente ou mais prático no método, se prestava a ensinar os seus companheiros” (p. 18). Neste sentido, Anicet Fusillier relatava que o aluno mestre Augusto de Castro<sup>98</sup>, então internado em Rilhafoles<sup>99</sup>, sabia “tocar piano”, o que fazia crer que não fosse “surdo em absoluto”. Também Ary dos Santos (1918, p. 17) corroborava que A. de Castro era dotado de alguns recursos literários.

No que dizia respeito à regência no ensino dos “alunos de um e outro sexo” surdos, havia naquele estabelecimento um “único mestre surdo, único regente e um único guia” que, enquanto um “simples aluno”, desempenhava como podia as funções de professor; conseqüentemente, no que dizia respeito à situação escolar das meninas, aquela agravava-se, dado que não tinham uma mestra que as ensinasse, sendo o aluno mestre dos meninos, sempre que “podia, [que] lhes dava algumas lições”. Já no que se referia a um outro aluno, José Maria Pereira, Fusillier informa que este era natural de Évora, sendo sucessivamente nomeado na Casa Pia de Lisboa, como “aluno” ou “monitor”, tendo obtido a nomeação de professor no ano de 1860, em tempo de extinção daquele ramo de ensino. Desde 1857<sup>100</sup>, era ele o “único mestre” dos alunos e alunas com surdez, possuindo alguns rudimentos de desenho, e “como distracção” ensinava “a esgrima”, sendo uma “arte em que primava”; tinha, igualmente, uma “grande habilidade na escrita”, sendo o responsável por lavrar o “livro de matrículas da Casa Pia”, do qual Anicet Fusillier guardava “uma cópia”.

<sup>98</sup> Augusto de Castro contava a idade de 12 anos, em 1824, constando da lista de alunos matriculados e em frequência no ano de 1827, no Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.

<sup>99</sup> Sobre a história dos hospícios portugueses e da psiquiatria, José Morgado Pereira atesta as seguintes informações: “Até 1848, Rilhafoles era o único abrigo dos alienados e a psiquiatria uma ciência praticamente desconhecida por terras lusas monárquicas. Nas aulas e corredores do manicómio lisboeta, a investigação científica resumia-se a relatórios e trabalhos estatístico e administrativos” (Morgado, 2010).

<sup>100</sup> Não existe uma concordância nas datas, já que Ary dos Santos refere que foi no ano de 1840 que José Maria Pereira, um aluno mestre, tomou a seu cargo o ensino na Casa Pia e que só em 1857 foi provido a professor na forma definitiva (Santos, 1918, p. 18).

No que ao aluno mestre José da Costa dizia respeito, Fusillier (1894) anotava que sete anos passados da supressão do ensino dos surdos-mudos na Casa Pia de Lisboa, no ano de “1867, dava lições particulares na cidade do Porto”, onde também exercia o ofício de alfaiate e “desenhava regularmente”, sendo a sua área mais fraca, a da “escrita” (p. 549). Em 1868, iniciou algumas lições particulares a um menino surdo dos arredores de Guimarães, que frequentava um colégio particular no Porto, conjuntamente com os seus “irmãos ouvintes-falantes”, enfatizando ainda que os “alunos gostavam do Alfabeto Manual e empregavam-no com prazer”. José da Costa acompanhou-o numas férias de “alguns meses” ao lugar de Jugueiros, concelho de Margaride. Aí deixou vestígios da sua passagem e do seu método de ensino, porquanto existia “um quadro onde se viam assaz bem desenhadas as letras do alfabeto manual”. Em nota de autoria, podiam ler-se as seguintes palavras: “José da Costa fez desenho, é alfaiate em Lisboa na Casa Pia //cidade do Porto” (p. 548).

## **B) A INICIATIVA PRIVADA E OS MUNICÍPIOS NA EDUCAÇÃO DE CEGOS E DE SURDOS-MUDOS**

Com a integração do Instituto de Surdos-Mudos e de Cegos na Casa Pia, a educação especial entrou num novo ciclo histórico. Foi um ciclo caracterizado pela filantropia associada à iniciativa privada e pela iniciativa municipal. Esta reorganização sucedeu em Portugal como noutros países. Assim o reconheceu Mialaret (s/d):

O aparecimento de estruturas de educação especial parece processar-se numa ordem constante, relacionada com a evolução do ensino geral, ela própria mais ou menos determinada pela evolução nas formas de produção dominantes e pela evolução que dela resulta, a evolução da sociedade (estratificação social, carências educativas que ela faz surgir, urbanização, habitat, estruturas familiares, modelos culturais). (p. 431)

Em Portugal, ao longo de Oitocentos, entrevê-se, no entanto, um processo descontínuo, pejado de recuos e avanços, onde se foi delineando um sistema educativo especial, num quadro conceptual específico, relativo ao ensino de entes privados do sentido da audição e da visão. Podem assim delinear-se três tempos fortes.

a) Sob a vigência da monarquia constitucional, o primeiro momento emergiu no ano de 1823, com a criação do Instituto dos surdos-mudos e cegos, em Lisboa, mediante patrocínio régio. Contratado para instalar e orientar esse Instituto, o professor Pedro Aron Borg impulsionou novos métodos de ensino adaptado aos surdos-mudos e cegos.

b) O segundo momento remete para um período de autonomização das iniciativas municipais no campo do ensino em Portugal – cf. Magalhães (1993 e 2004), com um grande protagonismo das autoridades camarárias. Ao Norte, registam-se experiências em Guimarães e Braga, em 1875, bem assim como no município do Porto, onde a experiência teve maior continuidade. Ao Sul, ressalta o caso do município de Lisboa, no ano de 1878. O fomento da educação especial vinha incluído na preocupação de “alfabetizar todas as crianças”. A ideia de como abarcar todas as crianças, incluindo as cegas e as surdas-mudas, assumiu contornos de uma concorrência entre os municípios do Norte e o de Lisboa. Tal movimento ficou assinalado pela procura da inovação e pela busca de pioneirismo na educação especial, dos cegos e dos surdos-mudos. A iniciativa particular e a regularização *do ensino livre*, pelo Decreto de 15 de



Junho de 1870<sup>101</sup>, em muito contribuíram para a disseminação de escolas particulares destinadas à educação dos cegos e surdos-mudos. Este Decreto foi da responsabilidade de D. António da Costa Macedo, e declarava livre o ensino público primário, secundário e superior, publicado no *Diário do Governo* n.º 133, de 17 de Junho de 1870.

c) O terceiro momento, cujo início é marcado pelo ano de 1896 com a regulamentação das escolas especiais para o ensino dos surdos-mudos e cegos, prolongou-se pela Primeira República, numa crescente efectivação na criação de escolas especiais “Para tratamento e educação das crianças cegas, surdas-mudas, atrasadas mentais ou escolares (*ARRIÉRÉES*)”, conforme o expresso no Decreto de 29 de Março de 1911 (Art.º 47.º, Capítulo V, *Da obrigatoriedade e gratuidade do ensino*, Reforma de Instrução Primária). Segundo Mialaret (s/d),

A fase da generalização do ensino elementar é característica das sociedades que começaram a industrializar-se e a urbanizar-se. Traduz o desenvolvimento do dispositivo da educação especial que estabelece vínculos com a escola e participa no seu empreendimento de transmissão de cultura, de alargamento do campo dos beneficiários. Esta fase culmina com a obrigatoriedade escolar. É a fase da diferenciação, de uma aproximação essencialmente pedagógica ou médico-pedagógica. (p. 431)

Pela conferência “Les institutions pour anormaux scolaires a l’etranger”, proferida em 1913, no Musée Pédagogique de Paris, por V-H. Friedel, vice-presidente daquele Museu, fica-se inteirado que a educação de surdos-mudos era beneficiária da iniciativa municipal, num conjunto amplo de países, designadamente na Inglaterra, na Suíça, na Alemanha, nos Estados Unidos da América do Norte (*in* Friedel, 1913). Em França, a lei de 15 de Abril de 1909, veio atribuir às comunas a principal iniciativa na criação de instituição para educação os surdos-mudos.

---

<sup>101</sup> No Artigo 1.º deste Decreto estabelecia-se: “É livre o estabelecimento de escolas para o ensino das matérias de instrução superior, secundária e primária”; “A reforma do Marquez de Pombal, libertando a instrução pública de um monopólio secular, que fizera descer o nível intelectual da nação, teve por fundamento a administração do ensino do Estado. Era então um verdadeiro progresso. Mas o ânimo do reformador, pressentindo já a valia da iniciativa individual, inaugurou o princípio do ensino particular, fixando-lhe regras, e convidando-o a tentar os meios pelos quais, ao lado do ensino oficial, poderia vir a ser um dos elementos da instrução pública. A liberdade do ensino primário, que foi uma aurora no tempo do Marquez, tornou-se dia claro com a revolução de 1820. Decretada a ampla liberdade do ensino pelas cortes de 1821, facilitou-se a instrução elementar e garantiu-se aos cidadãos o uso dos seus talentos. Os factos responderam logicamente. Muitos indivíduos correram a abrir escolas, destruídas as peias que até ali se levantavam. O grande princípio porém seguiu a sorte de todos os outros, que a contra revolução veio destruir. As três reformas do ensino de 1835, de 1836 e de 1844 adoptaram neste assunto regras mais ou menos largas segundo o pensamento politico que presidia ás administrações”.

## 1. Roteiro das instituições

### 1.1 Asilo de Cegos e Míopes de Tomás Jorge, Lisboa (1860)

| Ano  | Instituição                            | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos                             |
|------|--|--|--|
| 1860 | Asilo de Cegos e Míopes de Tomás Jorge | Maestro Tomás Jorge com o apoio de um grupo de antigos alunos Cegos da Casa Pia de Lisboa. | Educar na Arte da Música;<br>Educação Moral; |

No ano de 1860, fundava-se o Asilo de Cegos e Míopes de Tomás Jorge, e no ano de 1867 imprimiu-se o projecto dos seus estatutos da iniciativa de um grupo de antigos alunos cegos da Casa Pia de Lisboa, sendo de sua vontade que “não interferissem” na direcção do estabelecimento “os subscritores, nem a autoridade” e que, “por forma alguma”, se constituísse uma “organização que se parecesse à da Casa Pia ou do asilo de mendicidade”. Em conformidade, era expresso pelos antigos alunos que a administração do estabelecimento fosse confiada ao Maestro Tomás Jorge, “seu protector e o seu amigo e que enquanto vivo o queriam para seu mestre e pai”; uma vez auscultado o grupo de antigos alunos casapianos, o asilo tomaria o nome *Tomás Jorge* “em respeito à dedicação do artista que o fundou, e (os) tem mantido e educado e albergados no mesmo asilo”. Eram “os fins do asilo educar na arte da música os antigos alunos”, tendo também como objectivo “a vida comum dos asilados e a sua educação moral”.

Este estabelecimento tinha sede em Lisboa, nas “casas que junto à praça das corridas dos touros de Campolide de Santa Ana lhe foram concedidas pela administração da Casa Pia” (Jorge, 1867). No seguimento, Anicet Mascaró (1894, p. 297)<sup>102</sup> informava que “todos os asilos deviam ter uma ordem para neles receberem de preferência alunos extraordinários, em todas as épocas do ano, os cegos.” E ainda que, deveria “reconstituir-se a antiga banda de música da Casa Pia, dissolvida pela sua má administração, e reconstituir-lhe o privilégio que tinha e conservou até há poucos anos, com o nome de ex-alunos da Casa Pia, para tocar na praça de touros, procissões e outras festividades” (*id.*, p. 289). Tudo leva a crer que a banda de música dos antigos alunos

<sup>102</sup> Embora o artigo assinado e datado por Anicet Mascaró remeta ao mês de Maio de 1895, aquele insere-se na *Revista de Educação e Ensino*, Vol. IX, ano de 1894.

cegos casapianos a que A. Mascoró fez menção, pertencesse ao asilo Tomás Jorge, extinguindo-se pouco tempo antes de 1895, tal como o ano que consta no artigo de sua autoria.

## 1.2 Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança, Castelo de Vide (1863)

| Ano  | Instituição  | Instituidores e Pedagogos                            | Plano de Estudos  |
|------|--|--|---|
| 1863 | Asilo de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide para Cegos de ambos os Sexos. | João Diogo Juzarte de Sequeira Sameiro (Benemérito); | De cariz asilar;<br>“poderão os cegos asilados ser empregados em qualquer trabalho leve e compatível com o seu físico”; |
|      |  | Zeferino Diniz Porto                                 | Ensino Intelectual (ensino de crianças e jovens pelo método Braille);   |
| 1894 |  | J. C. Branco Rodrigues                               | Educação Musical;   |
| 1896 |  | António Repenicado (Benemérito)                      | Escola Profissional de Cegos “Branco Rodrigues”   |

Fruto de um acto de beneficência de João Diogo Juzarte de Sequeira Sameiro, em 1863 lavrava-se o testamento a favor do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide, um estabelecimento particular de utilidade pública, legando “à irmandade do Santíssimo Coração de Jesus, erecta na freguesia de S. João Baptista da vila de Castelo de Vide o domínio directo das casas” que lhe pertenciam “na rua do Castelo, com a condição de conservar perpetuamente”, revertendo “à massa de bens patrimoniais do Asilo de Nossa da Esperança” todo o seu “dinheiro, tanto o capitalizado”, como o que se encontrasse por lhe “dever por empréstimos gratuitos” e o que rendessem “os (s)eus gados, vendidos na forma que determinado”, legava “a dos bens de raiz pertencentes ao Asilo”. Tais casas e bens de que dispunha o asilo situavam-se no nordeste alentejano, em Castelo de Vide. Era ainda expressa a vontade do

benemérito para que a administração do legado ficasse a cargo do seu irmão José Godinho Juzarte de Sequeira Sameiro Duarte, o executor da sua vontade e que só após a morte deste, a administração do asilo passasse às mãos da referida irmandade.

Em 1866 eram aprovados os estatutos, cujo objecto primeiro era o de amparar os cegos de ambos os sexos, em instalações separadas, onde apenas em actos públicos se reuniriam; os cegos que se encontrassem numa situação de pobreza absoluta, que fossem de boa morigeração e que não padecessem de moléstia contagiosa ou que pusessem em risco a saúde dos restantes asilados. O asilo assegurava o seu sustendo e os cuidados de saúde, tendo os cegos, “além da obrigação geral imposta pelo preceito da igreja” de assistir “a todas as missas que pela instituição fossem determinadas”, eram ainda “obrigados à oração matinal e vespertina”, além de outros “actos piedosos compatíveis com o seu físico”. Poderiam os cegos “ser empregados em qualquer trabalho leve e compatível com o seu físico” (Monteiro, 1870).

Trinta anos volvidos, no ano de 1896, retomavam-se as notícias acerca da progresso na actividade deste estabelecimento asilar de acordo com um esboço de um currículo escolar e profissional divulgado no *Jornal dos Cegos*, em co-autoria com o regente e professor do referido estabelecimento, o Padre Zeverino Diniz Porto e o professor José Cândido Branco Rodrigues, o director do referido periódico. No ano de 1894, embora sem a certeza nas datas porquanto poderá ter ocorrido a mudança no modelo do atendimento aos cegos alguns anos antes, sabe-se que o Asilo já então dispunha do ramo do ensino intelectual, pelo sistema Braille, para as crianças e os jovens cegos que o Padre Zeferino Diniz Porto, “único professor com vista”, ensinava gratuitamente, bem assim como a introdução dos exercícios ginásticos<sup>103</sup> e o ensino da

---

<sup>103</sup> Em Janeiro de 1900, José Cândido Branco Rodrigues num discurso da sua autoria proferido na cerimónia do lançamento da 1.ª pedra para a construção do Asilo de Cegos de S. Manuel, no Porto, dissertava a propósito da história da educação dos cegos e do asilo de Castelo de Vide: “Era Portugal o único país da civilização europeia, onde não existia até há bem poucos anos o ensino dos cegos. Só Castelo de Vide possuía em 1863 um estabelecimento onde se albergavam cegos. Era um asilo como há muitos. O seu benemérito instituidor não sabia ou não pensou que havia crianças cegas em Portugal, que eram susceptíveis de educação. Lembrou-se só dos ceguinhos que lhe pediam esmola, lembrou-se, porque também tinha cegos na família. Lembrou-se deles e praticou uma grande acção, legando toda a sua fortuna a esse piedoso estabelecimento. O nome do Dr. Juzarte Sameiro ficou imortalizado, porque foi o nosso primeiro compatriota que se lembrou de beneficiar os cegos portugueses, exactamente no momento em que se pensava nos outros países em dar-lhes ilustração. ... Sucederam-lhe na direcção do asilo indivíduos que continuaram a mantê-lo tal como o seu fundador o estabelecera. ... Há poucos anos porém, foi nomeado regente do asilo um padre muito inteligente, dotado de uma alma generosa e altruísta, um padre dominado por ideias modernas, que veio transformar este albergue de infelizes. ... Esse padre ilustre, Severino Diniz Porto, auxiliado por um outro tiflófilo de coração Manuel Diogo Coelho, que, durante trinta e quatro anos, contribuiu com o seu trabalho e com o seu amor aos cegos, para a conservação e prosperidade deste piedoso estabelecimento, conseguiu decidir uma direcção inteligente,

música que estava a cargo de D. Vicente Marçal pela “módica quantia” mensal de 2\$000 rs.

Os resultados daquelas acções transformadoras e inovadoras no estabelecimento repercutiam-se numa outra oferta de vida de maior qualidade, para os cegos aí recolhidos, não se fazendo esperar os seus resultados, dado que no ano de 1895 dois alunos foram propostos a exame de instrução primária que tiveram lugar no Liceu de Portalegre, tendo alcançado “brilhantes resultados” e uma menção distinta; no ano seguinte, em 1896, os dois discípulos estudavam num nível mais avançado, as disciplinas de francês, geografia, história, português e matemática. No ano lectivo subsequente, em 1897, outros três alunos encontravam-se preparados para realizar o exame de instrução primária. Igualmente, um currículo de formação para a autonomia dos sujeitos cegos era erguido, em consequência de um acto benemérito de António Repenicado, um industrial e abastado capitalista, sendo então criada uma escola profissional para os cegos residentes, denominada José Cândido Branco Rodrigues.

De acordo com a informação expressa no *Jornal dos Cegos*, a causa de o Asilo de Castelo de Vide ter tido um cariz prolongado de guarda, durante quase quatro décadas após a sua fundação, deviam-se às dificuldades financeiras que a Direcção enfrentava pelo sustento de 49 asilados, dos quais 35 eram adultos, não podendo de forma isolada angariar as verbas necessárias para se instaurarem a instrução literária, musical e oficinal. Fruto dos esforços na divulgação das carências da população cega à sociedade portuguesa, em finais de Oitocentos e início de Novecentos, através dos jornalistas dos vários periódicos nacionais, pela acção do Padre Zeferino Diniz Porto coadjuvado pela direcção do Asilo, na pessoa do médico Manuel Diogo Coelho e por José Cândido Branco Rodrigues e da solidariedade das camadas sociais mais elevadas de todo o país, tais actos culminavam no ano de 1902, com aprovação do Regulamento interno, firmando a instrução e a formação dos indivíduos cegos. Tudo leva a crer que este estabelecimento particular de utilidade pública de Castelo de Vide sempre se pautou pelo rigor nos serviços que prestou à população cega onde, paulatinamente, foi

---

presidida pelo médico distinto, e da qual fazia parte António José Repenicado, o mais benemérito dos tiflofilos portugueses, porque a ele se deve a instituição das primeiras oficinas de cegos, a introduzir no asilo o ensino profissional, que torna alegres os dias ociosos dos cegos, alegres dessa alegria que só trabalho pode proporcionar. Foram esse ceguinhos que eu tive a honra de apresentar na exposição do Palácio de Cristal, no Porto, em 1897, onde patentearam um grau de desenvolvimento do ensino intelectual que se ministra no nosso país”. In BNP/“Instituto de Cegos do Porto”, *Jornal dos Cegos* n.º 52, 5.º ano, ano de 1900, Fevereiro, pp. 415-419.

alargando o seu campo de acção em novos horizontes de modernidade, transmudando o seu espaço ensimesmado de acolhimento e de guarda, numa escola de instrução primária e de formação pelas Artes e Ofícios nos domínios da música e manufacturas para as crianças, jovens e adultos cegos alguns deles, provenientes de vários concelhos do território nacional. Tal estabelecimento edificou um novo paradigma educativo, na instrução e na formação da população cega, nomeadamente, através da sua participação na exposição industrial do Palácio de Cristal do Porto, no ano 1897, tendo aí obtido uma medalha de cobre pelos trabalhos de cestaria executados pelos alunos *in loco*<sup>104</sup>.

Constam do Regulamento Interno<sup>105</sup> os artigos (1.º e 2.º) que eram reservados às condições de admissão e frequência dos cegos, respeitando os estatutos primitivos da instituição; contudo, salvaguardava-se que “para qualquer pessoa cega que (fosse) admitida” seria necessário comprovar a sua pobreza absoluta, a boa conduta, a ausência de doenças contagiosas e “ser efectivamente cego”. Os artigos 2.º, 3.º e 4.º determinavam que a falta de condições financeiras de alguns asilados não seriam motivo para impedir e manter o seu acolhimento no estabelecimento e que o “número de pessoas asiladas” a admitir dependeria dos rendimentos da instituição bem como que a prioridade na admissão recairia nos naturais e nos moradores em Castelo de Vide; tais deliberações de admissão seriam do foro e da apreciação da direcção do asilo nas sessões ordinárias. Os artigos 5.º, 6.º, 7.º estabeleciam a obrigatoriedade no uso de um uniforme da instituição, que no acto da admissão e à entrada dos asilados no estabelecimento aqueles seriam “imediatamente apresentados ao regente”, que logo os encaminharia para os cuidados de higiene a cargo dos enfermeiros do asilo. Para se construir um bom ambiente e equilibradas sociabilidades no estabelecimento, deveriam ser observados o “respeito pela vida em comum” e “a ajuda que se pudesse dar aos companheiros” no desígnio de “suavizar os seus infortúnios”, sendo a “disciplina a primeira necessidade em qualquer comunidade”, onde “cada um dos seus membros”, deveria “sujeitar-se à ordem” no “exacto no cumprimento dos deveres estabelecidos”. Nos artigos 8.º, 9.º, 10.º e 11.º determinava-se que a população do sexo masculino seria alojada no piso do rés-do-chão e a do sexo feminino no 1.º andar do edifício, havendo a interdição absoluta em transgredir os espaços de um e outro sexo, senão acompanhados

<sup>104</sup> BNP/ *Jornal dos Cegos*, anos de 1899 a 1904.

<sup>105</sup> BNP/ “Regulamento Interno do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide, Instituído pelo Benemérito João Diogo Juzarte Sameiro Natural da mesma Vila – Alvará”, *Jornal dos Cegos* n.º s 7, 8, 7.º Ano, meses de Julho e Agosto de 1902, pp. 49-63.

“por um empregado de confiança”. Igualmente, era vedada ao sexo feminino a entrada na cozinha, excepto às asiladas que aí laborassem. Respeitante aos horários de recolhimento, aqueles deveriam acontecer às 21 horas no Inverno e às 22 horas no Verão com a excepção dos asilados que não estivessem “ocupados em qualquer obrigação”, podendo aqueles retirarem-se mais cedo. Nos dormitórios era “completamente proibido falar ou fazer qualquer barulho”, devendo respeitar o silêncio à excepção dos casos de doença ou outros extraordinários que demandassem providências necessárias e imediatas. O despertar no estabelecimento acontecia às seis horas no período do Inverno e às cinco horas no Verão. Nos Artigos 12.º, 13.º, 14.º e 15.º determinava-se a obrigatoriedade de todos os cegos assistirem às orações e às missas diárias, na igreja do asilo à “hora do meio dia e ao sol posto, em memória dos seus instituidores e benfeitores”, exceptuando-se os que estivessem impossibilitados por motivo de doença ou que tivessem a seu cargo “um trabalho obrigatório”; as meninas e as senhoras deveriam integrar o coro da igreja.

As três refeições diárias cumpriam-se à hora do almoço pelas 9 horas, no jantar pelas 15 horas e na consoada nas horas que “o regente achasse conveniente”. As rações eram metodicamente calculadas pelo facultativo, sendo distribuídas conforme o expresso nas ementas e a sua “classificação”. O médico determinava de forma muito rigorosa as quantidades dos alimentos por cada “ração” quer fossem em gramas para o pão, carne verde, carne fumada, toucinho, bacalhau, peixe, sardinhas, macarrão ou outras massas, arroz, batatas, queijo, açúcar, café, fruta; quer em milímetros, para o vinho, o feijão, grãos, azeite, vinagre, azeitonas, leite, castanhas; ou em número, onde vigorava a quantidade de “duas sardinhas”, quer fossem assadas, cozidas ou fritas; era igualmente determinado o modo de confeccionar os alimentos, a sua combinação e a que refeições poderiam ser ingeridos. Eram ainda prescritas, pelo facultativo, três espécies de dieta: As dietas que se destinavam aos cegos doentes compreendiam vários componentes como a farinha de trigo, farinha de salepo<sup>106</sup>, tapioca, chocolate, chá, manteiga, leite açúcar, pão; as dietas “de magro” por azeite, pão, bacalhau, legumes; e a “dieta de gordo” por azeite, somente na 6<sup>a</sup> dieta<sup>107</sup>, caldos, pão, arroz, carneiro, mão de

---

<sup>106</sup> “Salepo *s.m.* certa planta orquídea: substancia alimentar extraída dessa planta” (Carvalho e Deus, 1895, p. 800).

<sup>107</sup> As dietas decompunham-se em oito espécies, levando a crer que seriam confeccionadas para cada tipo de doença.

carneiro e ervas. No refeitório durante as refeições, manter-se-ia o silêncio e os asilados conservar-se-iam com a “cabeça descoberta”.

Nos artigos 16.º até ao 22.º, estabeleciam-se os dias das visitas que eram efectuadas nos segundos e quartos domingos, desde o meio dia “até às trevas da tarde”, nos espaços da “sala do fogão e da “sala livre do primeiro andar”, em caso excepcional, poderiam os asilados receber visitas noutros dias, desde que obtivessem previamente a “licença expressa do director ou presidente da instituição”; era ainda proibida a entrada e a circulação dos visitantes pelos dormitórios do asilo, sem a autorização prévia do regente.

Relativamente ao cumprimento do arrumo e da higiene das camas e das respectivas bacias nos dormitórios, tais actividades seriam executadas, sempre que possível, pelos cegos que estivessem aptos, sendo auxiliados pelos enfermeiros da instituição; as camas antes de serem feitas deveriam ser “lavadas ao ar livre”. Os passeios dos asilados ao exterior, sobretudo “ao campo”, só se poderiam realizar nos dias “em que o presidente” destinasse. Para que os asilados pudessem visitar os parentes ou amigos e ausentarem-se do estabelecimento, estariam condicionados à autorização prévia do presidente da instituição, devendo “fazer-se acompanhar por pessoa de confiança”. Para “evitar a ociosidade dos asilados” os mesmos seriam “aproveitados em diversos trabalhos compatíveis com as suas forças e idades”, tendo, para o efeito, se estabelecido: “1.º uma escola de instrução primária; 2.º uma escola de música; 3.º uma oficina de canastras”.

A Escola de Instrução Primária localizava-se no interior do edifício e destinava-se obrigatoriamente aos asilados, podendo frequentar outros cegos em regime externo, com idades inferiores a 25 anos que não tivessem “incapacidade física ou intelectual”. O professor da escola seria “um dos asilados, ... o mais habilitado e que melhor vocação apresentasse para esse fim”. O ensino elementar compunha-se das seguintes disciplinas: Leitura e escrita pelo sistema Braille, rudimentos de gramática portuguesa, noções elementares de corografia de Portugal, elementos de história portuguesa, moral e doutrina cristã e canto coral.

Todo o material da escola, incluindo os livros, papel e todos os aparelhos necessários, era fornecido gratuitamente aos alunos internos. Logo que os alunos ficassem habilitados naquele grau de instrução, deixariam de frequentar a escola mas



manteriam “um ou dois exercícios” semanais, com a finalidade de não se esquecerem das aprendizagens por si adquiridas. O horário escolar era fixado das segundas às sextas-feiras, entre as 10 e as 12 horas. Ao professor cabia fazer cumprir a disciplina na escola e informar o regente do asilo, caso houvesse alguma irregularidade cometida pelos discípulos.

A Escola de Música era destinada aos alunos que frequentassem a instrução primária, podendo, igualmente, frequentá-la os antigos alunos. As aulas cumpriam-se às segundas e às quintas-feiras das 13 às 14 horas, sem a regência de um mestre. Haveria, porém, um professor de música sempre “que as forças pecuniárias o permit(issem)”, tendo a seu cargo o ensino dos princípios de música, os ensaios para orquestra e fanfarra, às terças, quartas e sextas – feiras, das 13 às 15 horas, sendo que a primeira hora estaria destinada ao “ensino elementar dos principiantes” e a segunda, “ao ensaio da orquestra e fanfarra” num total de 6 horas lectivas semanais. Ademais, fazia parte das funções do professor conceber as músicas para a orquestra e fanfarra que, posteriormente, seriam propriedade da instituição. Era atribuída a responsabilidade aos alunos de zelar pelo instrumento musical que lhes fosse atribuído, devendo ainda dele dar “conta ao regente” do asilo. Tal orquestra ou fanfarra, animaria todas as festas promovidas pelo asilo, daria suporte às missas dominicais, às do mês de Maria e participaria em todas as festas que a direcção determinasse. No caso de impossibilidade do mestre estar presente nos eventos, o aluno mais habilitado substituíria-o em todos os actos “ e assim todos o respeitariam e teriam para com ele a deferência que se deve a um superior”. Os discípulos que não acatassem a disciplina escolar e a dos actos públicos seriam alvo de um processo disciplinar com a respectiva sanção.

Analogamente, as meninas e as senhoras beneficiariam das aulas de música, mas apenas na “parte destinada ao ensino da música sacra” e no tempo em que não frequentassem a educação musical dedicar-se-iam aos trabalhos manuais na sala da costura.

As Oficinas Branco Rodrigues localizavam-se num edifício próprio, anexo ao asilo, onde os alunos aprendiam o ofício de canasteiro cujo objectivo primeiro, era o de “dar aos cegos uma ocupação útil e que lhes proporcionasse não só uma distracção agradável, mas a aprendizagem de um ofício, que mais tarde lhes garantisse (um) meio de vida, quando quisessem sair do asilo”.

Estas oficinas destinavam-se aos jovens e adultos do sexo masculino que tivessem “saúde e robustez precisas para o ofício”. Igualmente, poderiam ser admitidos alunos externos desde que a direcção autorizasse, devendo aqueles custear a sua formação profissional que teria a duração de dois anos. Iniciar-se-ia a obrigatoriedade dos aprendizes no cumprimento do horário das oficinas, logo que os mesmos fossem admitidos.

O horário do trabalho oficial era fixado entre as 2.<sup>as</sup> feiras e os Sábados, repartido por quatro períodos: Na parte da manhã, entre as sete e as nove horas. Na parte da tarde, das 12 horas até às 15 horas; das 14 horas até às 15 horas e entre as 16 e as 17 horas, dado que o período da tarde era condicionado pelo horário de “Inverno porque os dias eram pequenos” e “os cegos asilados só aí laborariam enquanto fosse dia”, sendo, por isso, as horas do dia insuficientes para completar o número exigido pelo curso oficial que ascendiam a 42 horas semanais. No Verão, em que os dias eram maiores, os aprendizes teriam de compensar essas horas com “mais uma hora de trabalho na oficina” que, por sua vez, poderia dividir-se em “meia hora de manhã e meia hora na tarde”. Eram ainda respeitados os “domingos e os dias santificados” e as horas dos dias em que “o mestre de música viesse dar ensaio de orquestra ou fanfarra”, ficando “os cegos que dela fizessem parte”, com “menos meia hora de trabalho nas oficinas, mas isto só nos meses de Outubro a Março”.

Quanto à remuneração do trabalho das oficinas, os aprendizes que as frequentavam teriam “direito no fim do ano a uma gratificação, que seria maior ou menor conforme os lucros das oficinas e distribuída segundo o mérito de cada um”; ou logo que as oficinas começassem a dar lucro, seriam “abatidas todas as despesas de madeiras, de ferramentas, ordenado do mestre e do juro do capital empregado” e “5 por cento seria dividido em duas partes, uma para o asilo e outra para os cegos das oficinas”. Por isso, a escrituração teria de ser rigorosamente cumprida, a parte da receita e das despesas gerais, “de modo que no fim de cada mês se pudesse ver rapidamente a despesa e a receita” das oficinas, onde para tal fim, o mestre registaria diariamente a “madeira que comprou e consumiu, toda a despesa que se fizesse e a receita que se realizasse, entregando essa nota no fim de cada semana ao secretário amanuense do asilo, para que (as) lançasse no livro respectivo”.

Ao mestre das oficinas competia toda a responsabilidade das actividades oficiais, devendo o mesmo, prestar “contas à direcção” do estabelecimento e fazer

observar a disciplina. O asilado que fosse mestre-escola da instrução primária ficaria dispensado do trabalho oficial, durante o decorrer das actividades. As pessoas que necessitassem dos serviços das oficinas dirigir-se-iam à “porta principal do asilo”, sendo-lhes expressamente proibido “circular pelo interior das instalações”. O ordenado do mestre do ensino oficial era de \$300 réis pagos à semana, correspondendo aquele montante aos dias em que ele regia o ensino oficial no asilo, podendo o seu vencimento sofrer alterações, caso a direcção o entendesse. No que respeitava a atitude, o mestre deveria ser “zeloso e exacto” nas suas funções, e beneficiava de todas as “garantias que os estatutos e a instituição determinassem e estabelecessem para os outros empregados”.

Faziam parte do quadro de pessoal do asilo, os seguintes funcionários: um regente; uma zeladora; um facultativo; um amanuense; dois enfermeiros, um para os asilados de cada sexo; uma cozinheira; um porteiro e um servo.

O regente era o “empregado superior do asilo a quem todos os mais prestariam obediência e como subordinado da direcção dar-lhe-ia conta de tudo que se passasse no Asilo”; eram da competência do regente as seguintes funções: “Cumprir e fazer cumprir os estatutos e o regulamento da casa e bem assim as ordens da direcção”; proceder à inspecção diária, dos dormitórios e enfermarias, da escrituração dos livros, da despesa diária, dos géneros entrados e saídos da dispensa, fatos, calçado e roupas do asilo; registar “notas particulares” acerca do regime do estabelecimento; dar um bom trato a todos os empregados e asilados onde e para tal, deveria ter “aquela prudência e brandura que fosse compatível com a boa disciplina”; fazer observar a “maior economia em todas as despesas”; requisitar, com a devida antecedência “os géneros para consumo e todos os objectos” necessários ao serviço do asilo, tendo o cuidado de passar “o recibo no talão das guias que os acompanhassem”; anotar, diariamente, no mapa “não só os géneros saídos da dispensa, mas qualquer outra despesa” efectuada e enviar até ao terceiro dia de cada mês “o mapa extraído do livro da despesa” ao escriturário da instituição; remeter “para a casa da arrecadação, acompanhada da relação das peças de roupa e vestuário” que já não estivessem em uso; “verificar cuidadosamente por conta e peso os géneros de consumo que se comprassem diariamente” bem como, a sua qualidade e proceder à devolução dos alimentos que não estivessem condições de serem consumidos; examinar na cozinha, o modo de confecção dos alimentos, “para conhecer se (aquela) era confeccionada convenientemente e nas devidas condições de higiene”;

assistir às refeições e “vigiar todo o serviço dos dormitórios e enfermarias e o exacto cumprimento das prescrições do médico”; estabelecer de acordo com a indicação do médico os horários do “serviço de vela” dos enfermeiros e sempre que houvessem asilados enfermos, dever-se-ia dar a preferência “quando possa ser, (a) qualquer asilado”; assegurar o asseio e a ventilação no edifício, mesmo na estação do Inverno; “dirigir e vigiar os enfermeiros na direcção das rezas que (aqueles) empregados tinham obrigação de ensinar aos asilados”; distribuir tarefas aos asilados conquanto fossem “compatíveis com o seu estado físico”; reunir e arquivar todas “as ordens” recebidas e entregá-las à direcção que fosse substituir a anterior, adindo um segundo “registo particular, com as notas que entendesse” conducentes “a fazer conhecer a índole dos asilados” e “outras quaisquer circunstâncias que pudessem de futuro servir para conhecer-se o procedimento dos mesmos” onde e para tal, registaria todas as ocorrências do dia; estar sempre presente nos dias de visitas, remetendo à direcção a sua duração nos mapas e nos modelos que o regulamento determinava; “observar escrupulosamente o comportamento moral, civil e religioso de todo o pessoal do asilo, dando parte à direcção de qualquer ocorrência”. O regente seria o responsável perante o tesoureiro pela arrecadação e pela actualização do inventário, nele devendo constar “as mobílias, utensílios, roupas e mais objectos” que lhe tivessem sido entregues, deveria e para salvaguarda, passar um recibo de todos os objectos recebidos pelo que teria de entregar o material a abater no inventário com o respectivo comprovativo.

Competia ainda ao regente do estabelecimento informar as famílias dos asilados que adoecessem, permitindo as visitas, caso o médico não fizesse objecção; anotar o movimento das entradas e saídas dos funcionários do estabelecimento; em caso de impedimento para o exercício de funções no estabelecimento, o regente nomearia um substituto. Outrossim, o regente exerceria “sobre os asilados a vigilância e cuidado de chefe de família” e naquele sentido, cumpria-lhe: “Dar exemplo de civilidade, de bom comportamento e de todas as virtudes morais civis e religiosas, evitar todas as práticas ou acções que pudessem parecer menos convenientes, procurar ganhar a confiança dos asilados com modos afáveis, conciliando assim o amor com o respeito devido”.

A zeladora acumulava as funções de directora das asiladas que, por sua vez, era subordinada ao regente e à direcção, mas apenas à última daria conta do cumprimento das suas funções que, em primeiro lugar, deveria observar as disposições do regulamento e dos estatutos do asilo, prestando todas as informações necessárias à

direcção acerca das tarefas que estivessem a seu cargo, que se repartiam da seguinte forma: cuidar das asiladas, requisitando ao regente todo o material necessário ao seu “bem-estar e comodidade”; determinar as tarefas das asiladas conjuntamente com o regente; diligenciar para que as asiladas se apresentassem na “melhor ordem, evitando conversas satíricas ou desinteligências que entre elas pudessem haver”; zelar pelo cumprimento das obrigações “nas horas destinadas às rezas”, comparecendo com as asiladas “que não estivessem impedidas por doença” no local do “costume”, ensinando-as “a estarem com atenção e devoção e rezarem com clareza e pausa as orações apropriadas”; assistir às refeições mantendo a boa ordem, o silêncio e velar “pelo bom serviço de mesa, de modo as que as comidas fossem distribuídas com toda a igualdade”; “vigiar a compostura” das asiladas interna e externamente, nos passeios ou em qualquer acto religioso; promover o auxílio caritativo das asiladas entre si, de forma a que “procurem lenitivo para a sua infelicidade, contendo-se sempre nos limites da boa educação”. Cumpria-lhe ainda dirigir o serviço das costureiras e determinar-lhes as tarefas a executar, acompanhando as asiladas “durante o tempo que pudesse”; zelar pelo vestuário, sendo a responsável por ele; registar no livro ou mapa o que lhe fosse indicado, as horas e os dias de trabalho de cada costureira, apresentando-o ao regente no final de cada mês; proceder ao levantamento da roupa que era entregue à lavadeira. Tais roupas constavam do quadro do “vestuário que compete a cada asilado”, ficando-se inteirado da organização meticulosa, onde cada momento da vida quotidiana era rigorosamente controlado no asilo de Castelo de Vide.

Por isso, a cada utente ser-lhe-iam distribuídas determinadas peças de vestuário e a roupa de cama, tal como no caso do sexo masculino em que enumeravam 2 blusas, sendo uma de cor azul e outra com as cores branca e azul; 4 casacos, repartindo-se pela natureza dos tecidos, sendo que um casaco era de pano piloto (pano grosso de lã castanha), o segundo de mescla (tecido com fios de várias cores), o terceiro em surrobeco (tecido grosseiro de lã) e o quarto de saragoça (tecido grosso de lã); 5 pares de calças, sendo umas em cotim (tecido especial de linho ou algodão), outras de surrobeco, as terceiras de pano piloto, as quartas de pano saragoça e o quinto par em cotim da cor castanha; 5 coletes, sendo dois em cotim, outro em surrobeco, o quarto de pano piloto e quinto colete era de mescla; 2 bonés, sendo um velho e outro novo; 5 camisas interiores; 3 ceroulas e 3 pares de meias, sendo um par azul e dois brancos; 2 pares de sapatos, sendo um par da cor branca e outro da cor preta; 1 lenço de mão. A

roupa de cama era constituída por 4 lençóis e 2 fronhas. Para cada asilada atribuir-se-iam, 2 blusas, um sem cor definida e outra de cor castanha e preta; 2 saias, uma riscada de preto e branco e a segunda de pano; 2 “saias para debaixo” das primeiras; 1 vestido, 4 pares de meias, sendo três azuis e um par de cor branca; 4 lenços, sendo um branco e dois de cor para a cabeça e um de mãos; 2 xales; 3 camisas; 2 casacos, um de cor castanho e preto e um de mescla; 2 pares de sapatos, um par branco e outro preto; 2 coletes e 4 lençóis e 2 fronhas.

O amanuense tinha ao seu encargo a escrituração do estabelecimento bem como as suas cobranças sob a direcção do secretário.

Dois eram os enfermeiros que prestavam serviço no estabelecimento, sendo “servos internos” da instituição e a quem cumpria “cuidar do asseio dos asilados, tratá-los nas suas doenças sob a direcção do facultativo, assistir-lhes aos banhos gerais, acompanhá-los nos passeios, asseá-los e fazer-lhes as camas e fazer toda a limpeza dos dormitórios”. Haveria um enfermeiro para os asilados e outro para as asiladas; em caso de impossibilidade ou de não comparência ao serviço, seriam substituídos pelos asilados ou asiladas que o regente ou a zeladora nomeassem e/ou os julgassem aptos para tal; todos os Domingos deveriam prover o vestuário lavado aos asilados; quinzenalmente, procederiam às mudas da roupa das camas, dando conta das suas tarefas ao regente do estabelecimento. Servindo-se de uma sineta, os enfermeiros eram quem anunciava as horas da recolha dos asilados aos dormitórios, as das refeições e as das orações, coadjuvando ainda a zeladora nas refeições e no serviço de mesa.

Ao guarda – portão competia “abrir e fechar a porta da entrada, guardar a chave sob a sua responsabilidade e vigiar” todo o movimento de entradas e saídas do estabelecimento; observar a proibição de entrada “de pessoas estranhas” no edifício e as saídas dos asilados que não tivessem as respectivas licenças; se houvesse algum asilado que recuperasse a visão e que reunisse as condições de “saúde e robustez precisas” deveria ocupar o cargo de porteiro.

A cozinheira, para além de ter a incumbência de confeccionar as refeições dos asilados e de todos os empregados do estabelecimento que delas necessitassem, deveria observar a limpeza geral da cozinha, do fogão, de todos os utensílios e das loiças do refeitório, sendo auxiliada pelas asiladas que fossem consideradas aptas para tais serviços por ordem da zeladora do estabelecimento; nas horas vagas a cozinheira

poderia ser chamada para auxiliar os enfermeiros e em caso de ausência ao serviço deveria fazer-se substituir por pessoa idónea.

O servo ou criado de porta teria a seu cargo todo o serviço externo debaixo das ordens do regente e da zeladora; deveria preparar a lenha para o consumo do estabelecimento; proceder ao “serviço de horta”; ajudaria os enfermeiros no asseio das enfermarias e a servir às mesas no refeitório aos asilados; auxiliaria ainda o cobrador do asilo nas cobranças externas.

Constavam ainda nas disposição gerais do regulamento e do regimento do asilo, os castigos a atribuir aos asilados que uma vez considerados aptos para exercer uma tarefa e no caso de se recusarem a cumpri-las, seriam alvo de uma sanção, pelo que as penas a aplicar poderiam ocorrer desde a sua repreensão em particular, em público, no seu isolamento, na privação de uma das refeições até à mais gravosa a expulsão do estabelecimento.<sup>108</sup>

### 1.3 Convento das Dominicanas Irlandesas do Bom Sucesso, Lisboa (1863)

| Ano  | Instituição   | Instituidores e Pedagogos                           | Plano de Estudos   |
|------|---|---|--|
| 1863 | Convento das Dominicanas Irlandesas do Bom Sucesso. | Associação Protectora de Meninas Pobres de Belém    | Oito alunas surdas externas.   |
|      |   | Dominicanas Irlandesas do Bom Sucesso               | Educavam duas alunas Surdas (linguagem dos sinais);<br>Ensino da escrita; Religioso;<br>Prendas Próprias para o sexo feminino. |
| 1866 |   | Madre Maria Petronila<br>Professora de Surdos-Mudos |  |

De acordo com a inspecção realizada pela Direcção Geral de Instrução Primária às Escolas Particulares da freguesia de Belém, no ano de 1866, a Associação Protectora de Meninas Pobres mantinha uma escola particular do sexo feminino que funcionava no Convento das Irlandesas do Bom Sucesso. A “aula era espaçosa, clara e ventilada” e foi cedida pelas religiosas.

---

108 BNP/ “Regulamento Interno do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide, Instituído pelo Benemérito João Diogo Juzarte Sameiro Natural da mesma Vila – Alvará”, *Jornal dos Cegos* n.º s 7, 8, 7.º Ano, meses de Julho e Agosto de 1902.

Este asilo funcionava em regime externo, ascendendo a 50 alunas, com as idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos. Quanto ao nível de adiantamento da classe, as alunas “liam bem”, escreviam razoavelmente, iniciavam a gramática e o sistema métrico. Também laboravam na costura, nos bordados e faziam *crochet*, com um bom progresso.

A mestra das meninas tinha a idade de 19 anos, sendo uma antiga aluna do Asilo da Ajuda e que recebera a instrução das Irmãs da Caridade. Detentora de um título da capacidade para o ensino, datado de 3 de Setembro de 1861, foi avaliada pelo inspector como sendo uma professora “inteligente”, de “boas maneiras” que aplicava o método de ensino da leitura de “Feliciano Castilho”, organizando as suas aulas quer pelo modo de “ensino individual”, quer pelo modo “simultâneo”.

A *Bíblia da Infância*, a *Gramática* de Lacerda, os livros de *Geografia* de Moreira de Sá e o *Catecismo do Patriarcado* eram utilizados pelas alunas.

O Inspector, em nota especial, referia que existiam duas alunas surdas, que eram ensinadas pelas freiras, havendo no convento educandas internas também por elas regidas em “prendas, música, canto e línguas”. Esta escola era classificada de “Bom” quer pelas autoridades, quer pelo público local<sup>109</sup>.

No mesmo propósito, os autores Ary dos Santos (1918, p. 26) e Anicet Fusillier (1893, p. 549) informavam que uma irmã irlandesa, Maria Petronilha, tinha vindo para Portugal com a finalidade expressa de aí ensinar gratuitamente alunas surdas pelo método dos sinais. Segundo Fusillier, esta religiosa foi professora no Convento do Bom Sucesso e praticava o método dos sinais com oito alunas que frequentavam a escola em regime de externo. Contudo, durante “um certo período de tempo”, quatro meninas surdas frequentaram o colégio em regime de internato. Madre Petronilha tinha feito “tirocínio em França e exercido a sua arte durante largos anos”, na Irlanda. Tal país, em 1893, “tinha institutos de primeira ordem”. Em Dublin, existiam “três colégios especiais”, tendo sido um deles fundado no ano de 1816 e outros dois em 1846. Quarenta professores adoptavam o método dos sinais na regência do ensino a 440 alunos; já na cidade de Belfast havia um instituto desde o ano de 1831. Oito professores aí ensinavam um total de 105 alunos surdos, seguindo o método misto (o oral e o dos sinais).

---

<sup>109</sup> ANTT/MR/ DGIP/ “Inspeção às Escolas Primárias” /Caixa 4094 – ano de 1866.



#### 1.4 Asilo Dona Maria Pia, Lisboa (1864)

| Ano  | Instituição          | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos   |
|------|----------------------|----------------------------|--|
| 1864 | Asilo Dona Maria Pia | Serviços Centrais          | De cariz assistencial.   |
|      | Lisboa               | de<br>Beneficência Pública | Ensino Primário;<br>Formação Profissional;<br>“Educação e regeneração de menores... inculcando-lhes hábitos de trabalho” Ensino de um asilado cego pelo sistema Braille. |
| 1895 |                      |                            |  |

O asilo de Dona Maria Pia, de cariz assistencial, foi fundado no ano de 1864 e destinava-se a albergar os indigentes menores e adultos do sexo masculino. De acordo com Pinto (1999), o asilo “destacou-se desde sempre pelo seu empenhamento em formar profissionalmente os seus utentes” (p. 42).

Segundo Mascaró (1894), no asilo de Dona Maria Pia existia um menino cego de nascença que assistia, “com os demais videntes”, às aulas regidas pelo reverendo José Marques de Carvalho, o “capelão-cantor-regente da Sé Patriarcal” (p. 297). O cego – o discípulo José Augusto – para além de frequentar as aulas do ensino regular no asilo, apresentava progressos notáveis em gramática, “num nível mais adiantado que qualquer dos outros”, cumprindo ainda os ditados “para o que se servia de uma pauta insuficiente e com a qual ainda não estava bastante exercitado” (*id.*, *ibid.*), sugerindo que iniciava a escrita por pontos em relevo, o sistema Braille.

No que concerne a oferta profissional do estabelecimento Dona Maria Pia, Mascaró (1894) menciona um artífice na arte de palheiroiro, João Inácio Borrvalho, cego de nascença, natural de Panóias, “ofício que aprendeu no próprio asilo” (p. 300). Mascaró referia, a propósito, que nos asilos da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, de Mendicidade e no de Dona Maria Pia, “têm-se educado e educam-se ainda, diversos cegos” (p. 297).

### 1.5 Escola Particular na Praia de Pedrouços, Lisboa (1869)

| Ano    | Instituição                             | Instituidores e Pedagogos | Plano de Estudos  |
|--------|---|---------------------------|---|
| [1869] | Escola Particular na Praia de Pedrouços | Schiapa Pietra            | Educou alguns alunos Surdos;<br>De acordo com Ary dos Santos, (1918), constava que “foi aluna da Casa Pia e aí estudou alguma coisa do métodos de ensino dos surdos-mudos”. |

Ary dos Santos (1918, p. 26) anotou que Schiapa Pietra, antiga aluna da Casa Pia de Lisboa, regia uma escola particular na rua da Praia de Pedrouços, em Belém, e adoptava o método de sinais para Surdos-Mudos que tinha assimilado naquela instituição.

Sobre esta Escola Particular, para além da informação acima, só pude localizar um noticioso indirecto: referências aos patrocinadores, a família Schiapa.

### 1.6 Instituto de Surdos-Mudos, Guimarães (1870)

| Ano            | Instituição   | Instituidores e Pedagogos | Plano de Estudos   |
|----------------|---|---------------------------|--|
| [1870]<br>1872 | Instituto de Surdos-Mudos<br>Município de Guimarães | Pedro Maria de Aguilar    | Ensino Intelectual [linguagem escrita; linguagem dos sinais; linguagem oral];<br>Educação moral e religiosa. |

Deve-se ao eminente pedagogo Pedro Maria de Aguilar (1828-1879) a retoma e a dedicação ao ensino dos meninos e meninas com surdez, mais de quatro décadas após o encerramento do Real Instituto de Surdos-Mudos, em Lisboa.

Aguilar foi capelão e professor de moral na Escola Normal de Marvila, em Lisboa, sendo também o responsável pela Biblioteca do referido estabelecimento,

dedicando-se nesse período à investigação enquanto aí desempenhou as funções, engrandecendo o conhecimento no domínio da pedagogia. Quiçá, naquele mundo envolto de silêncio e de (in)formação, mergulhado nas leituras dos inúmeros manuais que se encontravam cuidadosamente catalogados nas prateleiras (um, em especial – o manual guia do Abade de l'Épée), tenha despertado a curiosidade de Pedro de Aguiar.

Dos documentos recolhidos, os que mais nos aproximaram do método de ensino praticado por Pedro Maria de Aguiar foram uma memória impressa no ano de 1874, de D. António da Costa, que informa das actividades educativas desta escola, e dois ensaios, da autoria de Fusillier, apresentados no congresso pedagógico hispano-português-americano realizado em Madrid, no mês de Outubro de 1892 (cf. Fusillier, 1994a). Nesses estudos, Fusillier recuperou boa parte da informação sobre do método de Pedro Aguiar, muito particularmente no que respeitava ao processo de ensino.

No que refere ao seu interesse pela população surda, ele deve ter despontado quando exerceu funções na Casa Pia de Lisboa e, no seguimento de uma nobre aspiração que então se lhe delineava, diligenciou um intercâmbio de saberes acerca do método de ensino dos sinais metódicos com a Madre Petronilha, professora irlandesa de meninas surdas, no Convento das Dominicanas do Bom Sucesso, em Belém, por volta dos anos sessenta do século XIX (Fusillier, 1995, p. 22). Pesquisador atento, quando professor na Escola de Marvila, promoveu a sua formação especializada, examinando aprofundadamente os métodos do abade de l'Épée. De acordo com D. António da Costa, o professor Aguiar era um “desbravador dos espíritos incultos” e perfilava os “métodos intuitivos” (Costa, 1874, p. 39). No que se refere ao ensino da aritmética, por exemplo, atentemos nas observações feitas por Fusillier (1894b): “Com respeito às compras que os alunos viam fazer ou de que se lhes davam explicações, as moedas serviam para repetirem os mesmos cálculos para o comprador: método excelente que não podia dar senão bons resultados” (p. 345).

Sabe-se que Pedro Maria de Aguiar intentou, por iniciativa própria, criar um curso para surdos-mudos, no Liceu de Lisboa. A expectativa ficou gorada, ao que tudo indica devido à instabilidade gerada pelo facto de o Governo, em 1869, ter mandado encerrar, para reestruturação, a Escola Normal (Pinheiro, 1990). Alguns meses mais

tarde, já o nome do professor Pedro Maria de Aguilar se encontrava ligado à instrução de meninos surdos na cidade de Guimarães<sup>110</sup>.

Fusillier informa que, no ano de 1869, Pedro de Aguilar foi convidado para educar dois meninos e uma menina surdos, filhos de um cidadão benemérito da cidade de Guimarães (Jerónimo Vaz Nápoles), que se havia deslocado à cidade de Lisboa, para formalizar o convite. As lições principiaram no mês de Outubro, desse mesmo ano. Conquanto, para Jerónimo Vaz Nápoles, a mudança de residência para a cidade de Lisboa fosse excessivamente onerosa, três meses passados já o Professor Pedro de Aguilar contava com vários meninos surdos dos arredores de Guimarães, para aí receberem a instrução de que tanto careciam (Fusillier, 1894a, pp. 22-23).

O professor Pedro de Aguilar reunia uma ciência pedagógica amadurecida que assentava em três vertentes: reunia uma grande experiência no ensino regular e era um entusiasta convicto dos métodos intuitivos, activos, operantes e respeitadores das etapas do desenvolvimento da criança, com apelo à observação natural; era detentor de consistentes saberes teóricos que foi acumulando pela apropriação à obra e ao método do abade l'Épée; as lições particulares que ao longo de três anos foi ministrando na cidade de Guimarães e seus arredores, proveram-lhe o aperfeiçoamento dos saberes formais, permitindo-lhe proceder à instauração de um colégio e aí estabelecer um método de ensino especial destinado aos meninos surdos.

Pela iniciativa de Pedro Maria de Aguilar instaurou-se um colégio em Guimarães. Aí reificou não só o pensamento do abade l'Épée, no que ao acatamento pela linguagem natural dos surdos dizia respeito, como também o seu método de ensino,

---

<sup>110</sup> De acordo com Fusillier (1894), “Em 1868 havia na escola normal de Lisboa, um homem de grande talento como pedagoga e orador sagrado o Rev.do Padre Pedro Maria de Aguilar. O reverendo Padre tinha nascido numa aldeia perto de Pinhel e feito os seus estudos nesta cidade. Em 1856 era coadjutor de Santa Isabel, em Lisboa, e durante as epidemias de cólera, em 1856, e da febre amarela, 1857, ficou dia e noite num posto de honra, sempre pronto para tudo e todos. Estes serviços extraordinários de que alma mais generosa podia dispensar-se, mereceram-lhe uma medalha de 1.<sup>a</sup> classe. Desde essa época, até à sua nomeação para capelão da escola normal fez sacrifícios numerosos sem a mínima retribuição e sustentou, para viver modestamente, uma luta medonha. Na escola normal a pedagogia foi o seu estudo predilecto; e um assunto original, o do ensino dos surdos-mudos, despertando-lhe em primeiro lugar a curiosidade e depois o mais vivo interesse, entregou-se a ele sem descanso. Preparou-se rapidamente para pôr em prática os brilhantes resultados que lhe demonstrava a teoria. Ensejos tão louváveis foram talvez animados pelos progressos obtidos no Bom Sucesso por madre Petronila que o Padre Aguilar devia pelo menos conhecer pessoalmente, dadas as afinidades religiosas de ambos. Anunciou então para os surdos-mudos pobres um curso gratuito em sua casa. Todos os jornais da época preveniram os pais, e o Reitor do Liceu de Lisboa, pôs, para o mesmo fim, uma sala às ordens do Reverendo Padre. A supressão, quase imediata da escola normal, não lhe deixou realizar a ideia, em obediência ao primitivo plano” (p. 22).

tendo-o adaptado à realidade portuguesa, plasmando toda a acção pedagógica no método intuitivo, enquanto uma matriz estruturante para a eficácia e o êxito.

Tal escola foi alvo de outorgamento pelos Municípios de Guimarães, de Braga e do Porto, por inspectores de instrução primária, intelectuais e deputados da nação, mas não constituiu motivo suficiente para alcançar a vontade do governo português em o preceituar, onde as generosas tentativas para normalizar o ensino desta população ficaram goradas e ainda, sentenciadas a um carácter de transitoriedade por longo tempo.



Figura 12  
Revista *O Ensino Livre* n.º 30, Abril, 28, 1872, p. 5

Consentâneamente, materializou um currículo escolar adaptado àqueles meninos e meninas, pela mímica e os sinais, pelo exercício intensivo da escrita e pela linguagem oral, onde a população em desvantagem auditiva, nos vários graus de surdez, pôde ali ascender à sociedade vimaranense, em paridade com os demais.

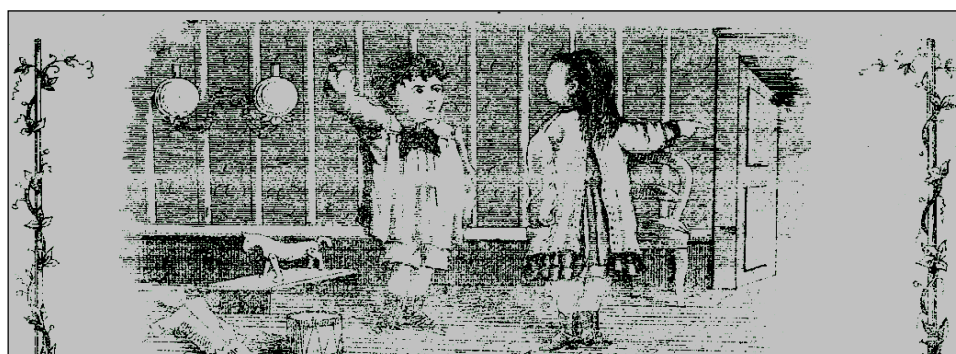


Figura 13  
*Collecção de Manuscriptos para exercícos de leitura nas escholas* de Pedro M. d'Aguilar (s/d), p. 17.

Segundo Fusillier, o Instituto foi estatuído por volta do ano de 1872 (Fusillier, 1894a, pp. 22-23). No entanto, de acordo com a revista *O Ensino Livre* n.º 35, de Fevereiro de 1872, num artigo intitulado “Surdos-Mudos”, lê-se a seguinte afirmação:

O Bacharel Francisco Pedro Felgueiras, administrador do concelho de Guimarães ... Atesto em como o requerente Pedro Maria de Aguiar é fundador, director e proprietário do colégio de surdos-mudos estabelecido nesta cidade desde Janeiro de 1870, tendo nesse tempo vindo de Lisboa para aqui...

O Instituto admitia crianças surdas de ambos os sexos, em regime externo, semi-interno ou em internato. De acordo com informação de Ary dos Santos (1918, p. 21), podia também ser frequentado por alunos com a plena faculdade de todos os sentidos, constituindo, no entanto, uma outra classe de ensino.

Tendo sido muito bem acolhido na cidade de Guimarães, era frequente ver o Mestre Aguiar ministrar o ensino pelas quintas dos arredores, onde os seus alunos dispunham não somente de tempos de recreação, mas também de um ambiente propício à aprendizagem natural. Esses contextos permitiam ampliar o vocabulário, ao fazer a observação dos objectos e dos factos ou fenómenos da natureza, e, em simultâneo, procederem à sistematização da linguagem mímica (Fusillier, 1894a, p. 24).

O estabelecimento de ensino abarcou a frequência de dezasseis alunos, sendo treze meninos e três meninas, conforme Quadro abaixo.

Quadro 26  
Público-alvo e modalidade de frequência no Instituto de Pedro Maria de Aguiar

| Total de alunos: 16<br>13 – Género masculino<br>3- Género feminino |  | Idades                  | Tempo de permanência na escola | Transição para a Vida Activa: |
|--|--|-------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
|  |  | Entre os 7 e os 15 anos |                                |                               |
| A Classe dos alunos mais adiantados/ a 2.ª classe:                 | Afonso Marques   | 15                      | 28 meses                       | Oficial tipógrafo             |
|  | Alexandre Marques  | 14                      |                                | Oficial tipógrafo             |
|  | António Pereira  | -----                   | -----                          | -----                         |
|  | Augusto Humberto   | -----                   | -----                          | -----                         |
|  | José de Castro   | 10                      | -----                          | -----                         |
| A classe inicial /a 1.ª classe:                                    | Outros alunos mais novos compunham a 1.ª classe inicial. |                         |                                |                               |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II, pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino*, e *Arquivos Históricos*, IX vol, Lisboa: Guillard, Aillaud & C.ª, 1894, pp. 21-30.

Os alunos que frequentaram o colégio particular do Professor Pedro Maria de Aguilar encontravam-se divididos por duas classes de ensino: a primeira era regida por D. Joana Inocência Pereira Barbosa do Lago, sobrinha do Director, o Padre Aguilar; a segunda era regida pelos professores Pedro de Aguilar e seu ajudante, o professor Eliseu Pereira de Aguilar, também seu sobrinho. Este último, segundo D. António da Costa (1870), era igualmente um “mestre na especialidade”. Eram, por consequência, três os professores que exerciam o ensino no colégio particular de Pedro Maria de Aguilar: o Director e instituidor do estabelecimento, professor Pedro Maria de Aguilar; a professora que regia a classe inicial do ensino; o terceiro professor que regia a segunda classe, a mais avançada. O Professor Aguilar determinava os métodos de ensino que aí se aplicavam. Vejamos o Quadro 27:

Quadro 27  
Bases da Educação no Instituto de Pedro Maria de Aguilar

| <b>Fundamentos Educativos</b>  |
|--|
| A “grande regeneração dos surdos” que assentava nos princípios da igualdade: “Elevados pelos estudos e pelo trabalho ao nível dos que ouvem e dos que falam”, “sem o antigo rebaixamento”, “iguais a todos”, num ambiente de ensino “alegre e feliz”.  |
| <b>Conteúdos de ensino</b>   |
| A classe inicial: Ler, escrever, contar, compor, discutir entre si e com os visitantes.<br>Princípios da educação Moral: a ideia de Deus, imortalidade da Alma, a importância da família; direitos e deveres para com a sociedade.<br>A classe mais adiantada: O ensino da caligrafia que seguia o ensino regular no domínio da gramática da Língua portuguesa, seguindo um grau crescente de dificuldade na linguagem, enquanto a “manifestação do pensamento por palavras”.<br>“Não basta que o surdo – mudo saiba escrever, porque a escrita é um meio, e um instrumento de exprimir os pensamentos através das palavras, coordenar os vocábulos, sendo esta a maior dificuldade dos surdos”.<br>Determinar uma “linguagem sublime, filha da natureza”, um “sistema uma inovação racional”. |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II, pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino*, e *Arquivos Históricos*, IX Vol, Guillard, Aillaud & C.<sup>a</sup>, Lisboa, 1894.

O Plano de Estudos (cf. Quadro 28) era constituído pelas diferentes matérias da Instrução Elementar, fazendo uso da linguagem mímica. Apoiado no método intuitivo e numa pedagogia activa, os alunos progrediam na linguagem de sinais e de gestos, enquanto desde muito cedo eram iniciados à aprendizagem da escrita.

Quadro 28  
Plano de Estudos no Instituto de Pedro Maria de Aguilar

| Pedagogias adoptadas:  | Outras observações  |
|--|---|
| <b>Ensino Simultâneo</b>   | Na primeira classe a professora trabalhava com toda a classe, comunicando com os alunos através da linguagem mímica.  |
| <b>Método intuitivo e activo</b>                                       | Um ensino activo, operante e respeitador das etapas do desenvolvimento da criança com apelo à observação natural ou um ensino pela Natureza.  |
| Ensino pelo método dos Sinais, mímica e gestos                         | “Nunca lhes foi imposto os sinais” do Alfabeto Manual “geralmente usado na Europa”.   |
|  | “Instituíram a sua linguagem natural, espontânea, e os mestres foram-na recebendo, desprezando as teorias dos sinais metódicos, pouco racionais”.   |
|  | “Não era o mestre que decretava a linguagem mímica, mas os próprios mudos é que estabeleciam os sinais da conservação, conforme a própria razão lhos indicava”.   |
|  | Os alunos que entravam para a classe “eram obrigados a aceitar a linguagem oficial” do colégio.<br>Contudo, se os alunos mais velhos “encontrassem na linguagem dos recém chegados alguns sinais que lhes parecessem mais significativos, substituíam-nos para logo os aceitarem liberalmente, dando-lhes o direito de cidade”. |
| Recursos, formas e ferramentas de ensino, utilizadas pelos professores | Todos os exercícios eram acompanhados de uma explicação prévia das metodologias do ensino;  |
|  | Com recurso a aparelhos mecânicos;  |
|  | A gramática era ensinada, através da acção;   |
|  | Quadro negro, lousas de escrita, varas, giz, penas, tintas e papel.   |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II, pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino*, e *Arquivos Históricos*, IX Vol, Guillard, Aillaud & C.<sup>a</sup>, Lisboa, 1894, pp. 21-30.

Um dos aspectos mais inovadores desta pedagogia residia no fomento de um ambiente favorável ao labor da escrita no espaço de sala de aula (Fusillier, 1894a, p. 22). O ensino da escrita era desenvolvido precoce e intensamente, dispondo cada criança de uma pequena ardósia que transportava, fosse para qualquer ponto da sala ou fosse mesmo para o exterior, dependendo do local onde recebia as lições. Igualmente, o tampo das carteiras era adaptado, tendo embutidas uma lâmina fina de ardósia, para



receber os traços, as letras, as palavras e as frases dos alunos. O quadro negro e os cadernos, as penas, as tintas e os tinteiros, a pedra de sabão ou giz, pequenos trapos ou apagadores, o papel borrão ou pequenas tigelas com areia, completavam o cenário intenso da aprendizagem pela escrita.

No método de ensino e na estruturação das suas lições, Pedro Maria de Aguiar seguia de perto o manual do abade de l'Épée, designadamente ao apresentar os objectos aos alunos e fazendo-os proceder de imediato ao registo escrito. Similarmente, socorria-se da actividade lúdica ao promover os jogos de identificação de palavras que previamente tinham sido registadas em cartões. Tais cartões seriam depois profusamente misturados, devendo então os alunos retirar um deles ao acaso, para logo de seguida procederem à identificação da palavra inscrita. De forma inversa, o professor apresentava o objecto e o aluno teria de identificar a palavra que lhe correspondia no cartão. Estes procedimentos eram extensivos a todos os alunos, seguindo sempre a mesma disposição no que se referia à participação de todos. Praticava igualmente a modalidade pedagógica de se corrigirem entre pares (Fusillier, 1894a, p. 25).

Após os alunos estarem na posse de um número suficiente de palavras (assim pronomes, artigos, substantivos, adjectivos, verbos, entre outros elementos gramaticais) que permitissem construir pequenas frases, tinha então lugar a aplicação dos preceitos preliminares da gramática. A principal aplicação da gramática era a da construção de frases. Para esse efeito, o professor Aguiar tinha aperfeiçoado e simplificado os procedimentos do Abbé de l'Épée, designadamente no que dizia respeito ao ensino dos “rudimentos de conjugação” (Fusillier, 1894a, p. 22).

Eis um exemplo. Na frase: “João vai a Sintra comprar camélias”, a linguagem dos sinais daria lugar à seguinte sucessão de ideias:

“Sintra → camélias → João → comprar → ir”.

No plano das ideias conjugadas com os sinais estruturados, poderiam tomar a centralidade “a pessoa ou o facto ou o objecto” para que se desejava “chamar atenção”: no caso, os dois verbos no tempo infinitivo estão posicionados no final na frase, os complementos no início da frase e o sujeito transferido para o centro da frase. Anicet Fusillier relatava que na fase inicial da aprendizagem dos verbos, os alunos socorriam-se do modo infinitivo, pelo que o professor Aguiar denominava de “a frase do surdo-

mudo”, esta forma reconceptualizadora de construir as frases. Embora o professor Aguilar reivindicasse de inteiramente inovadora essa concepção de organizar as frases, Fusillier ratificava que, por toda a Europa, havia muito tempo se praticavam tais formas de construção gramatical. Nesse sentido, chamava a atenção para os alunos que Jacob Rodrigues Pereira ensinara e que, na época, não somente “manejavam correctamente, alguns até com primor a língua francesa”, como também “não deixavam de conhecer todas as flexões dos verbos” (Fusillier, 1894a, p. 25).

Contudo, Fusillier salvaguardava a originalidade do método de Pedro Aguilar em Portugal, porque tal forma de ensino representava um “enorme auxilio para que os alunos de Guimarães se expressassem facilmente”. Para verificar as aprendizagens e apropriações gramaticais ou outras, Pedro de Aguilar socorria-se de exames. No quadro negro o professor registava os nomes, os verbos e as suas conjugações e outros “materiais dispersos” que se repartiam por várias colunas, separando todas as palavras, na posição vertical. Logo que o professor desse a ordem, os alunos, já munidos de uma vara, apontavam para as palavras que constituíam a frase. Apelando à imaginação, seleccionavam outras tantas palavras, quantas as necessárias para a constituição de várias orações. Tinha assim lugar um encadeamento sucessivo de frases, em que jogavam a velocidade dos movimentos de apontar o que lhes permitia não só, formar diversas frases como também encetar um diálogo fluente entre pares.

#### Quadro 29

Níveis de apropriação aos conteúdos do ensino de Pedro Maria de Aguilar

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Aritmética</b> | As 4 operações aritméticas, com as respectivas provas.  |
|                   | Resolução de problemas “do uso da vida”.  |
| <b>Gramática</b>  | Os nomes dos objectos correntes, os verbos e suas conjugações e outros “materiais dispersos”, de molde a que os surdos construíssem as “orações necessárias”. |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II, pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino*, e *Arquivos Históricos*, IX vol, Lisboa: Guillard, Aillaud & C.<sup>ª</sup>, 1994, pp. 21-30.

D. António da Costa enfatizava que até para o assistente mais atento era difícil acompanhar a conversação estabelecida entre os alunos. No 1.º passo, os alunos reuniam-se em torno do quadro negro e munindo-se de uma vara logo focalizavam a sua atenção no professor. No 2.º passo, o professor seleccionava previamente um dos alunos

e através de sinais e mímica mandava-o trazer-lhe um copo de água. No 3.º passo, o aluno cumpria a ordem e entregava o copo ao professor. No 4.º passo, os restantes alunos da classe que observavam a ordem do professor repetiam-na, apontando no quadro negro as palavras pela ordem a que lhes correspondia a acção na frase: “O copo de água buscado por [António], trazido e oferecido ao professor”. De acordo com D. António da Costa (1874):

Dado o sinal, cada mudo vai designando rapidamente com o ponteiro as palavras de que usaríamos falando, e trava-se então entre eles não só um diálogo, mas às vezes uma conversação, e tão fluente que raros são os visitantes que a possam acompanhar. (p. 21)

Testemunhava D. António da Costa que, conforme aumentava o entusiasmo dos alunos, mais se sentia “ferir na pedra cada uma das palavras com a rapidez de um relâmpago”. Em caso de engano, logo o faltoso manifestava o seu nervosismo e todo ele estremecendo, “levava desesperado a mão à cabeça”. “As fórmulas faiscavam” e quando não se enganavam “os olhos chamejam-lhes”, “cravando-se” no visitador, tal “combate em luta gloriosa, e conquistado a vitória” (Costa, 1874, p. 52).

O plano de estudos incluía, para além da linguagem e da gramática, as disciplinas de geografia e de aritmética. Os alunos estavam organizados em duas classes: a primeira dos 6 aos 8 anos; a segunda dos 9 aos 14 anos. A primeira classe trabalhava os sinais e a mímica que se organizavam e edificavam de um modo inovador, porquanto eram arquitectados pelos próprios alunos, com o maior respeito dos professores, sendo estes os promotores de um ambiente favorável ao intenso labor na escrita.

Na escola de Pedro Aguilar não foi adoptado o alfabeto manual praticando-se, igualmente, o ensino da linguagem oral para aqueles alunos cujos órgãos do aparelho fonador e os níveis de percepção auditiva o permitissem desenvolver. O processo de aprendizagem da Língua materna estava assim dividido em dois períodos: o tempo de iniciação, que Pedro de Aguilar denominava de “fase de domesticação”, e um segundo tempo, que apelidava de “Curso de linguagem” (Fusillier, 1894a, p. 26).

Anicet Fusillier, citando o escritor Joaquim Ferreira Moutinho (que também se interessou pelo método do padre Aguilar), informava acerca dos principais passos que constituíam o processo do ensino da gramática portuguesa. Eram eles os que se mostram nos dois quadros abaixo.

Quadro 30

O processo do ensino da Gramática e a sua apropriação: o período de domesticação

|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>1.º Período:</b><br><br><b>Fase de domesticação</b>   | A <b>classe de Iniciação</b> à Escrita para 5 alunos: 4 meninos e 1 menina |   |
|  | <b>Idades:</b> entre os 6 e os 8 anos                                      |   |
|  | <b>Objectivos Gerais</b>   | <b>Objectivos específicos</b>   |
| Escrever correctamente, copiando os nomes de um grande número de objectos<br><br>Escrever correctamente, copiando os nomes de um grande número de acções |  | Desenvolver a memória através do órgão da visão, sem implicar grande esforço para o aluno<br><br>Reter e conservar o valor de inúmeras palavras<br><br>Alcançar um vocabulário razoável |
| <b>Diagnóstico da Aprendizagem:</b>  | “Havia pouco tempo”  | “Alguns meninos escreviam muito bem e todos mostravam o desejo de aprender”   |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino, e Arquivos Históricas*, IX Vol, Guillard, Aillaud & C.<sup>a</sup>, Lisboa, 1894/ Anicet Fusillier, “Esboço Histórico do Ensino dos Surdos em Portugal, Estudo Apresentado ao Congresso hispano-português-americano”, realizado em Madrid em Outubro de 1892, pp. 21-30.

Quadro 31

O processo do ensino da Gramática e a sua apropriação: o período do Curso de linguagem

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>2.º Período:</b><br><br><b>Curso de Linguagem</b>                 | <b>2.ª Classe</b>   |   |
|  | <b>Número de alunos:</b> 5  |   |
|  | <b>Idades:</b> Entre os 9 e os 14 anos  |   |
|  | <b>Objectivos Gerais</b>  | <b>Objectivos específicos</b>   |
|  | A partir de questões colocadas aos alunos, levá-los a construir as frases com correcção | Construir mais de 100 perguntas a partir de 15 ou 20 palavras<br><br>Construir mais de 100 orações/frases a partir de 15 ou 20 palavras |
| <b>Diagnóstico da Aprendizagem:</b>                                  | 18 Meses de frequência escolar  |   |
| <b>Língua materna:</b>   |   |   |
| Vocabulário vasto  |   |   |
| Todos os alunos sabiam as regras gramaticais e a formação dos verbos |   |   |
| Noções de Tempo: a data; os meses do ano; e os anos                  |   |   |

| <b>Aritmética:</b>  | <b>Materiais</b>   |
|---|--|
| Os alunos sabiam contar muito regularmente<br>As quatro operações sobre inteiros e as respectivas provas<br>Problemas, cujos dados eram tirados dos factos de uso comum<br>Pesar os objectos, medir e registar os resultados na lousa e refazer as operações de forma inversa; conhecer quantias enumeradas e explicadas com os pesos ou com o metro<br>Divisões do tempo a partir da folhinha e do relógio | Contador (marcador)<br>Colecção de moedas portuguesas e algumas estrangeiras<br>1 balança com a colecção completa de pesos<br>Folhinha |
| <b>Geografia</b><br>Rudimentos  | Esferas emblemáticas<br>Mapas parietais  |
| <b>Ensino oral</b>  |  |
| Todos os alunos articulavam os nomes, do pai e da mãe<br>1 Aluno procedia à leitura labial do mestre e articulava de uma forma distinta, clara, com voz fraca a palavra “copo de água”<br>1 Aluno articulava todas as letras do alfabeto  |  |
| <b>Formação complementar no ensino das meninas</b>  |  |
| Arranjos domésticos e prendas próprias do sexo feminino   |  |

Fontes: BNP/ António da Costa, *No Minho*, 1874 (Cap. IV-II pp. 38-58)/ Anicet Fusillier, *Revista de Educação e Ensino, e Arquivos Históricos*, IX Vol, Guillard, Aillaud & C.ª, Lisboa, 1894 / Anicet Fusillier, “Esboço Histórico do Ensino dos Surdos em Portugal, Estudo Apresentado ao Congresso hispano-português-americano”, realizado em Madrid em Outubro de 1892, pp. 21-30.

Do processo do ensino da gramática portuguesa constavam ainda as seguintes actividades: “O professor, tendo na mão um giz e um ponteiro de pau”, est(ava) perto do quadro negro onde os alunos se localizavam de frente, alinhando-se em “semicírculo, dava início à lição” (Fusillier, 1894a, p. 27). E Fusillier prosseguia informando que, num 1.º estudo:

O professor, querendo ordenar aos meninos diferentes acções, escrev(ia) na lousa as seguintes palavras, assim colocadas:

|          |         |             |
|----------|---------|-------------|
| José     | chapéu  | comprimento |
| tinteiro | Augusto | testa       |
| mostre   | António | abrace      |
| Manuel   | cadeira | empurre     |
| lenço    | limpe   | Lucas       |

e – o – a – me – lhe – do – da – etc.

E, apontando para as palavras, d(ava) começo ao exercício do seguinte modo: Lucas, cumprimenta o Manuel;/ Abrace-me;/ José, empurre a cadeira do António e limpe-lhe a testa. (p. 27)

Na sequência, iniciava-se o 2.º estudo, em que o professor, pela mesma forma, interrogava o discípulo, que respondia, apontando também com outro ponteiro.

|         |        |         |
|---------|--------|---------|
| José    | cavalo | mulher  |
| Augusto | animal | ave     |
| António | mesa   | coisa   |
| Manuel  | Paula  | objecto |
| Lucas   | homem  | anfíbio |

?- sim – não – é – e – o – a

Para prosseguir a lição, o professor perguntava: “- Manuel, o cavalo é ave?/ Resposta: - Não, o cavalo é animal./Pergunta: - Augusto, a mesa é anfíbio?/Resposta: - Não, a mesa é objecto”.

Numa terceira modalidade de estudo – 3.º estudo, ainda de acordo com Fusillier (1894a), os exercícios de leitura e escrita iniciavam com uma questão central colocada pelo mestre:

Pergunta: - O cão fala?/ Resposta: - Não senhor, o cão ladra./ Pergunta: - Quem fala?/ Resposta: - A gente, quando Deus lhe concede esse grande favor/ Pergunta: - A pomba nada?/ Resposta: - Não senhor, a pomba anda e voa./ Pergunta: - Quem nada?/ Resposta: - Nadam os peixes, os anfíbios, muitos animais e a gente, quando sabe. (p. 26)

Anicet Fusillier (1894a) socorria-se do escritor Joaquim Ferreira Moutinho para apresentar alguns aspectos menos válidos no ensino da gramática praticado por Pedro Aguilar:

Sobre a primeira classe só temos que fazer elogios ao professor; quanto à segunda classe, o seu ensino “suscita observações judiciosas que permitem medir rigorosamente o grau de adiantamento real dos alunos. Este processo de ensinar por meio de palavras, dispostas ao acaso, sem ter as mais pequenas relações entre si, podia agradar às crianças pelo movimento exigido nos exercícios e, pela mesma razão, satisfazer plenamente os visitantes mais ou menos leigos na matéria; porém não hesitamos em dizer-lo, era um processo absolutamente imperfeito. (p. 28)

Fica-se assim inteirado que, no que se referia às classes de iniciação, o escritor avaliava o ensino de uma forma muito positiva. No respeitante às classes mais adiantadas, Joaquim Ferreira Moutinho encontrava alguma desordem nas formas

adoptadas pelo professor Aguilar, porquanto, em seu entender, a aprendizagem da gramática deveria observar um maior rigor e exigência na construção das frases. Os alunos aderiam com entusiasmo ao ensino, porque aquele se revestia de um carácter lúdico, de acção e descoberta, onde mais predominavam as capacidades de atenção e de associação de ideias do que uma preocupação maior no rigor aplicado às variadas formas de estruturar as orações. Por isso, considerava que, uma vez apreendidas as classes gramaticais, deveria o Professor Pedro de Aguilar observar maior exigência, respeitando “o ensino regular, graduado, de todas as formas gramaticais” para que os alunos fossem “capaz(es) de se servir” e de “expressar com qualquer ideia”; ou seja, para que no futuro os discípulos pudessem “generalizar o uso das formas escritas” já apreendidas (Fusillier, 1894a, p. 28). A adopção de uma forma simplificada na gramática portuguesa, poderia apresentar “resultados com um certo número de frases de uso vulgar”, mas os saberes dos alunos estacionavam num nível muito rudimentar, ficando privados de se “express(arem) com qualquer outra ideia”. Nessas observações, Fusillier enfatizava alguns exemplos que assentavam nos seguintes pressupostos:

O aluno que estudou os verbos *ser* e *estar*; deve empregá-los com acerto não só nalgumas frases já vistas, mas também na expressão de qualquer pensamento novo, que exige um dos dois verbos. O processo do senhor Aguilar não podia conduzir a esta perfeição e os factos concordam plenamente com a nossa afirmativa. (p. 28)

Segundo Fusillier (1894a), os discípulos do professor Aguilar tinham alcançado “bons resultados na linguagem escrita” e dela faziam um uso que lhes permitia “ter um convívio fácil com a sociedade” mas “nenhum” deles tinha conseguido “escrever com perfeição a língua portuguesa”. O aluno que melhor se distinguira, por ser “um homem inteligentíssimo e muito estudioso”, era o senhor José de Castro; no entanto, o nível de escrita que este apresentava era também ele deficiente, como o prova a seguinte composição:

O Bernardino Machado escreve nova lei. O governo. – Colégio dos surdos-mudos em Lisboa quantos mudos? – Eu sou mais sábio dos todos os mudos de Portugal – Outros mudos escrevem aos fidalgos e outros não entendem os escritos mal entendidos. Em Braga não há mudos ninguém, eu ensino aos mudos para escrever e ler faz bem. (p. 29)

Referia Fusillier que, após o encerramento do colégio em Guimarães, José de Castro manteve a continuidade dos estudos no domicílio, sendo regido pelo irmão, o senhor Joaquim Pereira de Castro. Ainda alcançou o estudo da língua francesa, o “bastante para sustentar uma conservação”. Para Fusillier, José de Castro era “com

certeza um dos [alunos surdos] mais instruídos de Portugal” (Fusillier, 1894a, p. 29). Todavia, Fusillier apontava um outro inconveniente na educação do professor Aguilar que era o de introduzir precocemente os conteúdos de ensino mais abstractos; subjazia à tal deficiência na afectação da “ideia de Deus, dos mistérios da religião”, a “formação do mundo”, entre outras concepções, em que a sua instrução deveria respeitar as fases tardias do desenvolvimento intelectual. Às crianças mais novas seria impossível a sua compreensão, limitando-se a repetir “automaticamente as frases puramente abstractas que não foram estudadas parte por parte e detidamente”:

Não é assim que entendia o padre Aguilar, queria conversações, discussões até com os alunos, e todas as pessoas, muitas delas ilustradas, que tiveram o prazer de se demorar um pouco com ele, são testemunhas desta preocupação constante e que aqui os leitores têm um exemplo neste pequeno diálogo: *P. Quem fala? – R: A gente, quando Deus lhe concede esse grande favor.* Resposta que não é de um surdo-mudo. Mesmo duma instrução regular; é uma frase decorada, e nada mais; a criança que a empregue não pode analisá-la. (p. 30)

Convencido que a formação profissional deveria fazer parte do ensino de surdos-mudos, Fusillier (1894b) chamava atenção dessa lacuna na pedagogia de Pedro Aguilar, ao não introduzir os alunos a qualquer ramo oficial.

Os trabalhos manuais e o aprendizado de um ofício não encontravam em Guimarães o lugar que merecem numa escola de surdos-mudos bem organizada. No próprio colégio não havia nenhuma oficina e ao saírem de lá, os rapazes, a maior parte já crescidos, tinham de principiar então a trabalhar em qualquer ramo, o que os prendia até uma idade adiantada antes que pudessem ganhar alguma coisa. Quando os pais manifestavam o desejo de ver o filho aprender um ofício que se exercesse em Guimarães, o Padre não fazia oposição. ... As meninas, como já o temos dito, eram nesta parte mais felizes pois que podiam no próprio colégio familiarizar-se com os arranjos domésticos, prenda utilíssima a uma mulher, principalmente a uma mulher pobre, que deve encontrar nas ocupações diárias a melhor fonte de ventura. (p. 346)

De tudo o que foi exposto, não obstante as críticas de Fusillier, entende-se que o professor Aguilar adoptou os métodos de ensino que foram preconizados pelo abade de l'Épée. Desenvolveu na sua escola um ensino experimental e estruturou-o, tendo aperfeiçoado e simplificado os preceitos expressos no manual *Curso* e, igualmente, adaptando-os à gramática portuguesa. Os alunos alcançaram um grau satisfatório na comunicação, que lhes permitia a integração na sociedade de vimeirense.

Em face do seu tempo, Pedro Maria de Aguilar foi um pedagogo inovador pelo contributo que deu neste ramo do ensino, muito particularmente no que se referia à



riqueza dos métodos pedagógicos que praticou na sua escola. Praticou um ensino activo, adequado às idades das crianças, tendo como suporte vários materiais específicos que ainda hoje se reconhecem transversalmente nas escolas do país. Criou condições para um bom ambiente de trabalho e explorou ambientes favoráveis à linguagem escrita, inculcando nos alunos um intenso labor no que concerne ao registo escrito, enquanto um coadjutor na sistematização de sinais, gestos e mímica. Paralelamente à gramática portuguesa, exercitou uma linguagem mímica auto construída pelos discípulos da escola, tais nichos pululantes e atenuadores das discrepâncias humanas. Mais do que um mestre, Aguilar foi o facilitador de um clima de aceitação incondicional positiva, criando empatias relacionais com e entre os alunos na classe, um humanista que soube respeitar a natureza da pessoa surda, indo mais longe, ao adoptar as formas ensino que hoje são reconhecidas em algumas correntes psico-pedagógicas<sup>111</sup>.

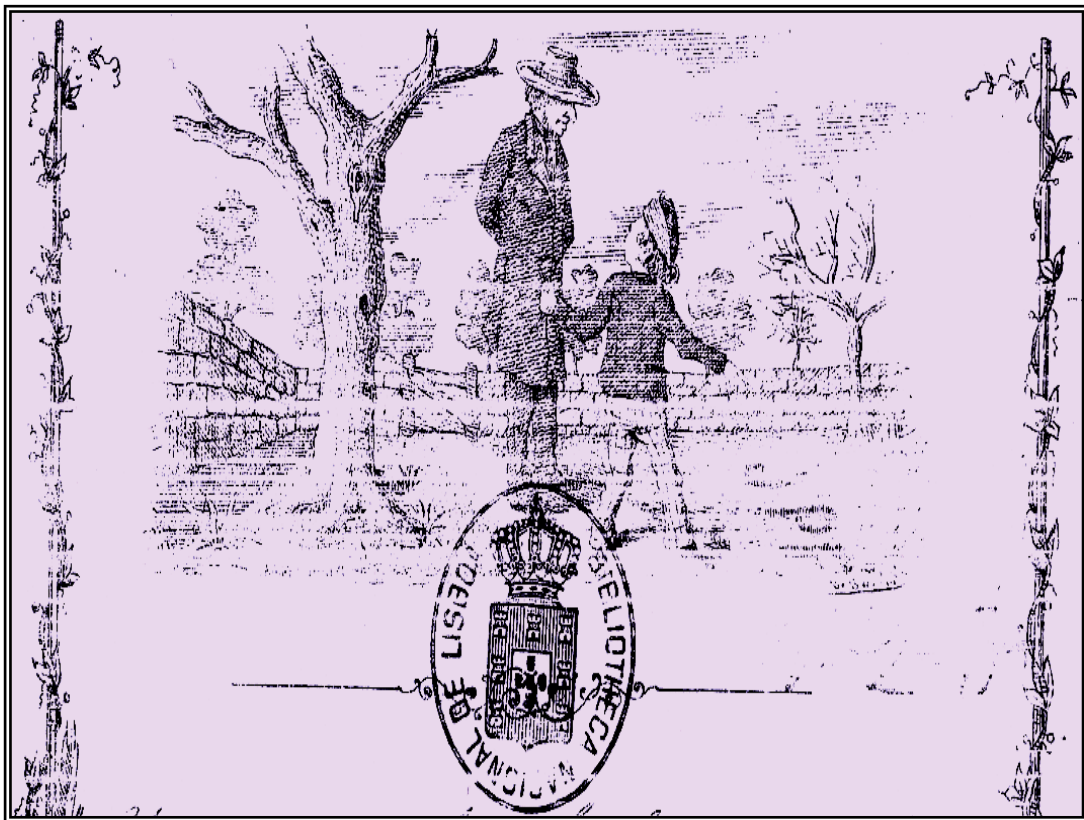


Figura 14

*Collecção de Manuscriptos para exercícius de leitura nas escholias*, de Pedro M. d' Aguilar (s/d), p. 1

<sup>111</sup> Por exemplo por Carl Rogers (*Tornar-se Pessoa*, 4.<sup>a</sup> edição, Lisboa: Morais Editores, 1977).

### 1.7 Instituto de Surdos-Mudos, Porto (1877)

| Ano  | Instituição   | Instituidores e Pedagogos   | Plano de Estudos   |
|------|---|---|--|
| 1877 | Instituto de Surdos-Mudos/Escola Particular de Pedro Maria de Aguilar | Câmara Municipal do Porto;<br>Comissão Promotora para o Ensino do Surdos-Mudos. | Ensino Intelectual<br>(linguagem escrita; linguagem dos sinais; linguagem oral); |
| 1879 |   | Pedro Maria de Aguilar  | Educação moral e religiosa   |
| 1887 | Porto   | Eliseu de Aguilar   | Prendas Próprias para o sexo feminino  |

De acordo com a pesquisa levada a cabo pelo autor Anicet Fusillier (1894, pp. 355-546), logo após o ano de 1875 e das generosas tentativas dos deputados na Câmara dos Pares do Reino, do Norte de Portugal, para regulamentar o ensino dos surdos-mudos, plasmadas no método de ensino de que o Padre Pedro Maria de Aguilar se servia no colégio em Guimarães, iniciou-se um período de decadência, decorrente do agravamento do estado de saúde daquele insigne educador, pela grande fadiga que manifestava, valendo as sinergias familiares para assegurarem e manterem a continuidade do ensino das crianças e jovens surdos. A doença cardíaca e o cansaço extremo impediam-no de “superintender em todos os exercícios” que, até ali, sempre fora quem preparava “as lições de antemão”. Por isso, teve de confiar a missão à sua sobrinha Joana, sendo esta, segundo ele, uma professora “inteligentíssima e muito amável”, que ensinava “os elementos de escrita às crianças mais novas” e às meninas a “costura, o engomando e o governo da casa”. Enfatizava ainda que D. Joana “podia fornecer à arte de instruir os surdos-mudos, uma artista de grande talento”. A professora Joana Barbosa do Lago era ainda auxiliada por uma irmã mais nova, de seu nome Sara. Ainda em conformidade com Fusillier, a professora Joana não deu continuidade ao ensino, porque contraiu matrimónio e pouco tempo passado na sua estadia em África veio a falecer, privando irremediavelmente a “sua família e a causa dos surdos-mudos” do seu notável talento e a continuidade na educação desta população. O ensino dos Surdos ficou então confiado ao seu irmão, o professor Eliseu de Aguilar, e à irmã mais nova, Sara, sendo ambos orientados por Pedro Maria de Aguilar “sempre que a saúde o permitia”.

Em face das graves dificuldades financeiras que o colégio atravessava, na cidade de Guimarães, no ano de 1877, Pedro Maria de Aguilar remeteu à Câmara Municipal do Porto um requerimento para que concedesse “um subsídio” para aí estabelecer “uma escola para surdos-mudos de ambos os sexos, obrigando-se a ensinar gratuitamente, como alunos externos todos os surdos-mudos do concelho do Porto”. A Câmara Municipal do Porto patrocinou o colégio de Pedro Maria de Aguilar com um subsídio no valor de 450 mil réis, assegurando, naquela forma, a continuidade dos seus métodos de ensino. Segundo Anicet Fusillier (1895, p. 80), subsequente a uma “visita à cidade invicta do imperador e imperatriz do Brasil” no ano de 1872, um benfeitor anónimo legou uma importante esmola, procedendo a uma subscrição para que, através de outros actos piedosos, aquela se avolumasse e firmasse a instauração de um instituto para surdos-mudos na cidade do Porto.

Nesse sentido, e tendo já a “comissão promotora angariado” outros fundos que sustentaram no colégio de Guimarães a educação de dois surdos-mudos da cidade do Porto então a cargo de Pedro Maria de Aguilar, tais actos de assistência financeira mantiveram-se quando Pedro de Aguilar transferiu o colégio para o Porto. Consequentemente, a escola ficou instalada num edifício da rua de Santa Catarina, “uma das mais bem situadas do Porto”, a partir do mês de Fevereiro do ano de 1878, ficando assegurado o seu funcionamento através do subsídio da Câmara Municipal do Porto, pelo produto dos juros dos donativos da “comissão iniciadora” e de algumas mensalidades de alunos pensionistas (Fusillier, 1894b, pp. 355-359).

Contudo, apesar das diligências do Governador Civil do Porto em divulgar a escola, a mesma não mereceu a adesão das famílias pobres, porque, no entender de Fusillier, devia-se à vontade que tinham em prover o sustento autónomo dos seus filhos através da aprendizagem de um ofício, sendo de somenos importância a sua instrução literária, almejando para os “filhos um futuro certo (e) o pão de cada dia”. Outrossim, o quotidiano das crianças surdas plasmava-se na iniciação dos “mais novos [que] faz(iam) recados e (iam)-se adaptando, pouco a pouco, em casa do pai”, constituindo uma ajuda para o sustento familiar, ficando as “despesas para a alimentação insignificantes e quando a criança chega(ss) aos 15 a 16 anos já esta(va) na maior parte dos casos habilitada a ganhar mais do que o suficiente para si”. De acordo com Fusillier, as mentalidades das famílias pobres impediam-nas de aderir “a um colégio sem oficina”, porque não lhe reconheciam vantagens dado que, “O filho aprenderá a ler, escrever e

contar; estudará geografia, história, etc.; mas acabados os estudos não quererá saber mais de um ofício: empregá-lo será portanto mais custoso” (Fusillier, 1894b, p. 357).

Embora constatada a parca adesão por parte das camadas sociais mais baixas à oferta educativa da escola de Pedro de Aguilar, apenas três meses passados da data da sua abertura, o padre Aguilar apresentou os resultados no adiantamento escolar dos alunos recém-matriculados, auxiliados pelos antigos alunos do colégio de Guimarães, à “comissão iniciadora”, estando também presente um vereador representante da Câmara Municipal do Porto do pelouro das escolas, no “palácio de Cirne”, tendo tido uma grande afluência do público, em geral, “uma verdadeira festa para os amigos da infância, e o auditório retirou-se maravilhado dos progressos realizados” (Fusillier, 1894b, p. 357).

No início do ano de 1879, faleceu o insigne educador com 50 anos e, subsequentemente, o seu sobrinho, o professor Eliseu de Aguilar, tomou a direcção e a regência do ensino da escola particular, emergindo uma nova fase na actividade educativa que se prolongou até ao ano de 1887, quando assumiu a regência do ensino no instituto municipal de surdos-mudos, em Lisboa.

Muito poucas são as informações, entre os anos de 1879 a 1887, acerca do ensino dos surdos no estabelecimento de Pedro Maria de Aguilar, na cidade do Porto, senão algumas informações que foram recolhidas num artigo de A. Fusillier. O autor anotou que o professor “Eliseu de Aguilar [era] sobrinho do procedente [Pedro Maria de Aguilar] como seu herdeiro e continuador”. Fusillier justificava a sua asserção com base no requerimento que o professor Eliseu de Aguilar expediu à Câmara Municipal do Porto no dia 5 de Junho de 1879, tendo o propósito de solicitar o auxílio pecuniário que já vinha sendo atribuído ao colégio, pelo que a Câmara não só deferiu o pedido de E. de Aguilar, como manteve a continuidade no referido subsídio. Fundamentado em informações recolhidas dos jornais da época, Fusillier apurou que o professor Eliseu de Aguilar veio a público criticar os “principais métodos iniciados lá fora, com alguns dos quais declarou não concordar”, informando que no seu colégio e enquanto seu director e professor se adoptava o método do abade de l’Épée.

A. Fusillier (1894c) detectou algumas vozes críticas às declarações de Eliseu de Aguilar, ou seja, outros considerandos contra “os sinais metódicos” que, segundo o autor, eram “tão complicados que faziam forçosamente uma extrema confusão no

cérebro dos seus discípulos e não permitiam adiantamento rápido na linguagem” e que posteriormente ao “congresso de Milão, era um atraso imperdoável seguir o método de l’Épée” (p. 548). O professor Eliseu de Aguiar, com o intuito de comprovar que tais críticas não tinham fundamento, por volta do mês de Março de 1880, apresentou-se em público e demonstrou o adiantamento de um discípulo; nos anos de 1881 e de 1883, veio de novo a público demonstrar os resultados da aplicação do ensino da articulação na escola que ele dirigia,

O sr. Carlos Costa, rapaz inteligente, que pronunciou sons, sílabas e palavras inteiras. Podia ler ao acaso um período em voz alta; quanto à leitura nos lábios pouco se disse ... O sr. Costa mostrou muita habilidade na leitura, na escrita, na análise gramatical, em geografia, em aritmética e em geometria, no traçado das figuras elementares. (p. 548)

Relativamente ao número de alunos que frequentavam o colégio, 9 eram os discípulos que beneficiavam do ensino gratuito e mais outros três pensionistas, com idades tão díspares como a de dois alunos que já tinham 30 anos. De acordo com Fusillier, “o sr. Eliseu de Aguiar retirou-se dignamente do Porto depois de ter pedido à câmara de Lisboa para aceitar os alunos pobres de quem tinha começado a educação” (*id., ibid.*).

Atinente à vida pós-escolar de alguns alunos que frequentaram esta escola particular, Fusillier (1894c, p. 548) apontou para três discípulos que “deviam aos seus estudos” os “empregos que alcançaram”, sendo eles “os antigos alunos, Rómulo que era funcionário dos correios”, um outro que trabalhava num *atelier* de fotografia e um terceiro que era um “excelente aluno na Academia das belas Artes”.

Segundo Fusillier, estes antigos alunos do professor Eliseu de Aguiar comunicavam através do alfabeto dactilológico, pelos sinais e a mímica; mas tais alunos, embora fossem “inteligentes e laboriosos, não tinham os predicados indispensáveis para se entregarem ao ensino dos seus irmãos de infortúnio pelo que a cidade do Porto ficou sem colégio para os surdos-mudos”. Apontava A. Fusillier que existiam “dois homens eminentes” naquela cidade que ensinavam os surdos a ler e a falar. O primeiro Mestre era Cândido José Aires – que era “consultado por inúmeras pessoas, ávidas de corrigir o *ceceio*, o *rotacismo* e a *gaguez*”, pelo que os “seus estudos fonéticos conduziram-no ao ensino da fala a um surdo-mudo”; o segundo, o “digníssimo abade de Arcozelo”, um entusiasta do “método de leitura de João de Deus”.

O abade de Arcozelo foi o mentor do “método legográfico pelo alfabeto natural, sistema orto-fonético e fisiológico estudado na prática do ensino, baseado na fisiologia dos sons e cuja elaboração exigia vastos elementos de fonética e de fisiologia” (Fusillier, 1894c, p. 548). O autor anotava que o abade de Arcozelo “foi considerado (um) insigne especialista em doenças ou defeitos que, directa ou indirectamente, dizem respeito aos órgãos da fala”. Através do seu método de ensino e uma vez secundado pelo tacto e pela vista, uma criança surda “chegou a pronunciar a maior parte dos sons, até palavras dissilábicas”, mas não tinha alcançado “grande pureza na articulação” porque, no entender de Fusillier, o abade de Arcozelo apenas conhecia “os métodos de ensino pelo lado da linguagem escrita, do alfabeto manual e da mímica”, sendo, igualmente, “um conhecedor dos segredos da língua francesa, como dos métodos fónicos”, tendo enriquecido “a literatura nacional”. Por isso, traduziu da língua francesa o *Estudo da fala*, uma importante obra do Autor Ernesto Legouvé, da Academia Francesa, constituindo-se num manual-guia para os professores ou para aqueles que quisessem dedicar-se aos estudos deste domínio. Um outro mestre, o reverendo padre Sebastião Leite de Vasconcelos, o fundador e o director da Oficina de S. José, ensinou igualmente a falar “uma criança surda-muda que tinha admitido no seu estabelecimento”, recitando de “viva voz a oração *Ave Maria*” e proveu o seu sustento, o vestuário e a sua formação oficial (*id.*, 549-550).

Das informações recolhidas por A. Fusillier acerca da acção dos dois ilustres Mestres que, ocasionalmente, se dedicaram ao ensino dos surdos, tudo leva a crer que não se tratassem de crianças surdas profundas ou de nascimento, mas de meninos que possuíam alguma acuidade auditiva ou, ainda, que fossem surdos falantes devido a uma surdez adquirida após o período crítico na aquisição da fala, durante os primeiros anos de vida.

É ainda de enfatizar o trabalho notável do Abade de Arcozelo em terapia da fala, muito particularmente no que dizia respeito à correcção dos vários problemas de articulação e da gaguez coroada de êxito, tendo reabilitado a fala de inúmeras crianças na sociedade de Novecentos.

Passando em balanço a acção pedagógica de Pedro de Aguilar, pode aventar-se que o desígnio de José Crispim da Cunha, ao lamentar o declínio do Instituto de Cegos e Surdos-Mudos idealizado por Aron Borg, encontrou nele um novo alento e uma maior adequação à realidade e à língua portuguesa. Como referira Cunha (1835),

Mas talvez que assim como há onze anos, veio de lá das afastadas regiões do Norte a Portugal um sábio estrangeiro fundar a pia instituição...um outro qualquer não menos digno venha um dia ressuscitá-lo, assim como um raio do sol faz sair do sepulcral casulo a amortecida crisálida; pode ser que ainda vejamos o nosso Instituto renascido como a Fénix, elevar-se ao zénite, cercado das mais brilhantes cores. (p. 54)

Dos métodos de ensino dos surdos adoptados pela família Aguilar, compreende-se que o professor Pedro Maria optou pelo método do ensino dos sinais, gestos e mímica, imbuindo grande originalidade às suas práticas pedagógicas, porquanto respeitou e acolheu os saberes dos alunos surdos que eram atinentes à sua comunicação natural. Em conjunto, professores e alunos sistematizaram uma linguagem própria, alicerçada nos gestos e sinais que considerassem mais apropriados às trocas comunicacionais, conquanto que tal escolha tivesse sempre como suporte a linguagem escrita que, igualmente, observava a gramática portuguesa nas classes de ensino mais adiantadas.

No que concerne ao ensino da escrita, o professor Pedro Aguilar seguiu os preceitos dos manuais de caligrafia para o ensino regular. Foram de sua autoria, dois manuais de caligrafia. Um primeiro materializava-se num caderno-guia, com o título *Papel Monitor da Escrita, exibindo nove exercícios graduais e conduzindo ao Cursivo*. A segunda publicação – *Colecção de Manuscritos para exercícios de Leitura nas Escolas*, continha diferentes conteúdos temáticos e exemplificava os diferentes tipos de escrita caligráfica. Contava com pequenos contos morais, alguns dos quais incidiam sobre a vida familiar, passagens do evangelho, recados, formato de redacção de epístolas, tratamento cerimonioso, máximas morais, adágios e provérbios, facturas várias, temas da higiene, abreviaturas, índices de palavras por temáticas, por ordem alfabética e numérica. Refira-se ainda que este manual caligráfico sugere ter sido inspirado nos métodos que Pedro Maria de Aguilar aplicava nas suas escolas, quer no município de Guimarães, quer no município do Porto.

O seu sobrinho, o professor Eliseu de Aguilar iria mais longe, porquanto, uma vez munido de uma grande experiência na linguagem dos sinais, se dedicou igualmente, ao método do ensino oral, destinado aos meninos e meninas que apresentassem alguma acuidade auditiva ou que não sofressem malformações no aparelho fonador:

Na maior parte das escolas ... o ensino é o da articulação – isto é, leva-se o surdo mudo a falar, a proferir os sons da sua língua e coordená-los de forma a enunciar as palavras e os períodos que constituem o discurso ... Portanto, podendo dar ao

surdo mudo a ideia do que é o som, não directamente pelo ouvido, que não o tem, mas indirectamente, pelos sentidos que possui, a vista e o tacto, chega-se à produção da voz e dos sons que constituem a linguagem falada .... Pelo método dos sinais um professor leccionava 20, 30 e obtinha resultados aproveitáveis; pelo método oral, a articulação e leitura nos lábios, cada aula deve ter, ao máximo 10 alunos, não podendo o ensino deixar de ser individual. Os resultados universalmente alcançados não permitem a mais pequena dúvida com respeito à superioridade da fala, como meio de transmissão do pensamento.<sup>112</sup>

Uma vez extinta a escola de Pedro Maria de Aguiar, novos esforços foram enveredados pela sociedade portuense para que o ensino da população surda na região Norte se conservasse. Para o efeito, a Santa Casa da Misericórdia do Porto recebeu um legado, de um emigrante do Brasil, correspondente a uma fortuna considerável, no valor de 256 contos, 931 mil e 315 réis<sup>113</sup>, destinada à fundação de um instituto de surdos-mudos naquela cidade.

### 1.8 Asilo para Cegas, Lisboa (1878)

| Ano  | Instituição                    | Instituidores e Pedagogos   | Plano de Estudos |
|------|--------------------------------|---|------------------|
| 1878 | Asilo para cegas<br><br>Lisboa | D. Isabel de Sousa Botelho Mourão e Vasconcelos, antiga dama da rainha D. Maria II, Condessa de Rio Maior;<br><br>Obteve do governo a concessão do mosteiro das Carmelitas da rua Formosa, hoje rua do Século e apoio financeiro da Associação de Nossa Senhora Consoladora dos Aflitos;<br><br>Ao cuidado das Irmãs Dominicanas de Santa Catarina de Sena. | De cariz asilar  |

<sup>112</sup> Anicet Fusillier, “Conferência Teórico-Prática”, Lisboa, 1895; pp. 12-13.

<sup>113</sup> Não existe acordo nos montantes, já que Ary dos Santos (1918, p. 30) notificava os seguintes valores: “De todos os legados o mais importante foi o remanescente da fortuna de Araújo Porto, que ascendia ao capital nominal de 162: 000\$000 réis e 89: 000\$000 réis em dinheiro (números redondos).



D. Isabel de Sousa Botelho e Vasconcelos, a Condessa de Rio Maior, antiga dama da rainha Dona Maria II, intercedeu junto do Governo de Portugal para que se instaurasse um asilo para cegas na cidade de Lisboa. O asilo foi estabelecido no ano de 1878, através da concessão do mosteiro das Carmelitas, e tinha como finalidade acolher as meninas, jovens e mulheres cegas em estado de grande pobreza, sendo as directoras do asilo as marquesas da Fronteira e de Ávila<sup>114</sup>.

Os cuidados à população cega ficaram a cargo das Irmãs Dominicanas de Santa Catarina de Sena. O asilo era subsidiado pela Associação de Nossa Senhora Consoladora dos Aflitos,<sup>115</sup> dela fazendo parte algumas filhas da nobreza que ainda não tinham idade para se associarem, sendo por isso, denominadas de “sócias de prenda” e contribuía com os seus trabalhos, em bordados e pinturas, para fossem vendidos em quermesses, revertendo o produto para o auxílio no sustento e na manutenção do asilo. As associadas não somente prestavam assistência domiciliária aos pobres como também era de seu intuito localizar as crianças que não eram baptizadas.

<sup>114</sup> ANTT-PT-TT-AC/00 cx5 “Trinas”, 1819-1913.

<sup>115</sup> Esta Associação de beneficência [feminina], com os estatutos aprovados pela rainha D. Maria II, pelo Decreto de 28 de Junho de 1847, foi fundada por Dona Maria Micelina Pereira Pinto, sob o título de Nossa Senhora Consoladora dos Aflitos, tendo como finalidade prestar “socorros domiciliários às pessoas que deles precisassem”, podendo ser associadas “pessoas do sexo feminino, nacionais ou estrangeiras”, sem que houvesse motivo de “exclusão” a “diferença do culto”; a associação era mantida através das cotas que eram pagas pelas suas associadas no valor de quatrocentos e oitenta réis e de outros donativos de pessoas da sociedade, mesmo que “fossem de diferente sexo” e que quisessem ajudar tal acção humanitária e do produto das esmolas em peditórios, pelas associadas. No ano de 1853, foi publicado um relatório da actividade, pela Direcção que o apresentou à Assembleia geral. As verbas apuradas ascendiam a 3: 865\$350 rs e a despesa no valor de 2:770\$660 rs. O número de associadas ascendia a 289 senhoras que pagavam em dinheiro “sonante” as suas cotas com valores que oscilavam entre 279 a 480 rs; quatro associadas pagavam 960 rs e outras “em prendas”, “além de 200 rs” que outras ofertavam e que residiam “fora da capital”. Os maiores donativos eram os da rainha D. Maria II no valor de 100\$000 rs e de D. Margarida Amália Esteves Freire 1000\$000 rs entre muitos outros que eram provenientes de pessoas da nobreza e da alta burguesia, da sociedade Apolínea Lisbonense. Também contribuía para o aumento do cofre, o produto das vendas “nos bazares da iluminação do passeio público” dos romances, nomeadamente, *As Castilhanhas de Roussilon* e as prendas das sócias “filhas-família”; a associação dispunha ainda, de um fundo em inscrições e dinheiros “a vencer juros”. No ano de 1853 tinham sido socorridas um total de 61 famílias pobres, provendo as mesadas para o seu sustento, no valor de 4:800 rs as maiores e de 1:200 rs as menores; e ainda tinham prestado auxílio de esmola a mais de 45 famílias. Algumas associadas tinham solicitado a sua demissão, “queixando-se” de que não tinham sido “atendidas as pretensões dos seus pobres” ao que a direcção, em sua defesa, justificou que as verbas apuradas eram ainda insuficientes para atender todos as famílias pobres. Ainda no ano de 1853 pediu a demissão do lugar de presidente e fundadora da Associação D. Maria Micelina Pereira Pinto que ocupou o cargo “durante cinco anos”; em sua substituição, foi eleita como presidente a condessa de Rio Maior, “senhora de reconhecido mérito e instrução. (D. Antónia Gertrudes Pusich, in *A Beneficência - Jornal Dedicado À Associação Consoladora dos Aflitos*, “Estatutos a que se refere a carta de 30 de Novembro de 1847, e Alvará e patentes, 11 de Setembro de 1847” s/n.º e s/d [1852] pp. 1-4/ *A Beneficência - Jornal Religioso e Literário*, “A Associação Consoladora dos Aflitos”, n.º 13 – Maio 1.º - 1852, pp. 1-4).

Esta missão de assistência por parte da Associação de Nossa Senhora Consoladora dos Aflitos deparou-se com o estado de miséria em que se encontravam os cegos portugueses, delineando-se a urgência de erguer uma instituição de caridade que acolhesse as pessoas cegas do género feminino. Esta instituição mantém-se até aos nossos dias, acolhendo jovens cegas a partir dos 18 anos com outras problemáticas associadas<sup>116</sup>.

Ainda relacionado com o acolhimento caritativo dos cegos adultos e de ambos os géneros em estado de grande pobreza, no ano de 1896 foi fundado um outro asilo na Rua de S. Luís, n.º 42, pela acção benemérita de D. Maria Balbina dos Reis, cujo produto do seu legado reverteu para a sustentação e a manutenção do Asilo, sendo presidente do asilo o duque de Loulé. Os estatutos foram aprovados no ano de 1897, de acordo com o Alvará de 28 de Julho, pelo Governo Civil do Distrito de Lisboa. Esta instituição tinha igualmente um cariz de acolhimento caritativo<sup>117</sup>.

### 1.9 Escola Particular de Surdos-Mudos e Cegos, de Emídio José de Vasconcelos, Lisboa (1880)

| Ano  | Instituição                                 | Instituidores e Pedagogos                           | Plano de Estudos   |
|------|---|---|--|
| 1880 | Escola Particular de surdos – mudos e cegos | Emídio José de Vasconcelos<br>Marcos José Barreiros | Ensino Intelectual:<br>Cegos   |
| 1887 | Lisboa                                      | Câmara Municipal de Lisboa                          | Escrita e a aritmética pelo sistema Braille; Leituras em voz alta, sobre as diversas matérias do ensino. Ensino da música.<br>Surdos<br>Alfabeto manual; linguagem dos sinais e mímica; ensino da escrita; |

<sup>116</sup> Jornal a *Voz da Verdade*\_php.mht/ANTT/Caixa 5-"Trinas"/Nível de descrição/Unidade de instalação/CÓDIGO DE REFERÊNCIA PT/TT/AC/Tcx5/ DATAS DE PRODUÇÃO/ 1819 a 1913/DIMENSÃO ESUPORTE-3-liv.;1maço; papel; papelvegetal; fotografia/ EXTENSÕES-1-Maços /http://digitarq.dgarq.gov.pt/details?id=1218942.

<sup>117</sup> ANTT/Caixa 5-"Trinas"/Nível de descrição/Unidade de instalação/CÓDIGO DE REFERÊNCIA PT/TT/AC/Tcx5/ DATAS DE PRODUÇÃO/ 1819 a 1913/DIMENSÃO E SUPORTE 3 liv.; 1 maço; papel; papel vegetal; fotografia/ EXTENSÕES-1-Maços /http://digitarq.dgarq.gov.pt/details?id=1218942/ http://flcegos.pt/historia.htm.

Ensino Oficial:  
Encadernador; Alfaiate e  
Sapateiro.

Num tempo de regeneração, plasmavam-se as ideias e o entusiasmo pela descentralização do ensino, com grande protagonismo da Câmara Municipal de Lisboa, que não poupava esforços para promover a educação da população surda e cega. Neste contexto, Emídio José de Vasconcelos, professor madeirense normalista, adepto do *ensino primário livre*, dedicou-se ao ensino dos surdos-mudos e dos cegos, na cidade de Lisboa. Entre os anos de 1880 a 1885, fundou um colégio para os surdos-mudos e cegos, na Rua do Bem Formoso; a partir de 1885, contou com o apoio do município lisboeta, sendo então a escola transferida para a rua de S. Lázaro, tomando a designação de Instituto Municipal de Surdos-Mudos e Cegos.

Segundo Fusillier (1895, pp. 301- 309), em tal escola, ministrava-se o ensino intelectual e as artes de manufatura em três oficinas, a de encadernação, de alfaiate e de sapateiro, enquadrando-se o orçamento financeiro do município a partir do ano de 1887, nos seguintes valores: 500\$000 réis para o vencimento do professor e mais uma gratificação de 100\$000 pelo exercício de funções. Cento e oitenta mil réis asseguravam o vencimento de 1 ajudante e o do perfeito no valor de 144\$000 réis, com um servente 108\$000 rs, para o cozinheiro 120\$000 rs e para o criado a quantia de 60\$000 réis. Relativamente às despesas gerais, ascendiam aos seguintes valores: com a renda da casa, a prestação anual era de 500\$000 réis, com a alimentação o montante de 2.400\$000 rs, para o vestuário e o calçado dos alunos pobres 200\$000 réis, no consumo do gás, 75\$000 rs, nos medicamentos 100\$000 rs e finalmente, com as outras despesas correntes o valor de 150\$000 rs, consumando um elevado valor de 5 contos e trinta e sete réis. De acordo com Fusillier, “a casa era magnífica”, tendo a câmara dotado o estabelecimento de ensino de todo o equipamento necessário ao bem-estar e às aprendizagens de qualidade dos alunos que o frequentavam.

A escolha dos professores que aí exerciam funções também se pautava pelo mérito e pela experiência neste modo de ensino, sendo escassos os docentes que então detinham tais qualidades no ramo.

Do método de ensino de Emídio de Vasconcelos são parcas as informações, posto que, apesar de ter editado a obra *Historia dos Cegos desde a antiguidade até hoje*

(1867), não é possível colher informações precisas do seu método de ensino, senão em algumas passagens, tentando uma aproximação às suas práticas.

Relativamente ao currículo escolar, Vasconcelos afirmava “que os surdos-mudos eram mais felizes que os cegos quanto às faculdades físicas” e “que a sua educação (dos cegos e surdos) deveria ser dividida em três ramos: - intelectual, musical e industrial”, sendo que o primeiro domínio, a educação intelectual, visava “cultivar a inteligência, por ventura brilhante” e que o ramo musical [o segundo, vocacionado para os cegos], “além de proporcionar uma distração aos que pertencem às classes abastadas da sociedade, era um meio de existência para os menos favorecidos”; o terceiro ramo, o industrial, tinha como finalidade ser “um meio de vida para aqueles a quem a natureza negou ouvido, ou (a) vocação musical”. A instrução intelectual, “em regra,” deveria ser também “indispensável” para todos os discípulos, sobretudo, para aqueles “que se dedicavam à indústria”, facilitando-lhes o aprofundamento do “ensino científico”, até porque “salvas as exceções, os que se ocupavam simultaneamente dos dois ramos, em nenhuma ficava perito e habilitado”.

Emídio de Vasconcelos era um seguidor atento dos métodos que se aplicavam na “Instituição de Paris” no que ao ensino oficial dos cegos dizia respeito, afirmando que aí se estudava atentamente “nos quatro primeiros anos a inclinação dos alunos (cegos) e só depois os aplicavam ao ramo, que mostrassem gosto ou jeito”. Aos cegos estava destinada a “música ... em geral”, porque tinham “muita disposição para ela, (mais) do que os trabalhos manuais” (Vasconcelos, 1887, pp. 10-12) asseverava que a escolha das oficinas deveria pautar-se pela sua “utilidade”. Relativamente à instrução da língua portuguesa e à introdução de uma língua estrangeira para os alunos cegos mais adiantados e quanto ao ensino da escrita, tudo leva a crer que Emídio de Vasconcelos embora não fosse um grande entusiasta do sistema Braille, introduziu aquele sistema de escrita alternativa, podendo ler-se a seguinte afirmação:

O ensino das línguas é pelo menos muito difícil: porque as letras empregadas pelos cegos ocupam muito mais lugar do que o alfabeto comum; um volume ordinário forma pouco mais ou menos, cinco nossos. Vê-se pois que a extensão exigiria um dicionário. Penso entretanto que em uma instituição fora conveniente o ensino da língua francesa, além da nacional, por mui espalhada e de evidente interesse. (p. 13)

Organizava ainda o ensino intelectual dos cegos, seguindo os métodos do Instituto francês da seguinte forma:

Para adquirir conhecimentos mais extensos é preciso seguir o sistema adoptado na Instituição de Paris; todos os dias há uma meia hora de leitura para os alunos. Há cinco divisões de leitura que correspondem às cinco classes diárias; na primeira lê-se a história sagrada e obras apropriadas para os mais novos; na segunda, a historia geral da antiguidade; na terceira a historia romana; na quarta a história da França; e na ultima um curso de literatura, tirado de diversos autores. ... É inegável a utilidade destas leituras que contribuem mais que muito para instrução dos cegos. (pp. 13-14)

Conferia este pedagogo o inestimável contributo das leituras para a instrução intelectual dos cegos, remarcando que, até “os destinados ao ramo industrial” não deveriam ser privados das “noções gerais de história e das ciências”, devendo o professor fazer-lhes leituras diárias, reservando uma hora, entre as 20 e as 21.00 horas. E para confirmar estas asserções afirmava: “Eis o que se pratica na Instituição de Paris, e o que se deve praticar em todo o estabelecimento bem dirigido. Insisto sobre as leituras, conscio por experiência própria de sua importância” (Vasconcelos, 1887, p. 15).

Segundo Vasconcelos (1887), a *Instituição de Paris* providenciava os meios em que se davam à “sociedade braços e talentos” que a poderiam servir e “ilustrar”. Embora sabedor da invenção do sistema de escrita Braille para os cegos, o professor Emídio de Vasconcelos não seria um grande entusiasta da escrita por pontos em relevo, porque,

a comissão de ensino dos cegos viu funcionar um engenhoso mecanismo que vai prestar grandes serviços aos cegos. É uma pequena prensa de imprimir com um manejo muito fácil, e que imprime ao mesmo tempo sobre a mesma folha os caracteres em relevo dos cegos e os caracteres de imprensa que lêem os que têm vista. O que vê, e os cegos lêem então cada um sobre a mesma folha a escritura que lhe é conhecida. O inconveniente da escrita dos cegos inventada por Braille era de não ser compreendida se não pelos cegos, que não podem comunicar senão entre si, e que no maior número dos casos não sabiam compreender o seu isolamento. (p. 19)

Assim, tal impressora facilitaria a comunicação escrita dos cegos com os demais que viam porque tal possibilitava,

a um cego escrever a um que vê e reciprocamente. Ele realiza de certo modo o progresso que resulta para os surdos-mudos da substituição da palavra articulada entendida por todos a linguagem dos sinais compreendida somente pelos surdos-mudos. De hoje em diante o cego não dependerá mais de um outro para se comunicar à distância com um que vê. (p. 19)

Tal máquina e/ou auxiliador mecânico da escrita era conhecida por “impressor *Péphau-Sant- Goron*” (1887, p. 21), havendo sido idealizada por mr. Pephau, director

da escola Braille e cumulativamente, no hospício dos *Quinze- Vingts* que, em trabalho cooperativo, foi concretizada por um engenheiro mecânico, o professor da escola das Artes e Ofícios de *Aix*, mr. Saintgorou. O professor Vasconcelos deixava transparecer uma certa inquietação relativa aos processos e técnicas alternativas inovadoras que auxiliavam o acesso à instrução dos cegos e dos surdos que, no seu entender, constituíam um factor de dependência e de isolamento destas populações na sociedade.

Relativamente aos meninos surdos, apurou-se, através do autor Ary dos Santos (1918, p. 28), que este professor ministrou o ensino a catorze alunos, na faixa etária entre 11 e 13 anos, com relevo para a escrita e a prática num ofício nas artes de alfaiate, sapateiro, encadernador. Tecendo uma apreciação muito severa no que ao ensino dos surdos se referia, informava os leitores que o professor Emídio José de Vasconcelos não possuía “os requisitos científicos necessários para o desempenho do seu ministério”, conseguindo “uma certa voga, mercê da sua constante exibição em público, muita excentricidade e grande espírito de reclamo”.

Auscultadas outras informações que auxiliam a compreensão da nobre acção deste pedagogo, num dos vários artigos editados na revista de *Educação e Ensino* (1894, pp. 551-553), Anicet Fusillier apontava que Emídio de Vasconcelos era um professor com “uma longa prática no ensino primário oficial”, tendo “um coração de ouro” e “uma abnegação rara”; mas, tais atributos de grande humanidade “não eram condição suficiente para ensinar proveitosamente uma classe de surdos-mudos”. Possuidor de uma “imaginação ardente”, Emídio de Vasconcelos atenuava grande “parte das dificuldades e certamente a sua razão sã, as suas ideias claras”, utilizando apenas “o alfabeto manual”, que “servia para as comunicações entre o professor e os discípulos”, a linguagem escrita, ao nível rudimentar, substanciando-se na aquisição de palavras “isoladas ao acaso, verbos no infinitivo, substantivos, proporcionando muita cópia, mais ou menos proveitosas”. Afirmava A. Fusillier que o professor E. de Vasconcelos “pouco conhecia dos métodos modernos” ou seja, do método oral, porque caracterizava a sua acção pedagógica e humanitária nas concepções do abade de l'Épée, consagrando ao ensino dos surdos-mudos e dos cegos “toda a sua fortuna” que, igualmente, não bastava para assegurar o ensino daquela população tendo, por isso, recorrido com sucesso, ao auxílio da Câmara Municipal de Lisboa. Tais modos do ensino, pela adopção do método dos sinais, do alfabeto manual, consubstanciados no método do abade de l'Épée e uma formação técnica, faziam parte da oferta educativa do

instituto de Emídio de Vasconcelos e constituíram motivação suficiente para que “muitas famílias” lhe confiassem os seus filhos, “aumentando regularmente o número de alunos” na classe, num total que ascendia a dez discípulos surdos.

Ainda de acordo com Anicet Fusillier, na revista de *Educação e Ensino* (1894, pp. 551-553), no edifício, cedido pela Câmara Municipal, na rua de São Lázaro, nas salas do rés-do-chão, cumpriam-se os trabalhos manuais, as oficinas de encadernador, alfaiate e a de sapateiro e eram destinadas aos aprendizes surdos “fora das horas dos estudos”. No piso superior, eram regidas as aulas de instrução primária numa “sala de estudos”, existindo outras salas que serviam de dormitório, às refeições, entre outras. Para cada aluno que frequentava o colégio a Câmara Municipal de Lisboa atribuía um subsídio diário de \$160 réis. O sr. Manuel Pinto era empregado na escola e auxiliava, com uma grande dedicação, as aulas de E. de Vasconcelos. Era frequente o professor Vasconcelos apresentar publicamente o adiantamento de um aluno seu que tinha uma surdez adquirida já “numa idade avançada”, sendo, por isso, um surdo falante, com o intuito de “prender a atenção dos governos, a quem fazia escrupulosamente constantes pedidos”. No que dizia respeito à educação dos cegos, E. de Vasconcelos tinha como professor ajudante um “cego inteligente”, o sr. Marcos José Barreiros, com cegueira adquirida aos 25 anos de idade. Emídio de Vasconcelos já “conhecia o método Braille ou o dos pontos em relevo” e para o “aplicar” no colégio,

Mandou vir uma pauta do estrangeiro e, não tendo recursos para comprar uma prensa que imprimisse livros para o uso dos cegos fez uma subscrição no *Diário de Notícias*, 1877-78 que deu 16 libras. Esta quantia, então insuficiente para tal compra que está hoje em poder do nosso ilustrado amigo, o dr. Aniceto Mascaro, distintíssimo médico oculista, desvelado protector dos cegos pobres e inventor de um método admirável que proporciona aos seres privados da vista uma facilidade extraordinária nas comunicações escritas com os videntes. (p. 552)

Pelas informações de A. Fusillier (1894), Emídio José de Vasconcelos e o professor cego, o sr. Marcos José Barreiros, foram dos primeiros educadores portugueses a adoptar o sistema Braille para o ensino dos cegos, num estabelecimento de ensino português, se tivermos em conta que,

O sr. Marcos Barreiros familiarizou-se rapidamente com o método Braille e começou a ensinar a ler, escrever, fazer as quatro operações aos quatro ou cinco alunos da escola; exercitava-os igualmente a tocar flauta e clarinete. Foi em casa de E. de Vasconcelos que o sr. Barreiros copiou, pelo sistema Braille, a gramática de Claudino Dias, sendo esta ditada por um surdo-mudo. No dia em que abriu o Instituto de cegos em Alcântara, faleceu Emídio de Vasconcelos. Era consolador

ver numas das salas o retrato deste talentoso professor; faço o mesmo voto com respeito ao Instituto Municipal de surdos – mudos. (p. 552)

### 1.10 Instituto Municipal de Surdos-Mudos, Lisboa (1887)

| Ano       | Instituição  | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos  |
|-----------|--|--|---|
| [1880]    | [Escola Particular de surdos – mudos e cegos]  | [Emídio José de Vasconcelos]   |   |
| 1887      | Instituto Municipal dos Surdos-Mudos<br>Lisboa   | Eliseu de Aguilar  | Ensino Intelectual<br>Ensino da Arte - Teatro<br>Linguagem escrita:<br>Linguagem dos sinais;<br>Alfabeto Manual<br>Linguagem oral<br>Ensino Oficial<br>Ensino Intelectual:          |
| 1891      |  | Inácio José Miranda de Barros  | Linguagem escrita   |
| 1892-1893 | O Instituto Municipal foi alvo de reestruturação, passando a denominar-se de “secção de surdos-mudos”, após a passagem dos asilos municipais para a jurisdição do Ministério do Reino. |  | Linguagem dos sinais Método da articulação Intentou instituir o método oral puro  |
| [1895]    |  | Eliseu de Aguilar<br>João José Teixeira Dias                                     | Ensino Oficial  |
| 1900      |  |  | _____   |
|           |  | Augusto Joaquim da Silva Campos (antigo aluno do Instituto com surdez adquirida) | Nomeado por concurso Público<br>Ensino Intelectual  |
| 1901      |  | Francisco Gomes da Silva;<br>Eusébio Palmeirim;<br>Carlos Augusto Posser         | Método misto<br>Ensino Profissional ministrado na Escola Industrial <i>Marquês de Pombal</i>  |
| 1905      | Fusão dos Asilos Municipais na Casa Pia de Lisboa.   | Directores dos Asilos Municipais.<br>Reestruturação na Direcção                  | Por Portaria do Governo de Portugal, os alunos surdos foram dispensados de apresentação da certidão do exame de instrução primária à matrícula nos cursos ministrados pelas Escolas |



dos Asilos passando a vigorar a figura de um Provedor: Industriais

Casa Pia de Lisboa

1.º Provedor: Conde Sabrosa;

2.º Provedor: Marquês de Ávila.

O Decreto de 27 de Dezembro de 1905 reestruturou os serviços de Beneficência Pública.

Provedor da Casa Pia:

Jaime Artur da Costa Pinto

Decreto de 7 de Abril de 1906, com a assinatura do Presidente de Conselho de Ministros, Hintze Ribeiro.

Secção de Surdos – Mudos da Casa Pia:

Nicolau Pavão de Sousa

Instauração do ensino

Nomeado e transferido do Instituto do Porto para Lisboa.

Intuitivo oral puro (o método adoptado no Instituto Araújo Porto)

Ensino Oficial

José da Cruz Filipe;

Género Masculino

Eugénio de Brito Vasconcelos

Curso de 8 anos.

Instalação separada a Santa Isabel

(Obtiveram formação especializada, como pensionistas, no Instituto de Paris).

Instrução Primária

Linguagem escrita

Ensino do desenho técnico industrial

Maria Carlota de Castro Dias

Ensino profissional.

Género Feminino

Instrução Primária

Desenho aplicado aos trabalhos femininos serviços domésticos

Trabalhos manuais

Recordemos que, a partir de 1885, a Escola Particular de Surdos-Mudos e Cegos, de Emídio José de Vasconcelos, contou com o apoio do município lisboeta, sendo transferida para a rua de S. Lázaro (mais tarde, haveria uma mudança para a rua do Infante D. Henrique, 90, 1.º andar, no palácio do Arneiro) e tomando a designação de Instituto Municipal de Surdos-Mudos e Cegos, Lisboa. Subsequente ao ano de 1887, seria o professor Eliseu de Aguiar (sobrinho de Pedro Maria de Aguiar, então já falecido), quem substituiu o professor Emídio José de Vasconcelos no Instituto Municipal de Lisboa, iniciando-se um novo ciclo na instrução da população surda e também, ao que tudo indica, uma alteração para a população alvo, porque, doravante, frequentariam aquele instituto somente os meninos e as meninas surdas, pois, como se verá, a população cega passou, a partir de então, a dispor de um outro estabelecimento de educação – o Asilo Escola António Feliciano de Castilho.

O professor Eliseu reunia uma experiência alargada no ensino dos surdos, tendo exercido funções na escola do seu tio, Pedro Maria de Aguiar, na cidade de Guimarães, entre os anos de 1872 a 1877, e na cidade do Porto de 1878 até 1887; a partir desse ano, até ao ano de 1891, exerceu as suas funções neste Instituto Municipal como seu professor e director, sendo auxiliado por sua mãe, “que ficou regente do instituto, e sua irmã, D. Sara, que, pelos estudos práticos feitos em Guimarães, estava bem preparada para assumir a responsabilidade do ensino das meninas” surdas (Fusillier, 1894, p. 553).

O método de ensino praticado pelo professor Eliseu de Aguiar com os surdos-mudos foi o “método misto”. O ensino da articulação também era praticado, mas, no entender de A. Fusillier (1894), “muito menos que ao da linguagem escrita” e ainda que, “quanto à leitura dos lábios (que era) um recurso bem conhecido (dele), mas unicamente em teoria”. De acordo com esta constatação A. Fusillier notificava:

Se no Instituto Municipal a leitura nos lábios é nula e o ensino da articulação muito restrito, e sem dúvida ministrado a alunos escolhidos, a responsabilidade não se deve imputar ao sr. Eliseu de Aguiar. Com efeito este cavalheiro é de certo um excelente professor, conhecedor dos métodos modernos; mas é-lhe totalmente impossível os aplicar devidamente com todos os alunos do Instituto. Este contava com 25 educandos, de ambos os sexos e de idades diferentes. Com tantos discípulos este ensino, querendo-se proveitoso e não apenas poder dizer que a *fala* se dá, torna-se absolutamente impossível. Em tais condições pode-se ministrar a um certo número de alunos leves noções de articulação e de leitura nos lábios; mas são elementos insuficientes para a expressão e recepção de ideias e que por conseguinte ficam inúteis, e o professor que as desse perderia um tempo preciosíssimo, com prejuízo para as demais crianças. (pp. 553-554)

No ano de 1889, na revista de *Educação e Ensino*<sup>118</sup>, J. Leite de Vasconcelos<sup>119</sup> dedicou um artigo ao Instituto Municipal dos Surdos-Mudos de Lisboa, que passamos a citar, informando que naquele “magnífico” estabelecimento se ministrava uma instrução “muito regular”. O Instituto era dirigido pelo professor Eliseu de Aguilar, sobrinho do padre Pedro Maria de Aguilar que reunia uma grande experiência no ensino dos surdos-mudos, pelo que os alunos sabiam exprimir-se oralmente e compreendiam quem com eles falava.

Eliseu de Aguilar, para além de reunir uma grande experiência no ensino desta população, contemplava no programa educativo do Instituto alguns tempos de recreação, onde as actividades do Teatro tomavam a centralidade. As crianças preparavam todos os materiais que constituíam os cenários necessários, as mobílias, entre outros requisitos para o desenrolar das peças teatrais. Tais espectáculos seguiam o arquétipo da antiguidade romana, onde a linguagem oral servia de suporte à introdução dos vários actos, sendo, posteriormente, toda a actuação desenvolvida pelos meninos actores surdos através da mímica corporal.

Leite de Vasconcelos, muito agradado pelo método de ensino do professor Eliseu de Aguilar, acompanhou algumas das suas prelecções acerca do processo educativo e os respectivos métodos, sobretudo no que respeitava ao ensino da Língua materna, à escrita, à leitura e à conversação, bem assim como ao domínio da aritmética. Tendo então examinado os discípulos do Instituto municipal, José Leite de Vasconcelos informava os leitores que “alguns alunos” pronunciavam de forma distinta e prolongada as vogais finais, nomeadamente a vogal *á*, aferindo que o professor Eliseu alcançara aquele “assombroso” resultado da seguinte forma: “Como eu já mostrei noutra lugar, e creio que pela primeira vez, a parte das palavras que fica depois do acento tónico de cada uma, pronunciada rapidamente, diz-se em voz baixa, por exemplo *câm-po, úl-timo, cás-to, lá-grima*, etc.”

---

<sup>118</sup> J. Leite de Vasconcelos, “Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa”, *Revista de Educação e Ensino*, IV, pp. 503-507. Transcrito do *Jornal o Dia*, de 4 de Setembro de 1889.

<sup>119</sup> José Leite de Vasconcelos Cardoso Pereira de Melo nasceu em Ucanha em 07-07-1875 e faleceu em Lisboa, no dia 17-05-1941 ... cientista e investigador eclético nos domínios da Filologia, da Arqueologia e da Etnografia ... a ele se devem vários trabalhos consubstanciados num grande rigor no escrutínio de fontes e arquivos por todo o país ... Exerceu a docência no Liceu de Lisboa e no ano de 1911 foi professor no Curso Superior de Letras da Universidade de Lisboa. In <http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/biografias/jvasconcelos.html>.

Relativamente à articulação da vogal *u* aquela era pronunciada “com grande grau de labialização”, conseguindo os alunos proceder a “diferenças subtilíssimas”, entre as consoantes “*p, b e m*”; ou seja, “numa palavra, os alunos pronunciavam com bastante precisão todos os sons, mesmo aqueles mais parecidos, como além dos já mencionados, o *v* e o *f*”. O autor citava ainda o seguinte exemplo: “Escrevi a um (aluno) na pedra (a palavra) *mau*, e ele leu bem; depois perguntei-lhe se ele o era, e respondeu, sorrindo, que não”. Na comunicação escrita, “escreveram com perfeição, caligráfica e ortograficamente, e com desembaraço. Fazem muito uso da escrita que eles combinam com o gesto e a fala para a expressão ordinária do pensamento”.

No domínio do cálculo aritmético, Vasconcelos comprovou que o desempenho dos alunos era “igualmente admirável”, porque confirmou não só “a realização correcta de todas as operações fundamentais”, como também a resolução acertada de “alguns problemas”. Segundo Leite de Vasconcelos, tão-somente a qualidade do ensino oral que o professor Eliseu ministrava aos seus alunos contribuía para que um deles pronunciasse correctamente as palavras. O ensino tinha também proporcionado que a “natureza” viesse em seu auxílio, ou seja, o menino surdo não sofria de malformações ao nível do aparelho fonador e com alguma acuidade auditiva tinha alcançado aquele nível de perfeição na linguagem oral.

Concluía Leite de Vasconcelos que “algumas das teorias da fisiologia fonética” achavam “ali a sua confirmação”. Igualmente, os alunos conseguiam pronunciar correctamente “os ditongos, e chegavam a proferir frases inteiras”, quer pela forma “escrita, quer de elaboração própria”, não de uma forma mecânica, “mas com consciência”. Assim, prosseguia:

Quem, pelo seu estudo, pela sua inteligência, pela sua dedicação, chegou a obter pela primeira vez em Portugal, segundo penso, que um surdo-mudo falasse, e dirige um estabelecimento que tanto nos honra, merece com certeza que lhe tributemos a maior das gratidões, pois restitui à vida social indivíduos que nasceram mortos para ela. O sr. Eliseu de Aguilár é assim um benemérito da humanidade.

Segundo Ary dos Santos (1918, pp. 24-26), sucedeu a Eliseu de Aguilár o professor do ensino primário Inácio José Miranda de Barros, de formação normalista, obtida na cidade do Porto, assumindo também a “direcção dos asilos municipais”. Uma nova transferência de edifício acontecia, desta feita para a rua de Carlos Príncipe, n.º 8, na Ajuda, numa casa “bastante modesta e sem condições para alojar um internato”.

Apesar do crescente desinteresse da edilidade, o professor Miranda de Barros intentou implementar o método oral puro no Instituto, então considerado como o mais adequado para o ensino dos 40 alunos surdos.

Por volta do ano de 1893, vozes críticas levantavam-se contra o modelo de administração da edilidade municipal. Sobre os métodos de ensino então praticados no Instituto Municipal de Surdos-Mudos, Fusillier (1894, p. 306) anotava:

É evidente que o instituto municipal de Lisboa não está em condições favoráveis para se aplicar, convenientemente, os métodos mais aperfeiçoados. Um professor distantíssimo encarregado de ministrar o ensino a mais de trinta surdos-mudos não pode com a tarefa, e se alcança algum resultado é unicamente pela mímica e pela escrita. (p. 306)

A propósito da elevada lotação de alunos no Instituto Municipal, enfatizava ainda Fusillier as seguintes alegações:

V. Ex.<sup>a</sup> pode objectar-me que, usando a linguagem dos sinais, grandes institutos tiveram aulas de vinte alunos que funcionavam regularmente. Presenciei o facto no instituto nacional de Paris e até substitui muitas vezes o professor respectivo; mas todos os alunos tinham aproximadamente a mesma idade e o mesmo adiantamento intelectual e uma lição colectiva para todos. (p. 306)

De acordo com Anicet Fusillier (1894), apenas numa classe homogénea em idades e adiantamento escolar, até a um máximo de lotação na classe de vinte alunos, com um outro professor ajudante, repetidor, era possível prover um ensino de qualidade, aventando ser “indispensável ainda acrescentar que, além do professor respectivo, há nos institutos dos surdos-mudos estrangeiros repetidores do ensino, que assistem todos os dias a parte da aula e tornam a fazer, nas horas de estudo todos os exercícios da aula” (p. 306). E Fusillier tecia ainda as seguintes considerações:

O Ajudante do Instituto municipal está longe de poder satisfazer este desiderato. Além disto alunos com 7 ou 8 anos de frequência são misturados com os recém-chegados; rapazes com 17 ou 18 anos estão ao lado de crianças de menos de 10 anos. Um surdo-mudo inteligente e já adiantado não pode exigir do professor mais cuidados que um companheiro atrasado ou rebelde ao ensino. Há mais. Como é que se pode fazer a selecção das meninas surdas-mudas, tendo o instituto um único professor? Enfim como é que num caso de doença ou impedimento qualquer a Câmara supria a falta do professor com o menos prejuízo possível para os educandos? É meu dever afirmar que até pela mímica um professor é absolutamente insuficiente para regular funcionamento do Instituto. A impossibilidade torna-se evidente se a ex.<sup>a</sup> câmara quer ver o instituto, para o qual fez tantos sacrifícios a par dos congéneres estrangeiros. E foi esta a ideia que

presidiu à sua fundação. Com efeito, voltando os olhos para essa época vê-se que esteve em condições muito superiores às de hoje. (p. 306)

O processo de decadência e extinção culminou na última década da sua actividade quando, de acordo com o notificado por Ary dos Santos (1918, p. 26), assumiu a direcção do estabelecimento “João José Teixeira Dias, funcionário de avançada idade e perfeitamente alheio a assuntos pedagógicos”, atestando que naquela década “o ensino foi, [uma] vergonha” e de “extrema inferioridade”. Tal casa de educação dos surdos-mudos sucumbiu pela “incúria e a falta de dedicação por estes serviços especiais, contribuindo para a ruína do instituto”. Num desiderato último e na esperança de ajudar a salvar da ruína tão benéfico estabelecimento, Anicet Fusillier (1894, pp. 308-309) recomendava:

A redacção de um relatório anual; conferências públicas teórico-práticas sobre o ensino, no próprio instituto, com o fim de formar professores e difundir o ensino em todo o país; conferências nas sociedades científicas da capital e nas escolas normais, tendo nestes estabelecimentos o benéfico resultado de por os futuros professores em estado de começarem convenientemente a educação dos surdos-mudos que não estejam ainda em idade escolar (pp. 308-309).

Já no que concernia o ensino técnico, Fusillier aconselhava:

O Instituto de surdos-mudos da câmara municipal de Lisboa está, melhor do que qualquer outro, em condições de solicitar o valioso auxílio do governo. ... Algumas há [deficiências materiais] que se podiam remediar sem grande despesa para a câmara. Para a instalação de oficinas, elemento de primeira necessidade em colégios de surdos-mudos, gastava-se evidentemente uma certa quantia; mas a prática mostra que no fim de pouco as receitas cobrem as despesas.

Nas práticas dos docentes, sugeria um trabalho activo com a classe, com a finalidade de construir

O museu escolar, que tanta falta faz, estabelece-se pouco a pouco. Que os professores e os alunos o façam! Um passeio – os alunos vão sem dúvida passear duas vezes por semana – proporciona sempre ocasião de trazer alguma coisa útil para conservar. Visitam-se as fábricas, pedindo aos directores qualquer objecto que possa recordar e contribuir para aumentar as colecções. ... Sendo organizado nestas condições o Instituto honraria de sobremodo a câmara municipal que o criou e seria uma glória para o país que podia figurar vantajosamente nas exposições internacionais, tão frequentes hoje.

Em relação ao número de professores que seriam necessários ao bom andamento pedagógico da classe, Fusillier estimava o número de “três professores devidamente habilitados, tendo um deles a responsabilidade”, não só dos “progressos dos alunos”,

como também ser o “*chefe do ensino*”. Tal professor teria ainda a seu “cargo a vigilância dos estudos” e “a correspondência com os institutos estrangeiros”. As aulas deveriam ser organizadas em três níveis: A 1.<sup>a</sup> aula reuniria os alunos mais adiantados, a segunda seria constituída pelos alunos com adiantamento de um nível “médio”, e a terceira pelos alunos mais novos, “juntamente com as meninas”. No caso de impedimento de um professor, os outros dois substituíam-no, “aproveitando-se largamente dos alunos mais adiantados em benefício dos mais atrasados”. Os exames eram um acontecimento de grande importância e deveriam ter, no entender de Anicet Fusillier, uma frequência trimestral, sendo necessário para o feito um júri constituído pelo *chefe* do instituto, pelo vereador representante da edilidade municipal que, por sua vez, convidaria um inspector de instrução primária para dele também fazer parte. Os exames teriam ainda a presença dos respectivos professores dos alunos examinandos. Outrossim, convencionar-se-iam as terças e as quintas-feiras, na parte da tarde, para facultar as visitas do público ao instituto, num acto de divulgação do estabelecimento. Também não eram omissos os prémios que deveriam ser atribuídos aos alunos, no final do ano lectivo, transmudando-se numa “festa escolar abrilhantada”, não só pela apresentação dos alunos e o seu adiantamento escolar, como de uma exposição com os trabalhos realizados ao longo do ano lectivo (desenhos, pinturas e trabalhos manuais). Tais acções contribuiriam “para atrair pensionistas e formar uma *Comissão protectora dos surdos-mudos* que coadjuvasse a Câmara na sua generosa iniciativa”.

Mas as mudanças urgentes e necessárias propostas por Fusillier (1894) não seriam eficazes se,

Para contribuir valiosamente ao melhoramento do ensino dos surdos-mudos, o governo de Sua Majestade tem, a meu ver, duas soluções: ou criar um Instituto com dotação especial ou subsidiar o instituto já existindo. A 2.<sup>a</sup> solução além de ser mais económica, permitiria a realização mediata dos votos do ilustre ministro que firmou a reforma da instrução. (pp. 306-308).

Ary dos Santos (1918) informa que somente no dia 28 de Julho de 1900 o Instituto Municipal foi alvo de uma reorganização. Foram designados dois directores, o da “Fazenda Municipal, o ilustre escritor e jornalista Francisco Gomes da Silva e Eusébio Palmeirim” (pp. 33-34). A edilidade procedeu à abertura de um concurso público para professores, intentando acautelar este ramo do ensino especial essencial à população surda, ficando atribuída a vaga a Augusto Joaquim da Silva Campos, antigo aluno do Instituto.

De acordo com as informações colhidas por A. dos Santos (1918), este professor era um dos mais “distintos especialistas” e tinha um problema de surdez adquirida, “em resultado duma doença” que contraíra na infância “aos 8 anos”. O autor garantia que Augusto Joaquim da Silva Campos não era surdo-mudo, como era do senso comum, porquanto aquele docente não perdeu “os conhecimentos adquiridos enquanto ouviu, pelo contrário, conservou-os e aumentou-os consideravelmente”, depreendendo-se que fosse um professor surdo falante, que também adoptou o método misto (linguagem oral e linguagem gestual) naquele estabelecimento de ensino.

Deve-se ao Director Eusébio Palmeirim o “ressurgimento do ensino profissional dos alunos” daquele Instituto. Para contornar as grandes dificuldades económicas que a edilidade enfrentava, para reinstalar a modalidade de formação pelas artes, adoptou uma nova estratégia que se consumou na matrícula e na frequência dos alunos surdos na Escola Industrial Marquês de Pombal. Para que o intento se efectivasse, Eusébio Palmeirim obteve do Governo de Portugal a sua normalização, através de uma Portaria que dispensava os alunos surdos da “certidão do exame de instrução primária para o efeito da matrícula” nas Escolas Industriais, em condições especiais.

Também no mesmo ano, logo após a transferência de competências da Câmara Municipal para o Ministério do Reino, o Instituto Municipal passou a ter uma nova designação: “secção” de ensino “dos surdos-mudos”. Com o intuito de dar continuidade ao ensino oficial na arte de marcenaria, que já então se praticava na Escola Industrial Marquês de Pombal, foi também ali criada uma “secção de surdos-mudos” para que os alunos surdos aí “executassem alguns trabalhos” (Santos, 1918, p. 35), aperfeiçoando as suas artes. No ano de 1905, nova direcção era assumida por Carlos Augusto Posser mas, pouco tempo passado, o Ministério do Reino criou dois lugares de Provedor, sendo o primeiro o Conde de Sabrosa e o segundo o Marquês de Ávila, reorganizando a gestão do estabelecimento, através do “Decreto de 27 de Dezembro que extinguiu os asilos municipais e mandava transferir os seus albergados para a Casa Pia de Lisboa”, da lavra do Conselho Superior de Beneficência.



### 1.11 Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, Lisboa (1888)

| Ano  | Instituição                                | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos   |
|------|--|--|--|
| 1888 | Asilo-Escola António Feliciano de Castilho | Associação Promotora do Ensino dos Cegos<br>Madame Souto;<br>Fernando Palha;<br>[Câmara Municipal de Lisboa].<br>“Subsídio do Estado” ano de 1896. | Educação Musical; Ensino Intelectual; Sistema Braille.<br>Ensino oficial.<br>Prendas Próprias para o sexo feminino e artefactos. |

A Associação Promotora do Ensino dos Cegos tomou a seu cargo a instauração do Asilo Escola António Feliciano de Castilho, através de dois beneméritos principais: Madame Signaud Souto e Fernando Palha, no dia 12 de Março de 1888, em Pedrouços. O asilo estruturava-se numa dupla função, quer quanto aos aspectos de assistência a admitir crianças cegas pobres, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, provendo a sua subsistência, alimentação, vestuário, calçado e higiene, quer a função de instruir e formar pelas Artes os alunos mais velhos<sup>120</sup>. Frequentavam também o asilo-escola discípulos pensionistas internos e outros, em regime externo.

No ano de 1896, como se lê no Relatório de Contas da Gerência do Ano Económico de 1895-1896 e Parecer da Comissão de Contas (cf. Amado, 2007), o asilo era mantido através das cotas de inúmeros associados, de pensões, juros de inscrições e depósitos, produtos de vendas, um subsídio do Governo, vários donativos em dinheiro, alguns de anónimos, benefícios em diversões públicas, legados em dinheiro e alguns reembolsos, ascendendo ao montante de 4. 198\$295 réis. Quanto à despesa anual,

<sup>120</sup> Através de A. M. de Lima Carvalho, inteiramo-nos que, até ao ano de 1894, apenas se cumpriram a instrução literária e os mais desvelados cuidados aos meninos e meninas cegas que mais se enquadravam num “internato perfeitamente vazado nos moldes dos asilos e das escolas de instrução primárias vulgares” pelo que, “ao atingirem a idade marcada no regulamento da escola fossem obrigadas a volver aos frios albergues, embora com os mais honrosos diplomas, mas sem uma única noção do que lhes poderia servir para conquistar pelo trabalho um pouco de conforto, do bem estar perdido”, devendo-se à falta do ensino oficial, desrespeitando “o pensamento que presidiu à fundação da Associação Promotora do Ensino dos Cegos [que] não foi arrancar à mendicidade das ruas, as crianças cegas, interná-las, dar-lhes uma educação esmeradíssima, e ao cabo de cinco ou dez anos de internato, dizer-lhes: - a vossa educação literária findou; agora ide de novo estender a mão à caridade pública! – Sabemos que se decidiu a introduzir no Asilo Escola o ensino industrial” (Carvalho, 1894, pp. 22-23).

aquela perfazia a quantia de 2. 875\$049 réis, sensivelmente, e repartia-se pelos gastos com a alimentação (890\$305 rs), com o combustível, a roupa e lavagem, com os materiais necessários para os trabalhos manuais, com artigos para o expediente e limpeza, com a iluminação, a sapataria, a renda de casa (500\$000 rs), as mobílias e utensílios, com a compra e consertos, com o seguro, os ordenados do pessoal (954\$868 rs), as contribuições, as despesas diversas de entre elas, uma “gratificação ao professor Jamet por acompanhar as asiladas na festa da igreja de S. Vicente de Paula a importância de 1\$000 rs” e uma “percentagem de 25% do montante dos donativos da referida festa que, para a regente, perfaziam o valor de 7\$370 rs e para as asiladas 12\$940 rs”. Existiam ainda ofertas em géneros ou em serviços tais como: frutas, legumes, doces, cereais, lacticínios, aves de capoeira, carnes frescas, de fumeiro, vinho, entre outros produtos alimentares, serviços de loiça para as refeições doados pela fábrica de Sacavém, dois aparelhos destinados à escrita em Braille para o serviço das aulas de José Cândido Branco Rodrigues, da Imprensa Nacional o donativo de mil e cinquenta exemplares do relatório económico de 1894-1895, livros de poesia francesa em Braille, os serviços gratuitos de um professor de música, a assistência médica aos asilados e ainda os medicamentos que eram custeados pelo Conde do Restelo.

Através dos actos de beneficência de Maria José e Maria Adelaide do Prado Rodrigues foi possível construir um edifício de raiz, num terreno localizado em Campo de Ourique, que seria inaugurado no dia 14 de Junho de 1912.

De acordo com os estatutos da Associação Promotora do Ensino dos Cegos relativo ao ano de 1931, o ensino encontrava-se organizado em quatro ramos: o ensino musical; literário; profissional e a educação física. O primeiro compreendia o ensino da música, onde, desde tenra idade as crianças cegas interagiam de uma forma lúdica, através do tacto, com o mundo dos objectos, aperfeiçoando-o e despertando o “interesse” e “o gosto pela música”. Tais finalidades plasmavam-se “num ambiente propício, num meio onde o estudo por essa arte (era) incitado com o maior desvelo”. A educação musical tinha como objectivo primeiro “o conhecimento dos antigos alunos que viv[iam] do seu trabalho de artistas, jubilosos, livres e independentes” onde os cegos deveriam “alcançar uma situação semelhante” aos demais na sociedade. O ensino literário e obrigatório substanciava-se no ensino primário e/ou até à admissão aos liceus, mas a quase “totalidade dos ... alunos continua[va] os estudos”, existindo vários professores e professoras que foram notados pelo “elevado grau de cultura” e outros,

que produziram “obras de literatura bastante apreciáveis”. O ensino literário subdividia-se em várias classes de ensino: a classe de português, aritmética, história, geografia, noções de ciências naturais, francês e de inglês. No que ao ensino profissional dizia respeito, existiam as aulas de afinação de pianos, de massagem médica, de estética e a dactilografia. Os trabalhos estavam direccionados para a formação das meninas cegas. O curso de massagista era especialmente destinado “aos alunos que, tendo cegado após a primeira infância, sent[iam] dificuldade em estudar letras e música, [com] aplicação demorada”. Decorrente da generalização da dactilografia no mercado de trabalho, o ensino no Asilo-escola deveria “proporcionar aos cegos ... situações remuneradoras” provendo-lhes a sua autonomia. A educação física consubstanciava-se no domínio da higiene e, por isso, estava “sujeita à inspecção cuidadosa do clínico da Escola”. Decorrente das condições especiais em que se encontrava aquela população escolar “o exercício da ginástica metodotizada [era] indispensável ao seu desenvolvimento orgânico”. Os exercícios ginásticos eram aplicados pelos professores do “Ginásio Club Português o organismo que ..., mais tinha contribuído para o revigoramento da raça, o qual benemeritamente estendia até [àquela] escola a sua grande acção patriótica”.

Para equipar a Biblioteca importavam-se obras em Braille de que a escola carecia, sobretudo as de língua francesa ou inglesa, bem como as de música, os aparelhos de escrita e de contagem. O asilo-escola contava ainda com o empréstimo de inúmeras obras da Biblioteca Braille que ascendiam a sessenta mil volumes e com a assinatura de várias revistas literárias e musicais estrangeiras, recebendo ainda, gratuitamente, as publicações literárias e musicais da *American Braille Press*. Salienta-se a importância que era dada ao ensino da música no asilo-escola, bem como as suas finalidades que tinham como lema “o Aluno a Caminho da Independência”, tendo o asilo-escola organizado um grupo de músicos cegos que eram solicitados para actuar nas festividades, “*matinés* ou *soarées*”, mesmo antes de adquirirem os diplomas, encetando os cegos “um mais íntimo contacto com a sociedade da qual não podem nem querer afastar-se, visto que chega a fase de se incluírem no seu convívio”<sup>121</sup>.

---

<sup>121</sup> Associação Promotora do Ensino dos Cegos “Asilo-Escola António Feliciano de Castilho”, Lisboa, 1931. In Amado (2007).

## 1.12 Instituto para Surdos-Mudos - Benfica, Lisboa (1890)

| Ano    | Instituição   | Instituidores e Pedagogos   | Plano de Estudos  |
|--------|---|---|---|
| 1890   | Instituto para Surdos-Mudos<br>Benfica  | Anicet Fusillier<br>Director e professor<br>Antigo aluno da Faculdade de<br>Medicina de Paris, Professor<br>com o curso normal pelo<br>Instituto Nacional de Paris e<br>de Chambery.  | Instrução Primária e<br>Complementar; Ensino da<br>articulação e leitura nos<br>lábios; Ensino Religioso;<br>Desenho linear e de ornato<br>Ginástica; Natação Equitação;<br>Fotografia<br>Ensino oficinal:<br>Marcenaria; Horticultura<br>Modelação: Trabalhos<br>Manuais   |
| [1895] | Secção Feminina   | Anicet Fusillier -Director;<br>Professora Dona Maria<br>Fusillier   | Instrução Primária e<br>Complementar; Ensino da<br>articulação e leitura nos<br>lábios; Ensino Religioso;<br>Desenho linear de ornato e<br>figura<br>Modelação: Trabalhos<br>manuais – costura manual, à<br>máquina, crochet, bordados,<br>trabalhos em flores, etc.  |
| [1895] | Secção especial para crianças<br>e adultos atrasados, fracos de<br>espírito, débeis, etc. | Anicet Fusillier<br>Director e professor;<br>Conselheiro Bernardino<br>Machado – Ministro das<br>Obras Públicas;<br>Cuidados Médicos no<br>tratamento pedagógico, sob a<br>d direcção do Dr. Miguel<br>Bombarda.<br>Cónego A. de Sousa<br>Azevedo;<br>Professor João Cabral;<br>Médicos especialistas:<br>Silva Teles e José Magalhães. | Cuidado Higiénico; Ginástica<br>progressiva Passeios na quinta<br>ou fora do colégio<br>Ensino oficinal: marcenaria,<br>jardinagem<br>Lição de coisas; Educação dos<br>sentidos<br>Educação Musical: canto,<br>musica (piano, flauta, etc.)<br>Esgrima e dança<br>Cultura da voz e estudo da<br>fala; Correção dos vícios da<br>pronúncia<br>Ensino da escrita<br>Aritmética com aplicações<br>úteis e aprazíveis |

Reunião de objectos para  
colecções nos 3 reinos /  
rudimentos de história natural.  
Rudimentos de Instrução  
Moral e Religiosa

Desenho; Pintura

Outras ofertas educativas do colégio:

Lições especiais destinadas às crianças mudas que ouvem; Lições especiais de leitura nos lábios para as pessoas surdas; Correção das Perturbações na fala; Ensino para as surdas-cegas; Lições particulares no domicílio e no colégio.

Em 1890, um pedagogo estrangeiro, de seu nome Paul Renée Anicet Fusillier, instaurou uma escola particular na cidade de Lisboa, em Benfica. Devem-se a este professor alguns trabalhos publicados no ramo da educação especial, cujos assuntos variaram entre a investigação histórica das instituições do ensino especial e as metodologias adoptadas em Portugal, artigos científicos acerca dos métodos de ensino dos surdos-mudos que se praticavam no estrangeiro, a divulgação na (re)organização escolar para o ensino daquela população. Sobretudo, merece-nos mais destaque o facto de ter sido um pedagogo precursor da implementação do método oral puro no país. Tomando como referência vários trabalhos e a investigação levada a cabo por alguns autores, nomeadamente, Ary dos Santos, em *O Ensino dos Surdos em Portugal* (1918) e os vários artigos do pedagogo em estudo, tentaremos uma aproximação aos métodos de ensino que A. Fusillier aplicou no seu Colégio.

Anicet Fusillier tinha a nacionalidade francesa e nasceu em Raye, Pás-de Calais, no dia 24 de Agosto de 1867, tendo falecido depois da sua estadia em África (S. Tomé), no ano de 1899. Concluiu o curso de professores de surdos no Instituto de Surdos-Mudos de Paris e estudou na Faculdade de Medicina, iniciando a carreira docente no Instituto de Surdos-Mudos de Chamberry e Genilly, em Paris. Colaborou num programa “médico-pedagógico”, orientado pelo médico francês Désirè Bourneville, no ano de 1880, quando da criação de uma secção para deficientes mentais, instituída no Hospital de Bicêtre, em Paris, acumulando um vasto conhecimento nos ramos específicos do ensino especial dos surdos, em problemas da fala e no ensino especial das crianças e jovens com deficiência ou atraso mental (cf. Fróis, 1997, pp. 107 e 111).

Anicet Fusillier iniciou a sua estadia em Portugal no ano de 1890 e, com o patrocínio do Dr. Bernardino Machado, implementou o Instituto de Surdos-Mudos de

Benfica. A “divulgação da vinda do professor a Portugal” ficou a cargo de Joaquim Liberato Correia, um industrial de Lisboa (Fróis, 1997, p. 108). Num artigo que publicou, Anicet Fusillier informou os leitores que “seguiu durante quatro anos o curso normal do Instituto nacional de surdos-mudos de Paris e, no ano lectivo de 1889-90, foi encarregue de uma missão na escola nacional de Chambéry” (Fusillier, 1895, pp. 75-80).

Anotou Ary dos Santos (1918), acerca do colégio particular que estabeleceu em Portugal, que o edifício era “modesto” mas com uma “boa orientação” e dispunha de “um programa que satisfazia às principais exigências do ensino moderno” (p. 28-29).

A. Fusillier foi um entusiasta do método oral puro que se plasmava na sua formação pedagógica especializada obtida nos Institutos dos surdos em Paris e nas ideias da supremacia dos movimentos oralistas, a partir do Congresso de Milão em 1880, podendo ler-se num dos seus artigos (Fusillier, 1895):

Desde 1850 o método da articulação generalizou-se sobretudo nas escolas alemãs; mas foi a partir de 1880, época memorável do congresso de Milão, que foi adoptado quase universalmente ao mesmo tempo que os sinais eram rejeitados. É verdadeiramente para admirar que um país como a Espanha, que é considerado, com razão, como berço da arte de instruir os surdos-mudos, não se encontre hoje em condições mais vantajosas. Dezas seis mestres unicamente ensinam ali 222 discípulos! Se não o soubessem já seria ocasião de dizer que em Portugal a situação é ainda mais deplorável. (Na ocasião da nossa conferencia [1890] o Instituto Araújo Porto, no Porto, não estava ainda fundado. Apesar de ter hoje um só professor). (p. 273)

Fusillier era um docente que difundia os benefícios da instrução dos surdos pelo método da articulação. Como o próprio refere:

Em França contam-se 70 institutos onde aproximadamente 4700 surdos-mudos se instruem. Por toda a parte, ou quase, a palavra é empregada como o principal meio de ensino. ... Vejamos agora como um surdo-mudo que não tem lesão alguma, embora surdo de nascença (como este) pôde adquirir esta preciosa faculdade, a palavra. Pensando na enfermidade destas crianças, concluem, e com razão, que são surdos-mudos porque nunca ouviram falar; efectivamente a mudez é a consequência forçada, a companheira inseparável da surdez. (p. 274)

Uma vez constatado o facto de que os surdos tinham os órgãos da fala tão perfeitamente “conformados como os nossos” e que não lhes faltavam “senão os meios de se exercitar convenientemente”, o pedagogo informava os presentes na conferência:

Se tivesse sido fácil aos pais ou aos médicos torná-los activos, nunca teria havido verdadeiramente surdos-mudos; mas como toda a educação pareceu durante muito tempo impossível, não devemos admirar-nos que se não haja pensado senão muito tarde fazê-los falar. E se os resultados que obtiveram às primeiras tentativas não permitiram generalizar o método e fazer beneficiar todos os surdos-mudos; é porque não se concedia à articulação o lugar que merecia; os sinais e a dactilologia impediam completamente a sua aquisição duradoura e profícua. (p. 274)

No Esboço Histórico dos Surdos-Mudos em Portugal (Fusillier, 1895, pp. 75-78), informava que, no ano de 1890, instituiu uma Escola para surdos-mudos em Benfca, Lisboa, e que aí adoptava o método oral puro, seguindo “rigorosamente os processos mais adiantados”. Por essa razão, a escola admitia apenas “um número reduzido de alunos”. Por volta do ano de 1895, no colégio de Benfca, fundava “uma secção de meninas dirigida por madame Fusillier”, sob a direcção do seu marido, o professor A. Fusillier.

Para o sexo masculino, o currículo escolar consistia na articulação ou na fala artificial; na leitura nos lábios e a Língua Portuguesa, falada e escrita; elementos de literatura portuguesa; aritmética; geometria; história; geografia; elementos de física e de química; história natural; elementos de direito usual; a instrução religiosa; o desenho linear e de ornato. No ensino oficial, aprendia-se a marcenaria e a horticultura. Nas artes da modelação, ensinavam-se a pintura a escultura e a fotografia; na ginástica os alunos praticavam natação e equitação. No Ensino Complementar estudavam as disciplinas de Francês, escrito e falado, e o Inglês escrito. Existiam igualmente outras lições especiais que eram destinadas às crianças mudas que não eram surdas profundas, e lições de leitura nos lábios para as pessoas que ficassem surdas; também se aplicavam exercícios específicos para a correcção de variadas perturbações na fala àqueles que dela necessitassem.

No que à educação das meninas dizia respeito, o programa de ensino abrangia a Articulação ou a fala artificial, com o recurso de numerosos exercícios apropriados para o melhoramento da audição, servindo-se de instrumentos acústicos e de música, nomeadamente do piano para as crianças que ouvissem “alguma coisa”. A Leitura nos lábios era destinada à aprendizagem da Língua portuguesa falada e escrita. Para o ensino da aritmética e elementos de geometria era adoptado um “ponto de vista essencialmente prático”. A História e a Geografia eram introduzidas com base numa “rica colecção de gravuras, diferentes mapas, esferas, etc.,” que facilitavam o seu “estudo”, tornando-o “agradável”. Os Elementos de Física e de química eram

determinados pelas “formas mais simples e aprazíveis p(or) meio de demonstrações frequentemente repetidas e baseadas sobre (as) observações da educanda”. O estudo da História natural tinha como objecto motivar as alunas “a fazer colecções dos três reinos” da natureza que uma vez reunidas, constituiriam um museu; tais “preciosos elementos” auxiliariam o professor (A. Fusillier) na orientação das matérias.

O Ensino intelectual era regido pelo director. Contudo, Fusillier informava que o ensino da Língua portuguesa estava a cargo de D. Maria Fusillier, que coadjuvava as lições diárias para o “adiantamento rápido das discípulas”. Eram também ensinados os trabalhos manuais às meninas, nomeadamente a costura à mão e à máquina, o crochet, os bordados, os trabalhos em flores, entre outros. A Instrução Moral e Religiosa era coadjuvada pelo reverendo prior de Benfica, o cónego A. de Sousa Azevedo. Outros professores regiam as aulas do Desenho linear, de ornato e de figura, a cargo do sr. J. A. César da Silva que tinha o curso da Academia das Belas Artes e ainda, na modelação, a pintura pelo professor João Cabral.

Numa conferência proferida na Sociedade de Geografia, acerca do “ensino especial” da disciplina de geografia bem como da aprendizagem da leitura e da escrita da língua pátria, A. Fusillier expunha o programa geral e as metodologias aplicadas no seu instituto que eram já adoptados nos diferentes institutos da Europa. Tal programa bipolarizava-se em dois processos: o ensino *metódico* e o *ocasional*.

O ensino *metódico* constituía a “base de toda a instrução verdadeira”, onde as lições eram “coordenadas de tal forma, que cada uma preparava a imediata”, ou seja, “o ensino não visava senão as coisas concretas e presentes”. Num primeiro passo, o mestre deveria mostrar o objecto e nomeá-lo à criança e, posteriormente, apontar para a palavra a que lhe correspondia, para, logo de seguida, ser o aluno a designá-lo e a reproduzi-lo através da escrita. Segundo Fusillier este era “um processo essencialmente intuitivo, proveitoso para todos quer fossem mais ou menos inteligentes”. Eram também previstas 150 a 200 palavras isoladas, seleccionadas pela sua utilidade, que tivessem aplicação diária e, sobretudo, que se pronunciassem com facilidade, tais como as palavras: *pá, pó, pé, papa, café, noz, nariz, giz, papel, tambor, botão, sabão, compêndio, liquidação, convencional*. Reservar-se-iam para o final do ano lectivo as palavras que tivessem “sons complexos”, porque “o acento tónico” diversificava “a acentuação das sílabas de cada palavra”, limitando, por isso, “o número dos vocábulos susceptíveis de serem pronunciados pelos alunos”. Esta era uma fase no ensino que exigia inúmeros exercícios



até que a criança ultrapasse as dificuldades que lhe eram inerentes. Logo que o aluno conhecesse e verbalizasse os nomes dos objectos, ou seja, adquirisse os conceitos, expressando-os através da fala, já não seriam admitidas as formas de ensino lúdicas e operatórias a que A. Fusillier denominava de “accionados para a sua representação” (Fusillier, 1895, p. 244).

O segundo plano dos estudos consistia no alargamento do vocabulário, que compreendia os substantivos, adjectivos, advérbios e os verbos, aplicados “em períodos simples”. No caso dos artigos indefinidos, Fusillier introduzia as orações simples. Os verbos intransitivos deveriam ser apreendidos através da acção (“F. vem; F. salta”), graduando-os na dificuldade (“F. cumprimenta o Manuel”). Posteriormente, tinham lugar o ensino “das qualidades dos objectos”, aplicando-se verbos conhecidos como “Abre a Caixa redonda”; “fecha o livro pequeno”, entre outros exemplos (Fusillier, 1895, p. 245).

O ensino dos opostos e os seus atributos ou “antíteses” prendiam a atenção do aluno, facilitando o “exercício da memória”, onde a ideia “representada pelos adjectivos (era) essencialmente tangível”, progredindo em graus de dificuldade até alcançar as “ideias abstractas” representadas nos adjectivos *bom, mau, forte, fraco, pobre, rico*, entre muitos outros. Seguiam-se “os exercícios *Comptes-rendus* de acções”, que se concretizavam num desenho que o aluno executava por ordem do professor e logo que o discípulo o finalizasse, deveria ser questionado pelo mestre para dele se obter uma resposta concisa, tal como o exemplo: “Um aluno executa uma ordem, desenha um galo; o professor pergunta: Que fizeste? A criança responde: Desenhei um galo”. Na sequência, o estudo dos verbos e a conjugação dos três tempos principais determinariam a multiplicidade das “*comptes-rendus* de acções”, graduando-se na dificuldade até se atingir “o diálogo, [um] poderoso instrumento de ensino” (Fusillier, 1895, p. 246). Os novos conceitos deveriam ser trabalhados fora do tempo das lições quer no próprio colégio, nas horas dedicadas ao estudo, quer no domicílio, porque “um facto que domina no ensino dos surdos [era] a repetição”. Para os meninos aprenderem as regras da gramática não deveria existir “definições abstractas, mas sim muitos exemplos que as tornassem frisantes” (*id.*, p. 247). Quanto à numeração, aquela compreendia “pequenas adições e subtracções” muito rudimentares, pelo facto de as crianças no primeiro período do ensino não possuírem um léxico que lhes permitisse compreender os

problemas, mesmo os de uso comum, dado que o seu “enunciado exigia o desenvolvimento da frase” (*id.*, p. 248).

O segundo ano de ensino, para além de se consagrar à revisão das matérias do ano lectivo anterior, era igualmente orientado para promover o alargamento do vocabulário e consolidar o ensino da gramática, “concentrando a maior parte da atenção sobre os verbos, a verdadeira chave da gramática”. Por isso, “as estampas” eram de “incontestável qualidade”, bem como “o museu escolar e os passeios ao livre, pela variedade inesgotável” de temas que proporcionavam às lições, despertando o mais vivo interesse, a ... atenção, a inteligência e a memória dos alunos”. Conforme a maior inserção na “vida intelectual, a criança falava claramente e, escrevendo com a mesma facilidade, evitava o uso dos accionados” (Fusillier, 1895, p. 250). Os esforços do professor serviam para “incutir no espírito da criança o amor pelo estudo e o desejo de saber ..., habilitá-la para formular um grande número de perguntas na forma comum pela escrita”. Os adultos que com ela lidassem, deveriam estar sempre disponíveis para “esclarecer uma dúvida ou aumentar os seus conhecimentos”. Também os “exercícios” deveriam ser cuidadosamente seleccionadas de forma “a não ir nunca além do domínio intelectual do aluno” (*id.*, p. 252).

No que respeitava o ensino *ocasional*, e tal como o nome anunciava, aquele não demandava um método propriamente dito, plasmando-se “nas circunstâncias” que determinavam “o campo de estudo e observação”. Tal como qualquer criança que gozava de todos os sentidos, também a surda tinha necessidade “de compreender e de se fazer compreender”, sendo necessária a atenção da mãe e de todos que a rodeavam “para a ensinar a cada instante, sem dar por isso e todos os dias aumentar os seus conhecimentos”. Na escola, o *ensino ocasional* acontecia, “devendo a criança ter sempre no seu bolso uma carteirinha e um lápis” e deles se socorrer, sempre que surgissem novas oportunidades para aprender, transmudando-se os assuntos a explorar “em temas para uma lição colectiva”. Informava Fusillier que fora através deste sistema que Miss Sullivan ministrou o ensino à sua discípula Hellen Keller. Os passeios pedagógicos constituíam excelentes ocasiões para aquele modo de instruir. Se os alunos dispusessem de um dicionário, este transformar-se-ia num auxiliar valioso. Anotava Fusillier que tais “conhecimentos adquiridos pelo trabalho pessoal do educando, ou resultando das suas perguntas serviam de matérias para excelentes lições e poderiam ser o texto de diversas ordens de narrativas feitas por eles” (Fusillier, 1895, p. 253).

Uma vez fundidas entre si a parte *ocasional* e a *metódica*, em que a parte metódica “era a mais importante”, tal fusão resultava num processo de ensino valioso para “levar a pouco e pouco a criança a conhecimentos mais extensos e exactos” e “muito cedo poderia estudar os elementos de ciências mais predilectos das crianças, entre elas, o ensino da geografia” (Fusillier, 1895, p. 254).

Anicet Fusillier foi ainda um dos precursores do ensino especial para as crianças com deficiência mental, tendo criado uma secção especial no seu Instituto, “debaixo da protecção inteligente e vigilância do conselheiro Bernardino Machado, ao tempo ministro das obras públicas”.

Inspirado no programa “médico pedagógico” em que participou na França, no ano de 1880, no hospício de Bicêtre, a oferta educativa daquela secção de ensino consistia no seguinte programa: máximo cuidado de higiene; ginástica progressiva, passeios com interrogações, na quinta ou fora do colégio, em que “os alunos eram conduzidos, onde podiam colher conhecimentos e distracções úteis, em museus, coliseus (matinés), etc”; a aprendizagem de um ofício no ramo da marcenaria e jardinagem; lições de coisas; “numerosos exercícios tendentes ao desenvolvimento metódico e regular da atenção”; a educação dos sentidos; utilização do canto, da música (piano, flauta, etc.); esgrima e dança; cultura da voz e estudo da fala; correcção dos vícios de pronúncia; escrita e aritmética com aplicações úteis e aprazíveis; noções de história natural, em que “o próprio aluno recolhia (as) colecções dos três reinos” e elementos de instrução moral e religiosa, sendo regidos pelo reverendo prior de Benfica, cónego A. de Sousa Azevedo; o desenho linear, de ornato e de figura, estavam a cargo do professor J. A. César da Silva, e as aulas da pintura eram orientadas pelo professor João Cabral. Os cuidados médicos acompanhavam o “tratamento pedagógico”, estando a cargo do Dr. Miguel Bombarda, médico e professor de prestígio internacional (Marques, 1986, p. 195), professor de fisiologia na Escola de Médica e director do hospital de Rilhafolles (Fusillier, 1895, pp. 79-80).

Admitiam-se alunos de ambos os géneros, “sendo completa a necessária separação”. Tudo leva a crer que a ‘separação’ rigorosa do género se devia à inexistência de limites na idade para frequentar o colégio, ficando o mesmo receptivo às pessoas adultas. As mensalidades eram acordadas com os pais das crianças e jovens “depois de um exame minucioso feito pelo médico e pelo director”. Segundo Ary dos

Santos, “os alunos internos pagavam uma mensalidade de 45\$000 rs mensais, soma que só podiam dispor as famílias de nível económico alto” (*ap.* Fróis, 1997, p. 108).

Desconhecem-se os resultados das actividades educativas com esta população, bem como se tal secção foi efectivamente implementada no Instituto. Certamente, estaria subjacente à adesão das famílias ao ensino especial de Fusillier que tivessem um alto poder económico para custear a educação das crianças que fossem “atrasadas, fracas de espírito, débeis”, e ainda, a possibilidade de ter havido insucesso nesta sua generosa incursão, decorrente da morte prematura de A. Fusillier, quatro anos mais tarde, no ano de 1899.

### 1.13 Asilo de Cegos e Aleijados de Celas, Coimbra (1892)

| Ano  | Instituição                                    | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos  |
|------|--|--|---|
| 1892 | Asilo de Cegos e Aleijados de Celas<br>Coimbra | Junta Geral do distrito de Coimbra<br><br>Câmara Municipal de Coimbra por motivo de extinção das juntas distritais | “Cegos incuráveis e aleijados com deformidades congénita ou adquirida que os impossibilite de marchar regularmente”<br><br>Asilo com cariz de recolha |

O Asilo de Celas foi fundado no dia 5 de Junho de 1892, por iniciativa da Junta Geral do Distrito de Coimbra. Tal estabelecimento foi administrado por dois directores, sendo um efectivo e outro substituto. Um médico, dois criados e um mordomo compunham o quadro de pessoal que aí exercia as funções. Em 6 de Agosto do mesmo ano, as Juntas Gerais dos Distritos foram extintas, passando a gestão do estabelecimento para a Câmara Municipal de Coimbra. Segundo o presidente do município de Coimbra e o vereador responsável, o asilo funcionava na maior pobreza, havendo necessidade de aumentar as verbas para a sua manutenção. De acordo com J. C. Branco Rodrigues, a partir dessa data, o estabelecimento passou a funcionar em melhores condições, notando-se, contudo, a falta de actividades manuais para os asilados que “fossem considerados aptos” para exercer e/ou aprender um ofício, havendo em Coimbra

“indústrias locais” que se adaptavam “aos cegos”, como o trabalho da “cestaria” e dos “palitos”<sup>122</sup>.

Em 1899, este estabelecimento de amparo e recolha contava com vinte utentes, dentre eles dez cegos já recolhidos desde a sua fundação. O Estabelecimento poderia cuidar dos cegos ou pessoas com deficiência motora dos concelhos da Figueira da Foz, de Montemor-o-Velho, de Cantanhede, de Soure, de Oliveira do Hospital, Arganil, Condeixa e Tábua<sup>123</sup>.

#### 1.14 Instituto Araújo Porto, Porto (1893)

| Ano  | Instituição                         | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos       |
|------|-------------------------------------|--|------------------------|
| 1893 |                                     | Beneméritos: José Rodrigues Araújo Porto   |                        |
|      |                                     | Barão de Castelo de Paiva  |                        |
|      | Instituto Araújo Porto              | Comissão Promotora para o Ensino do Surdos-Mudos.  |                        |
|      | Santa Casa da Misericórdia do Porto | Joaquim José da Trindade.  | Ensino Intelectual     |
|      |                                     | Luís António Rodrigues Lobo;   | Método intuitivo oral; |
|      |                                     | Nicolau Pavão de Sousa (obtiveram formação especializada, como pensionistas, no Instituto de Paris pelo período de 1 ano). | Ensino oficial.        |

A fortuna considerável (no valor de 256 contos, 931 mil e 315 réis) de um emigrante do Brasil a que nos referimos atrás, a propósito do Instituto de Surdos-Mudos do Porto, a Santa Casa da Misericórdia do Porto foi agraciada ainda com uma avultada verba (de 13 contos, 871 mil réis) da Comissão Promotora, representada pelo escritor Joaquim Ferreira Moutinho, e ainda uma terceira verba (um conto de réis) doada pelo Barão de Castelo de Paiva. Estes importantes legados eram tomados a cargo da Santa Casa da Misericórdia do Porto, com grande sucesso, na pessoa do seu representante o

<sup>122</sup> *Jornal dos Cegos* n.º 7, 6.º ano, 1901.

<sup>123</sup> *Idem*.

ilustre provedor, o conde de Samodães, versado em estudos linguísticos e em ciências económicas, sendo, igualmente, um homem muito atento às necessidades da população surda.

Segundo Fusillier (1895, pp. 80-83), o provedor da Misericórdia do Porto endereçou-lhe um convite, não só para que colaborasse em todo o processo de instauração do Instituto para os Surdos-Mudos, como também para que assumisse a regência do ensino. Fusillier declinou tal solicitação, porquanto já tinha a seu cargo a direcção do ensino do seu colégio particular, em Lisboa. Uma vez rejeitado um primeiro convite, a nova escolha do Provedor recaiu sobre um professor normalista do Norte, com grande experiência no ensino dos surdos-mudos, Inácio de Miranda de Barros que até então exercia o magistério no Instituto Municipal de Lisboa. Lamentavelmente, o professor Miranda de Barros faleceria pouco tempo antes da inauguração do Instituto de Surdos-Mudos, que aconteceu no dia 26 de Fevereiro de 1893, recaindo o novo recrutamento em Joaquim José da Trindade, um professor “de reconhecido mérito”, que era detentor de estudos “sobre a especialidade”.

Na data da inauguração do estabelecimento estavam matriculados doze alunos, mas, de acordo com Ary dos Santos (1918, p. 30), no momento da organização, o estabelecimento contava com oito alunos indigentes e 1 pensionista. A direcção do Instituto foi atribuída ao reverendo Patrício e o ensino ao professor Joaquim José da Trindade. Porém, anotava Fusillier (1895, p. 81), os excelentes dotes literários ou apenas a “teoria” daquele dedicado mestre não constituíam atributos suficientes para reger com a maior eficácia o método oral puro naquela instituição. Fusillier afirmava que não se “leva[va] um surdo-mudo a falar sem ter seguido minuciosamente e durante muito tempo as aulas de professores experimentados”, e ainda que “a linguagem escrita apresenta[va] maiores dificuldades” do que o ensino da articulação “de forma que ninguém, por mais brilhantes que [fossem] as suas faculdades, se pode[ria] improvisar professor de surdos-mudos no sentido nobre da palavra” (*id.*, *ibid.*). Por isso, embora reconhecendo o “alto valor pedagógico” do professor Joaquim José da Trindade<sup>124</sup> que, segundo Ary dos Santos (1918) exerceu a docência até ao ano de 1905 com “muita proficiência” (p. 30), tendo por isso, contribuído para o aumento da frequência de

---

<sup>124</sup> Ary dos Santos (1918, p. 49) anotava ser da autoria de Joaquim José da Trindade a obra *O ensino da língua portuguesa aos surdos-mudos*, imitação do curso de língua francesa de André e Raymond, 1897.

alunos surdos, a direcção da Santa Casa procedeu à abertura de um concurso com o intuito de aumentar o quadro de professores.

Foram seleccionados um médico, o Dr. Rodrigues Lobo, e um segundo candidato, o professor normalista Nicolau Pavão de Sousa, para que adquirissem uma especialização no método oral, num curso com a duração de um ano. A Santa Casa da Misericórdia do Porto custeou todas as despesas para que os dois proponentes aprendessem “os métodos mais aperfeiçoados” no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, em Paris. Segundo A. Fusillier (1895, p. 82), a Santa Casa da Misericórdia do Porto não apenas custeou todas as despesas, como, também, através da sua excelente dotação financeira, dispunha de condições ímpares para implementar tal modelo de ensino que era assaz dispendioso.

Apontava Ary dos Santos (1918, pp. 32-33) que, no início da actividade, o Instituto dispunha de um “prédio modesto”, que servia de instalação ao ensino dos meninos e jovens surdos, e, posteriormente, de um edifício construído de raiz, contíguo à secção do ensino das surdas-mudas, onde outrora tinham estado “albergadas no recolhimento das órfãs de N. S. da Esperança”. A. dos Santos enfatizava ainda que o Instituto Araújo Porto rivalizava com alguns estabelecimentos estrangeiros, pois o edifício dispunha das oficinas de sapataria, alfaiataria, tipografia e impressão, “sendo as últimas as mais importantes”. Quanto aos resultados obtidos pelo emprego do método intuitivo oral puro naquele Instituto, aqueles eram “excelentes”, dado que os professores submeteram a exame de instrução primária alguns alunos, tal como acontecia “no estrangeiro”; contudo, salvaguardava o autor sem outros pormenores, “os alunos apresentados a exame, [eram] de facto, em número bastante reduzido”, mas todos tinham obtido a “aprovação”.

No ano de 1913, oitenta discípulos frequentavam o Instituto Araújo Porto. No que concerne a avaliação dos resultados do método de ensino ali aplicado, Ary dos Santos (1918, pp. 41-42) destacou um discípulo, António de Azevedo e Silva, que, em torno do ano de 1913, concluiu o curso de pintura histórica na Escola de Belas Artes, em Lisboa. António Silva fora discípulo do professor especialista Nicolau Pavão de Sousa e procedia a uma leitura labial “primorosa”, sendo ainda um “espíritoso caricaturista” com uma carreira promissora.

Apontava Fusillier (1895, p. 82) que, em função dos excelentes recursos materiais e da implementação de uma pedagogia modelar pelo método oral puro, o Instituto Araújo Porto converteu-se numa escola de formação de professores, ministrando um curso normal, que tinha como objecto o ensino aos professores do processo para a aquisição da fala a todos os que estivessem em condições para se habilitarem, lançando as bases para a generalização de uma formação especializada no método da articulação para a população surda. Reegeram o ensino naquele curso o Dr. António Rodrigues Lobo, o professor Nicolau Pavão de Sousa e José Rodrigues Barbosa, o director do Instituto Araújo Porto no ano de 1913 (Santos, 1918, p. 49).

No ano de 1895, a publicação francesa *Revue Internationale de l'Enseignement des Sourds-Muets*, que se dedicava ao ensino dos surdos-mudos, editou um artigo de Auguste Boyer, intitulado “Chronique Portugaise”. O artigo tinha como tópicos principais: a criação do Instituto Araújo Porto; a ida de dois professores portugueses a Paris para aí adquirirem uma formação especializada pelo método oral e observarem os processos de ensino dos surdos-mudos na Instituição Nacional dos Surdos-Mudos; a difusão do método de ensino em Portugal e a estatística.

Auguste Boyer informava os leitores que, para redigir o artigo, tomara como referência uma “obra volumosa”, intitulada Relatório dos Actos do Conselho de Administração da Santa Casa da Misericórdia do Porto, desde de 1 de Julho de 1893 a 30 de Junho de 1894. Boyer centrou-se num capítulo consagrado à educação dos surdos-mudos da autoria do provedor da Santa Casa, o conde de Samodães, resultando nas seguintes informações: a fundação da Santa Casa da Misericórdia do Porto remontava ao ano de 1498, sendo uma instituição de filantropia que dispunha de recursos consideráveis e, por isso, administrava uma série de estabelecimentos de beneficência. Partindo de um quadro estatístico incluso, Boyer citava importantes estabelecimentos nomeadamente, o “Hospital de Santo António, um Orfanato para meninos e meninas, um Asilo de inválidos, uma Enfermaria prisional, um Hospital dos leprosos, um Hospital para alienados, uma Casa de Abrigo para velhos pobres, o Asilo do Barão de Nova-Cintra e um Instituto de Surdos-Mudos” (Boyer, 1895, p. 169). Tais estabelecimentos serviam uma população que ascendia a 500 pessoas. O Instituto de Surdos-Mudos fora inaugurado no dia 26 de Fevereiro de 1893, com o nome do seu principal benfeitor, o benemérito José Rodrigues Araújo Porto e localizava-se na cidade do Porto, na rua de Santa Isabel. No ano escolar de 1893-1894 sob a direcção da mesa



da Santa Casa, admitiram-se os primeiros alunos, tendo sido confiados à regência de um único professor, o senhor Trindade, o qual não possuía formação especializada, mas “reunia uma grande inteligência e um amor profundo pelas crianças, tendo-lhe sido atribuída a direcção” do ensino (Boyer, 1895, p. 170). Com a finalidade de melhorar o ensino dos alunos do Instituto Araújo Porto, para que fossem instruídos no quadro de uma “pedagogia especial” e nas inovações postas em prática no Instituto de Surdos-Mudos de Paris, a Santa Casa enviara dois pensionistas no final do ano de 1893, o Dr. Lobo e o professor Sousa, que tinham sido seleccionados num concurso, para aí fazerem um estágio de um ano e para que “se iniciassem” nos processos e nos procedimentos da instrução da fala aos surdos.

Para tal, o Dr. Lobo e o professor Sousa apresentaram à sua chegada uma carta de recomendação do Governo português, o que não só facilitou a sua admissão ao Curso Normal, como também o acesso às classes de ensino daquela Instituição de Paris para que pudessem observar a acção dos professores. No final de cada mês, o Dr. Lobo e o professor Sousa deveriam enviar ao presidente do Conselho de Administração da Santa Casa da Misericórdia do Porto, o Conde de Samodães, um relatório das suas actividades em Paris.

Em consonância, o Dr. Lobo informou a direcção da Santa Casa da Misericórdia que tinha observado o método de ensino dos professores franceses, a sua longa experiência naquele ramo, bem como os conhecimentos médicos que eram exigidos para o praticar, e as excelentes condições do ensino de que dispunha a instituição, pelo que tirara o maior proveito durante a sua estadia na escola de Paris.

Com efeito, a educação dos surdos-mudos demandava conhecimentos em anatomia e em fisiologia que eram indispensáveis aos professores para ensinar a fala articulada e, por isso, o professor Sousa fez saber aos seus colegas franceses que frequentava o curso de fisiologia na Sorbone com a finalidade de consolidar os seus conhecimentos naquela ciência (Boyer, 1895, p. 171). Igualmente, e de acordo com os pareceres que recebeu de Paris, o Dr. Lobo estava persuadido de que seriam necessários dois anos de estágio para que ambos adquirissem as competências necessárias para que, posteriormente, se organizasse um curso de formação pelo método oral puro, no Instituto Araújo Porto.

Em antecipação, os dois pensionistas colocavam a hipótese de retornar a Paris. Na sequência, o Dr. Lobo enviou à direcção da Santa Casa “um projecto” que tinha como finalidade instaurar o referido curso no estabelecimento português. Anotava Boyer que o Dr. Lobo tinha adquirido alguns aparelhos e vários instrumentos específicos que se destinavam à reabilitação dos órgãos da respiração e vocais dos jovens surdos, auxiliando o ensino da articulação de uma “forma racional e científica”. Ainda, acerca do curso de formação do método oral puro, era expressa a vontade da direcção da Santa Casa da Misericórdia em difundir-lo em Portugal, onde e para tal, o Dr. Lobo e o professor Sousa regeriam um curso normal para que se formassem mais professores, tão necessários, bem como para o incremento de efectivos no Instituto Araújo Porto. Logo que houvesse outros professores com formação especializada, poder-se-ia aumentar significativamente o número de alunos nas escolas e, subsequentemente, criarem-se novos institutos em Portugal.

A ideia de incrementar tal educação assentava no elevado número de surdos existentes no país, que, segundo uma estatística anexa ao Relatório, ascendiam a três mil. Estimava-se porém que num futuro próximo seria útil que aqueles dois pensionistas retornassem a Paris, para que aí estudarem os métodos de ensino que se aplicavam aos jovens surdos “das classes superiores”. Tal constatação era corroborada pela direcção da Santa Casa da Misericórdia, pelo director e pelo supervisor dos estudos da Instituição Nacional dos surdos-mudos de Paris, os quais tinham dado uma ajuda preciosa à organização do Instituto Araújo Porto, pelo excelente acolhimento de que tinham sido alvo os dois pensionistas portugueses. O autor do relatório, o conde de Samodães, congratulava-se ainda, por ter alcançado do rei português a sua anuência para que se lhes atribuisse o grau de comendador da ordem de Cristo de Portugal, quer para o director Javal, quer ao inspector Dubrante, da Instituição de Paris (Boyer, 1895, p. 172).

Destarte, Boyer apontava para o aumento significativo do número de alunos surdos desde que o Instituto Araújo-Porto fora inaugurado no mês de Fevereiro de 1893, com oito jovens surdos-mudos, porquanto no mês de Julho de 1894 já apresentava a frequência dezassete educandos, sendo catorze alunos pobres e outros três pensionistas, com as idades que variavam entre os 8 e os 20 anos.

Tecendo o ponto da situação acerca do desenvolvimento intelectual dos alunos e da sua adaptação ao método da articulação naquele instituto, existiam em 1895, as

seguintes condições na instrução: a primeira secção era frequentada por cinco alunos, a segunda por cinco e a terceira por sete discípulos.

Já no quadro do ensino oficina, os alunos do Instituto Araújo Porto frequentavam as oficinas de sapateiro e alfaiate, estando projectadas a abertura de novas oficinas. Também a educação física não era ali negligenciada e fazia parte do programa escolar, porque o edifício dispunha de ginásios bem equipados nas salas do rés-do-chão que eram utilizados diariamente pelos alunos.

No parágrafo dedicado às *finanças*, Boyer informava que o Instituto Araújo Porto dispunha de um capital que ascendia a 1. 250.000 francos e que as despesas feitas com os alunos no ano de 1893-1894 ascendiam à soma de 50,476 francos; o activo do instituto situava-se em 60,814 francos e, naquele ano (o de 1895), dispunha de um crédito no valor de 10,338 francos.

Para finalizar a sua crónica, Boyer informava os leitores de que, no mês de Agosto 1894, o Dr. Lobo e o professor Sousa tinham deixado Paris com destino ao Porto, e que o Dr. Lobo fora nomeado director do Instituto Araújo. Os serviços de supervisão do Instituto já se encontravam a cargo de um novo delegado da mesa da Santa Casa da Misericórdia, o senhor José da Silva Pimenta. O número de alunos tinha aumentado, porque oito discípulos tinham sido admitidos no mês de Outubro de 1894, formando uma nova classe de ensino pelo método da articulação regida pelo professor Sousa. O Dr. Lobo tinha a seu cargo, desde o mês de Dezembro de 1894, a regência de um curso normal para professores, sendo aquele frequentado por cinco professoras e três professores, num total de oito alunos-mestres. O autor concluía o artigo, desejando ao Instituto Araújo Porto o maior sucesso na sua missão de instruir e difundir a educação dos surdos-mudos em Portugal (Boyer, 1895, p. 173).

Do artigo que citámos há a destacar que os estágios efectuados em Paris pelo Dr. Rodrigues Lobo e por Nicolau Pavão de Sousa, que tiveram a duração de um ano, visaram uma formação especializada ao nível da iniciação no método da articulação, sendo necessário mais um ano de estudos para a habilitação de outros conhecimentos que, ao que tudo indica, seriam atinentes aos processos, procedimentos e aos programas do ensino que se destinavam aos discípulos surdos que frequentavam “as classes superiores”. Ou seja, para que a formação especializada dos professores portugueses atingisse a totalidade do curso do método intuitivo oral puro, aquele requeria a duração

mínima de dois anos de estudos. Contudo, enfatiza-se a qualidade do ensino que se praticou neste Instituto e a sua importância na difusão de uma instrução elementar da população surda e a sua formação profissional em Portugal.

### 1.15 Asilo de Cegos de S. Manuel, Porto (1899)

| Ano  | Instituição                 | Instituidores e Pedagogos  | Plano de Estudos                         |
|------|-----------------------------|--|--|
| 1899 | Asilo de Cegos de S. Manuel | Manuel Monteiro dos Santos; Maria Henriqueta Vieira Gonçalves; Eduardo Augusto de Carvalho | Formação Profissional para cegos adultos |
| 1900 |                             | (Beneméritos)  |  |
|      |                             | Santa Casa da Misericórdia do Porto  |  |
| 1903 | Escola de Cegos do Porto    | José Cândido Branco Rodrigues  |  |
|      |                             | Governo português; Câmara Municipal do Porto   | Ensino Intelectual (método Braille)      |
|      |                             | Governo Civil do Porto   | Educação Musical                         |
|      |                             | Miguel Mota Director   | Ensino Oficinal                          |
| 1911 |                             | Gestão pela Santa Casa da Misericórdia do Porto;   |  |

O Asilo de Cegos de S. Manuel foi instituído no dia 12 de Novembro de 1899, através dos actos de beneficência, nomeadamente os de dona Maria Henriqueta Vieira Gonçalves, Manuel António Monteiro dos Santos e Eduardo Augusto de Carvalho.

Dona Maria Henriqueta Vieira Gonçalves, no ano de 1896 legou em testamento a quantia de dois contos de réis à Santa Casa da Misericórdia do Porto, “para ajuda de um dormitório”, onde pudessem “receber inválidos por falta de vista e moléstias incuráveis, preferindo velhas e velhos”<sup>125</sup>. Do legado de Manuel António Monteiro dos

<sup>125</sup> In Testamento de D. Maria Viera Gonçalves de Melo, por Branco Rodrigues. *Jornal dos Cegos* n.º 47/4.º ano, 8 de Setembro de 1899, pp. 376 – 378.

Santos, no ano de 1896, constava “um prédio, com o seu terreno adjacente, sito na rua do Lindo Vale, n.º 93,” sendo ainda de sua vontade que o terreno se aproveitasse e ampliasse a casa para que a “Santa Casa aí estabelecesse um hospital para os cegos”; como os recursos do benemérito não bastassem para tal fim, poderia a Misericórdia vender os ditos bens, “em ocasião oportuna” e o seu produto deveria ser “exclusivamente aplicado para fundo da edificação de um asilo ou hospital para cegos”, até “que outros legados ou donativos se juntassem ao [seu] e [pudessem] levar a efeito esta obra grandiosa e de tanta necessidade para a humanidade enferma”. Se à morte deste benemérito já existisse um asilo ou hospital para os cegos, a testamentária poderia servir-se do produto da venda do legado para “ampliar, melhorar ou ocorrer a necessidade do estabelecimento já existente ou que estivesse em construção”. O terceiro e importante legado materializava-se no remanescente dos bens de Eduardo Augusto de Carvalho, que, no ano de 1898, doou à Santa Casa da Misericórdia do Porto todos os seus bens “nos Estados Unidos do Brasil”, no valor de “duzentos e tantos contos francos”. Após o cumprimento da sua vontade em doar alguns bens aos seus familiares, ao Hospital de Pedro II, ao Senhor dos Passos da cidade de Recife de Pernambuco e à sua irmã em Portugal, ficaria a cargo daquela instituição pia fundar “num dos estabelecimentos de beneficência e caridade ou mesmo fora, um pequeno e modesto asilo sob a evocação de S. Manuel, para albergar e sustentar, decente e modestamente, quinze cegos pobres, ou mais de ambos os sexos, onde fi[cassem] bem instalados ao abrigo da miséria e da fome”<sup>126</sup>.

Em 1900, no *Jornal dos Cegos*<sup>127</sup>, José Cândido Branco Rodrigues informava que recebera do “ilustre provedor” da Santa Casa da Misericórdia do Porto, o Dr. Paulo Marcelino<sup>128</sup> um “excelente relatório”, no qual podiam ler-se algumas passagens como as seguintes:

---

<sup>126</sup> Testamento de Manuel José Dias, por Branco Rodrigues. *Jornal dos Cegos* n.º 47/ 4.º ano, 8 de Setembro de 1899, pp. 376 – 378/ *Jornal dos Cegos* n.º 49/ 4.º ano, 8 de Novembro de 1899, pp. 392-393.

<sup>127</sup> V. *Jornal dos Cegos* n.º 51/ 5.º ano, Janeiro de 1900.

<sup>128</sup> “Dr. Paulo Marcelino: O actual provedor da Misericórdia do Porto, a quem cabe a gloria de ter dotado este pio estabelecimento com o Instituto de Cegos, é um médico considerado, um professor distinto e um homem de coração dedicadíssimo à cruzada da beneficência que tão habilmente dirige ... Professor do Instituto Industrial e Comercial do Porto, onde rege com proficiência a sexta cadeira do curso industrial, foi recentemente nomeado director daquele estabelecimento. Dedicado às obras de alta utilidade moral e beneficente, serviu a Misericórdia, tanto como mesário, como definidor e como secretário geral, vindo há três anos para cá ocupando a presidência desta notável instituição de caridade como provedor” (*in Jornal dos Cegos* n.º 51/ 5.º ano, Janeiro de 1900, pp. 404-405).

A ideia da criação de um estabelecimento para o ensino dos cegos, já há muito germinava no cérebro de algumas pessoas caridosas, mas a ida ao Porto dos alunos das Oficinas de Castelo de Vide, patenteando na ultima Exposição do Palácio de Cristal o grau de desenvolvimento do ensino intelectual e profissional a que já chegaram os cegos do nosso país, deu incentivo à realização imediata dessa ideia benemerente .... É mais uma instituição em que a Santa Casa patenteia, como sempre, exuberante de caridade, prodigiosa em solitudes a favor dos que sofrem. Não é um ideal recente acarinhado pela mesa actual, pois já era uma antiga inspiração dos bons amigos da Misericórdia, o que quer dizer dos bons amigos dos pobres ... // A Misericórdia do Porto vai ter mais um instituto de incontestáveis e proveitosos socorros aos desventurados, aos infelizes cegos, aos pobres cegos! Já mais do que um testamento consigna verbas especiais para esta secção beneficente; já os donativos os ostentam generosamente; já a obra da celebração do centenário se patenteia com alta utilidade prática; já finalmente este capítulo se torna indispensável no relatório.

Por isso o Dr. Paulo Marcelino, então provedor cessante, ao dar tal boa nova daquela instituição, esperava que a futura administração, tendo reunidas as condições para poder iniciar os trabalhos para a construção de um edifício de raiz, uma vez apuradas as receitas provenientes dos legados especiais, poderia estabelecer “convenientemente ... o novo instituto para os cegos” conquanto, prosseguia Branco Rodrigues,

Não entramos desde já a demonstrar o que ele poderá vir a ser na sua organização, nem ainda é tempo de apresentar detalhes acerca de uma obra complexa como é; parece-nos, contudo, poder afirmar que os estudos e os trabalhos são no sentido de criar um instituto para albergar infelizes cegos, tanto do sexo masculino como do feminino, tanto adultos como menores, mantidas, como é indispensável, às separações de classes; organizando-se o serviço de ensino, trabalho, distracção, e bem assim o tratamento médico especial.

Em 1899, Branco Rodrigues noticiava no *Jornal dos Cegos*<sup>129</sup> a comemoração do centenário da Santa Misericórdia do Porto, ocorrida em Agosto de 1898, a pretexto da qual afirmava que aquela instituição de caridade iria “aumentar a série dos seus estabelecimentos de ensino e beneficência com a instituição do Asilo de Cegos”. Anotava ainda que, após ter sido divulgada a decisão da Irmandade em estabelecer um asilo naquela cidade, outros importantes legados, nomeadamente o de um anónimo, se juntaram aos três primeiros<sup>130</sup>, tendo-se iniciado as obras do futuro asilo, na quinta onde

<sup>129</sup> Cf. *Jornal dos Cegos* n.º 49/ 4.º ano, Novembro de 1899.

<sup>130</sup> “Os proprietários do *Comercio do Porto*, em officio de 15 de Novembro de 1893, participaram a esta Santa Casa que um generoso anónimo lhes declarara que punha à disposição dos iniciadores de um *asilo para os cegos* o donativo de 10: 000 réis. Para estudar este assunto e para apresentar um parecer que tenha por fim levar a efeito, quanto antes, esta humanitária iniciativa, nomeou a Mesa, em sessão de 16 de

se encontrava instalado o instituto Araújo Porto e que, no ano subsequente, o de 1900, o estabelecimento seria inaugurado.

Num artigo posterior<sup>131</sup>, dava a conhecer a planta do edifício, sendo aquele constituído por um único piso com a extensão de 118 metros, por 20 metros de largura, para que aí se alojassem cem asilados, distribuídos por duas secções que acolhessem, respectivamente, “os adultos e menores” de cada sexo. A planta era da autoria do engenheiro Casimiro Jerónimo de Faria, inspector das obras da Misericórdia, tendo sido possível levar a bom termo a construção do asilo pelos actos de um benemérito anónimo, cujo capital destinado para o efeito ascendia à soma de 60 contos de réis.

## 2. A acção legislativa sobre o ensino especial

Talvez pela grande insensibilidade dos sucessivos governos de Portugal, ao longo do século XIX, e pela longa demora em normalizar a Educação Especial dos surdos e dos cegos, os modos especiais de ensino mais inovadores tinham dificuldade em sobreviver, porquanto foram sendo erigidos pela iniciativa particular, em pequenas ilhas, desconectadas, num movimento descontínuo e em processos sucessivos de ruptura.

Se, por um lado, a iniciativa particular em muito contribuiu para impulsionar o ensino dos cegos e dos surdos, por outro, também lhe imbuíu um carácter transitório, de

---

Novembro de 1893, uma comissão composta dos ex.mos srs Provedor, Vice Provedor, Francisco Carqueja, Padre Joaquim Lopes, Adelino Vale e visconde da Gandara. Deliberou-se mais inaugurar o novo instituto com o nome do generoso benfeitor, se ela a isso se não opuser ... Em sessão de 19 de Dezembro declara o sr. Carqueja que o benfeitor lhe dissera que não podia desde já entrar com o dinheiro, por isso que o tinha em promissórias que só venciam em Março ou Abril de 1894. Em sessão de 11 de Janeiro de 1894 declarou o Provedor que tinha ido ao Estabelecimento Humanitário com o inspector de obras e com o mesário director, e lá escolheram provisoriamente o local onde se havia de estabelecer o futuro asilo para cegos e cegas inválidas, isto provisoriamente; como, porém, não se sabia quando entraria o donativo prometido, julgava intempestivo preparar aposento para os asilados. A Mesa Conformou-se com esta solução ... A valia e alta espontaneidade destes legados comprova as simpatias que o Instituto começou a inspirar e anunciam o favor com que vai sendo acolhido ... Quisemos assinalar a acção meritória com a publicação do nome desse notável benfeitor, mas veda-nos a sua indicação, pois quer ser tão solícito na prática do bem, como nos impôs que lhe escondêssemos o nome e a grandeza da sua iniciativa. Obedecendo a essa condição, apenas nos expandimos em reconhecidos louvores à tão nobre magnanimidade e incontestável modéstia: apontamos a acção praticada com sincero desprendimento, certos de que os aplausos da Irmandade e as Bênçãos de Deus hão-de ser o merecido galardão que esse cavaleiro conquistou” (*Jornal dos Cegos* n.º 49/ 4.º ano, Novembro de 1899, p. 393).

<sup>131</sup> “Asilo dos Cegos de S. Manuel, do Porto”, por Branco Rodrigues, *Jornal dos Cegos* n.º 50/ 4.º ano, Dezembro de 1899.

pouca solidez. Tal transitoriedade não deu margem à continuidade e/ou ao estabelecimento de orientações pedagógicas gerais, para todos os professores que seguissem este magistério especial. Tal-qualmente, as iniciativas das municipalidades não se mantiveram, visto que não tiveram suporte legislativo que as amparasse pelo que, igualmente, não conseguiram manter a regularidade deste ramo educativo. O exemplo de Guimarães ficou, contudo, consagrado pelo reconhecimento dos Pares do Reino. Restava a esperança noutros estabelecimentos pios, tais como as Misericórdias, que pudessem tomar esta secção do ensino a seu cargo com a maior estabilidade, tendo a ratificação no exemplo da cidade do Porto. Tal cidade foi paradigmática ao consolidar o ensino especial a cargo deste estabelecimento pio, quer para a população surda, entre os anos 1872 a 1893, quer para os Cegos, entre os anos de 1899 a 1900<sup>132</sup>. Lê-se no *Diário da Câmara dos Dignos Pares do Reino*, de 1875:

O ensino dos surdos-mudos também muito deve à cidade de Guimarães, que dispensou todo o auxílio possível ao professor Pedro Maria de Aguiar, que com um método seu, e com um tino especial, ali teve um colégio. A Câmara de Lisboa aproveitou-se desse método e do ensino daquele professor, fundou aqui um asilo. Agora estabelece-se o ensino oficial dos surdos-mudos e dos cegos; bem foi.

Um aspecto notório sobre o ensino de surdos-mudos e dos cegos foi a sucessiva discussão com vista à promulgação de leis gerais, fazendo do assunto um dos temas mais discutidos e sobre o qual foram proclamadas inúmeras declarações de intenção. Num contexto liberal e regenerador<sup>133</sup>, em sessão do dia 8 de Fevereiro de 1867, na

<sup>132</sup> José Cândido Branco Rodrigues esclarece: “A ideia da criação de um estabelecimento para o ensino dos cegos, já há muito germinava no cérebro de algumas pessoas caridosas, mas a ida ao Porto dos alunos das Oficinas de Castelo de Vide, patenteando na última Exposição do Palácio de Cristal o grau de desenvolvimento do ensino intelectual e profissional a que já chegaram os cegos do nosso país, deu incentivo à realização imediata dessa ideia benemerente ... É mais uma instituição em que a Santa Casa patenteia, como sempre, exuberante de caridade, prodigiosa em solitudes a favor dos que sofrem. Não é um ideal recente acarinhado pela mesa actual, pois já era uma antiga inspiração dos bons amigos da Misericórdia ... A Misericórdia do Porto vai ter mais um instituto de incontestáveis e proveitosos socorros aos desventurados Cegos” (*Jornal dos Cegos*, n.º 46/ 4.º ano, 8 de Setembro de 1899).

<sup>133</sup> “A Lei da Administração Civil, da autoria de João Martens Ferrão, ministro da Justiça e dos Negócios Estrangeiros no Governo presidido por Joaquim António Augusto de Aguiar (1861-1865), em pleno período de Regeneração, assume-se com objectivos descentralizadores, relevando a importância da Paróquia civil, do Concelho e do Distrito, num período em que estas circunscrições administrativas contariam com assinaláveis recursos provenientes da desamortização dos baldios, mas cuja aplicação ficou comprometida com o golpe da Janeirinha, em 1868. A Reforma de Rodrigues Sampaio, entusiasta do verdadeiro Municipalismo, prevista no Código Administrativo de 1878, retomava a ideia de autonomia local. É interessante registar-se a clara percepção manifestada pelo autor desta Reforma, ao proceder à sua fundamentação, acerca da forma como as escolas “disputam a preferência entre a centralização e a descentralização”, criando-se no campo da aplicação prática uma situação por vezes muito nebulosa. (Oliveira, 1996: 201). ... Num processo complexo de alternância das políticas liberais e constitucionais, partidários de várias facções ideológicas geraram Governos sucessivos e, por vezes, antagónicos, traços



Câmara dos Dignos Pares do Reino, lavrava-se, em acta, a proposta de lei para a organização do Ensino Público e Profissional<sup>134</sup>. A educação das crianças cegas e surdas era já objecto de grande atenção, comprovando-se no capítulo I, relativo às *Escolas do Ensino Primário*, artigo 3.º, onde se determinava que “aos cegos e aos surdos-mudos dever[ia] dar-se, em estabelecimentos especiais, o ensino primário com as modificações apropriadas que forem estabelecidas nos regulamentos respectivos”, e, no artigo 4.º, estabelecia que “em cada distrito administrativo haver[ia], pelo menos, uma escola para cegos e surdos-mudos”. No capítulo V, artigo 66.º, relativo aos professores e ajudantes, era atribuído ao “professor da escola de cegos, surdos e mudos ... o ordenado de 200\$000 réis, pago metade pelo distrito e metade pelo Estado”<sup>135</sup>.

Oito anos mais tarde, na Câmara dos Dignos Pares do Reino, no dia 11 de Fevereiro de 1875, o deputado Pedro Augusto Franco, representante do distrito de Braga, requeria ao Governo de Portugal, informações acerca de um requerimento da Câmara de Guimarães, destinado ao estabelecimento de uma escola de Surdos-Mudos naquele concelho. Em sessão de 12 de Fevereiro, Pedro Franco solicitava ao Ministério do Reino as cópias da representação da Câmara Municipal de Guimarães, com o pedido da fundação, criação e de um subsídio para uma escola de surdos-mudos; de toda a correspondência entre o ministro do reino e o governador civil de Braga e do relatório do comissário de estudos, de Braga, que continha informações do ensino particular de surdos-mudos no concelho de Guimarães. No dia 23 de Fevereiro, apresentava-se o expediente da Câmara dos Deputados Reino, onde se registava a resposta do Ministério do Reino ao deputado Pedro Augusto Franco, relativa ao subsídio que a Câmara Municipal de Guimarães solicitara para a escola de surdos-mudos já estabelecida na forma particular naquela cidade. A 20 de Março<sup>136</sup>, o representante do concelho de Guimarães, João Vasco Ferreira Leão, propunha à mesa de trabalhos a discussão do projecto do ensino de surdos-mudos relativo à criação de uma escola, tendo sido considerado em aditamento para que o mesmo fosse admitido pela comissão. O

---

que se tornaram inerentes à democracia parlamentar, criando um cenário muito conturbado da vida quotidiana portuguesa oitocentista (Almeida: s.d.)” (Alves, 2003, pp. 34-35).

<sup>134</sup> A Reforma de Instrução Primária, posterior à data de 1867, foi normalizada no Decreto de 16 de Agosto de 1870, com a assinatura de D. António da Costa de Sousa Macedo.

<sup>135</sup> Arquivo Histórico da Assembleia da República (AHAR), 15.ª Legislatura, Acta da Sessão Legislativa n.º 25, de 08-02-1867.

<sup>136</sup> Cf. Actas das sessões da Câmara dos Pares do Reino, João Vasco Leão, 1875.

aditamento solicitado à sessão dos trabalhos teve a adesão unânime dos deputados da Câmara dos Pares do Reino.

Existe em Guimarães uma escola especial destinada ao ensino dos surdos-mudos e da iniciativa de um professor português. A proficuidade dos métodos ali empregues, a perícia do professor e os resultados obtidos, além de serem já públicos e notórios, estão oficialmente atestados em vários documentos e mais desenvolvidamente no relatório do respectivo comissário dos estudos, que por ordem superior foi observar aquele estabelecimento. Dar-lhe protecção para que venhamos a ter métodos e professores habilitados naquela especialidade, de maneira que facilmente se possa estabelecer e generalizar o ensino dos surdos-mudos, é o fim que tenho em vista, submetendo à vossa esclarecida apreciação.

Em sessão de 22 de Março de 1875, nas segundas leituras, foi apresentado o projecto de lei para a criação de uma escola de surdos-mudos na cidade de Guimarães. Este projecto tinha, igualmente, o intuito de ser contemplado na Reforma de Instrução Primária<sup>137</sup>. O projecto de lei da educação especial estruturava-se em três artigos que se desdobravam em três pontos e cinco parágrafos, precedidos de um preâmbulo breve dedicado à história da educação dos surdos-mudos, em Portugal. As orientações para a organização da educação especial no país eram aí expressas, concedendo ao professor director da escola particular de surdos-mudos, estabelecida em Guimarães, Pedro Maria de Aguilar, um subsídio anual de trezentos mil réis.

No que concerne à população alvo, este estabelecimento de ensino teria de aceitar, à matrícula e à frequência, todos os surdos-mudos pobres do distrito onde se achasse instalado. À escola era também acometida a função de habilitar vinte professores, detentores do curso do magistério primário elementar, nas técnicas do ensino dos surdos-mudos, no período de um ano. Os professores que concorressem à formação específica do ensino dos surdos aufeririam um subsídio mensal do estado durante o tempo de formatura. Após a conclusão da formação especializada, ficariam habilitados para o ensino dos surdos-mudos, devendo servir o magistério público num espaço de seis anos. Ficariam livres dessa obrigatoriedade caso restituíssem a pensão auferida durante o período da formação.

Com a especialização destes mestres, poder-se-ia cumprir o desígnio daquele projecto lei, expresso no Artigo 2.º, que autorizava o governo “a estabelecer uma escola gratuita de ensino primário elementar obrigatório para surdos-mudos, de ambos os

---

<sup>137</sup> A Reforma que se sucede ao ano de 1875 concerne à Lei de 2 de Maio de 1878, com a rubrica e guarda de António Rodrigues Sampaio.

sexos, em cada distrito administrativo ou em grupos de dois ou mais distritos”. Estas escolas seriam sustentadas pelas Juntas Gerais dos respectivos distritos e os vencimentos dos professores seriam equiparados aos de instrução primária. No triénio subsequente à data da publicação da lei da criação da escola de surdos-mudos, o professor Pedro de Aguilar teria de remeter à Biblioteca Nacional dois exemplares dos métodos que utilizava com as crianças surdas-mudas e suas orientações para que aí ficassem devidamente arquivados. Este projecto-lei foi encaminhado para a comissão de Instrução Primária, após a consulta da Fazenda<sup>138</sup>.

No ano de 1883, era apresentada ao presidente da Câmara dos Pares do Reino uma representação do professor de instrução primária e director do Instituto de surdos – mudos, Emídio José de Vasconcelos, para a votação da lei que autorizava a criação de um Instituto para o ensino dos surdos-mudos. Esta representação foi remetida à comissão de Instrução Primária e Secundária, tendo consultado o parecer da Fazenda<sup>139</sup>. Ainda no mesmo ano, em sessão de 19 de Abril, constava da ordem do dia a discussão do orçamento para o Ministério do Reino, debatendo-se, no capítulo oitavo, a beneficência pública. O deputado Cunha de Belém manifestava o seu descontentamento pela beneficência domiciliária, condenando o funcionamento de alguns asilos e, decorrente desse desagrado, justificava a necessidade de se organizar no país vários institutos para os cegos e surdos-mudos<sup>140</sup>.

Em sessão de 11 de Maio, o deputado Pereira Leite chamava a atenção do Ministro do Reino para o desamparo dos surdos-mudos em Portugal, solicitando a (re)criação de um instituto<sup>141</sup> para a sua educação religiosa, moral e profissional, o que já se praticava em “todas as nações cultas” da Europa e da América. A insistência deste deputado fundamentava-se no elevado número de surdos existentes no país, que se cifrava em cerca de dois mil, os quais, votados ao mais completo abandono, sofriam de

<sup>138</sup> AHAR, Legislatura 21.<sup>a</sup>, Actas das Sessões Legislativas n.ºs 26 de 11-02-1875//27 de 12-02-1875/35 de 23-02-1875/55 de 20-03-1875/55 de 20-03-1875.

<sup>139</sup> AHAR, Legislatura 24.<sup>a</sup>, Acta da Sessão Legislativa n.º 59 de 09-04-1883.

<sup>140</sup> AHAR, Legislatura 24.<sup>a</sup>, Acta da Sessão Legislativa n.º 67 de 19-04-1883.

<sup>141</sup> “A instituição que desejo ver criada no meu país, e que existe em grande profusão em todos os países da Europa e América, já não será nova; tivemos também antes de 1834 um instituto de surdos-mudos, porém uma mal entendida economia extinguiu-o, ordenando o decreto de 15 de Fevereiro deste mesmo ano, que os alunos que o povoavam fossem recolhidos á casa pia, e passados poucos anos uma tão humanitária instituição desaparecia, não havendo, que eu saiba, nesta casa ou na imprensa uma voz que protestasse contra uma iniquidade desta ordem” (AHAR – Câmara dos Deputados, Sessão de 11 de Maio de 1883, 1487).

um grande atraso intelectual e moral. O Ministro do Reino, Tomás Ribeiro, refutou as afirmações do deputado, esclarecendo que o número de surdos-mudos não era confiável, dado que os dados estatísticos apresentados estavam longe de corresponder à verdade, havendo desconhecimento do número de institutos necessários para a educação daquela população. O próprio ministro já remetera para a discussão do orçamento a criação de “um ou mais institutos”, sendo pouco consistente a sua solicitação, porquanto só uma estatística que correspondesse ao real número de surdos em condições de receber o ensino especial poderia servir de base à preparação de uma reforma. Aludia ainda a que, nos países citados, a maioria houvera criado e subvencionado institutos através da caridade particular, afastando desta forma a veleidade da intervenção directa do Estado na educação dos surdos-mudos.

O Ministro do Reino remetia, assim, a responsabilidade da educação dos surdos para a iniciativa privada, para a caridade e para as associações beneméritas. Lembrava ainda que, em Portugal, existia “um descendente de um compatriótico em França”, que subsidiava, “a expensas suas, um estabelecimento de surdos-mudos” que podia “ser considerado um modelo na Europa”. Apontava ainda para a existência de uma escola de surdos-mudos, em Lisboa, cujos resultados dos excelentes métodos de ensino que aí se praticavam tinha tido a ocasião de comprovar, “através da apresentação de alguns alunos surdos-mudos” em provas escolares. O Ministro do Reino terminava, referindo que ainda não se haviam reunido as condições para que o Estado procedesse à criação de vários institutos e que, através dos poucos meios económicos de que dispunha, subvencionava as escolas de surdos-mudos através de alguns subsídios para a colocação de “esmerados professores” e outros meios de que as escolas carecessem.

Em sessão de 12 de Maio, nas segundas leituras, foi aprovado o projecto de lei número 247, relativo aos estabelecimentos de educação dos surdos-mudos<sup>142</sup>. Em sessão de 15 de Junho de 1883, o deputado Pedro da Silva Martins apresentava um projecto de lei, tendo como prelúdio o princípio inquestionável de que todo o cidadão tinha a “impreterível necessidade” de conhecer as suas relações com a sociedade da qual fazia parte, sendo considerado um “ser colectivo”, com a “obrigação de produzir em benefício do seu país”. E como toda a obrigação correspondia a um direito, todo o cidadão tinha o direito à instrução. Se o direito à liberdade e o direito à propriedade eram “direitos axiomáticos na sociedade civil”, obedecendo ao preceituado por D. Pedro

---

<sup>142</sup> AHAR, Legislatura 24.<sup>a</sup>, Acta da Sessão Legislativa n.º 84, de 12-05-1883.

IV, na Carta Constitucional da monarquia, o mesmo não acontecia com “o direito de todos os cidadãos portugueses à instrução primária gratuita”. Encontravam-se excluídos deste direito uma parte dos cidadãos portugueses, nomeadamente os surdos-mudos que, segundo as estatísticas oficiais da época, computavam cerca de 1300.

Consequentemente, era necessário que o país não descuidasse tão importante assunto, justificando o projecto de lei que se encontrava organizado em três artigos. O artigo 1.º estabelecia um prazo de três anos para que o Governo autorizasse a criação de escolas para o ensino dos surdos-mudos, nas cidades de Lisboa e do Porto. No artigo 2.º, o Governo poderia subsidiar estudos a alguns professores idóneos no estrangeiro onde adquiririam formação nos melhores métodos de ensino dos surdos-mudos. Através do artigo 3.º era revogada a legislação em contrário<sup>143</sup>.

Um ano mais tarde, em sessão de 7 de Abril de 1884, era retomado, na Câmara dos Pares do Reino, o debate relativo à criação de institutos para o ensino dos surdos-mudos, tendo sido, nessa ocasião, lembrada a representação do insigne professor Emídio José de Vasconcelos, “digno da maior consideração pelo desvelo, dedicação e extremado carinho” com que se dedicava “ao ensino daqueles infelizes”. O deputado Carrilho informava que a exposição tinha sido enviada à Comissão de Instrução Primária e Secundária, da qual aquela câmara dependia para emitir um parecer favorável<sup>144</sup>. No ano seguinte, em 22 de Maio, na segunda sessão legislativa, foi apresentada a petição dos alunos do Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa, que evocava o requerimento apresentado, no ano de 1883, pelo seu professor Emídio José de Vasconcelos, bem como o pedido de votação da lei que lhes garantia a criação de um estabelecimento de ensino adequado. O presidente da sessão deliberou o envio da petição às comissões de Instrução Primária e Secundária e da Fazenda<sup>145</sup>.

Decorridos cinco anos, em sessão de 25 de Junho de 1890, tinha lugar a discussão do Parecer número 133, relativo à organização do Ministério da Instrução Pública. O deputado José Júlio Rodrigues reportou-se ao ensino dos surdos, informando que “em todas as nações civilizadas ha[via] escolas perfeitamente dotadas para surdos-mudos”, contrariamente ao que se passava em Portugal, havendo uma enorme carência de escolas especiais. Consequentemente, questionou o Ministro do Reino se não

---

<sup>143</sup> AHAR, Legislatura 24.ª, Acta da Sessão Legislativa n.º 98, de 15-06-1883.

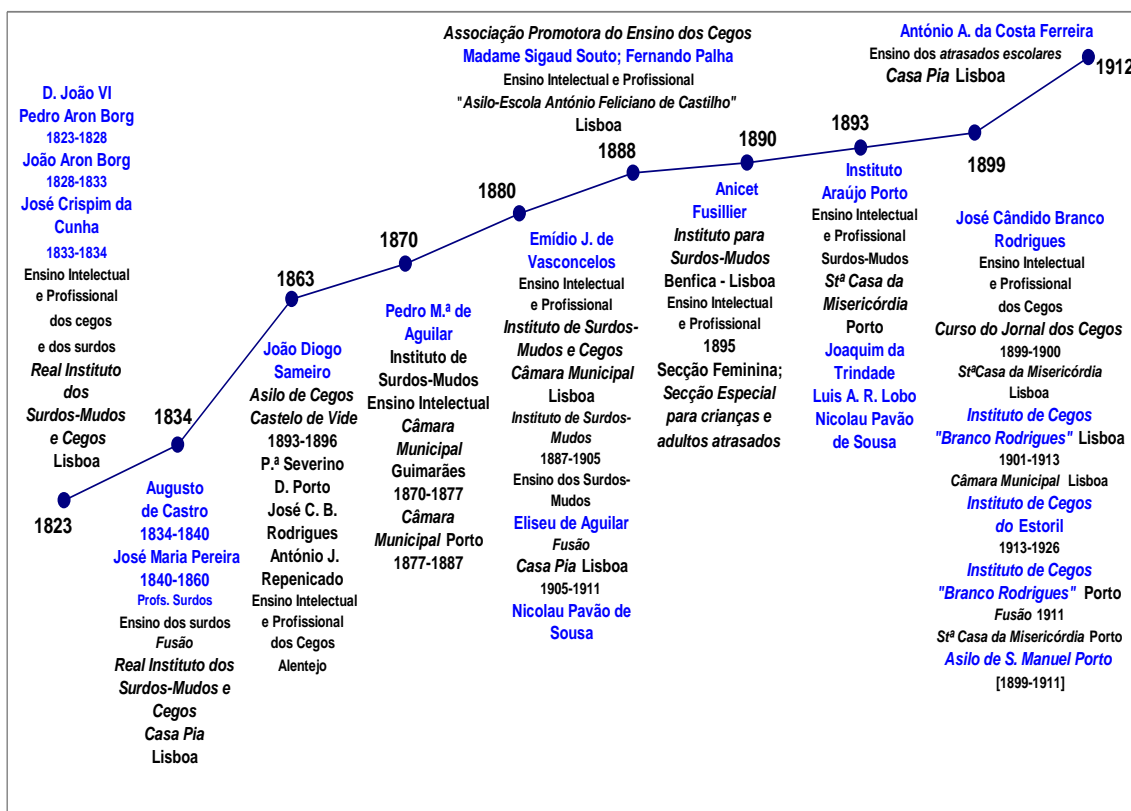
<sup>144</sup> AHAR, Legislatura 24.ª, Acta da Sessão Legislativa n.º 54, de 07-04-1884.

<sup>145</sup> AHAR, Legislatura 24.ª, Acta da Sessão Legislativa n.º 88, de 22-05-1885.

tencionava educar os surdos-mudos portugueses, porquanto não tinha conhecimento de atribuição de verbas financeiras que garantissem a educação dos surdos-mudos, a qual, em seu entender, dependia de duas importantes infra-estruturas: os hospitais e as escolas<sup>146</sup>.

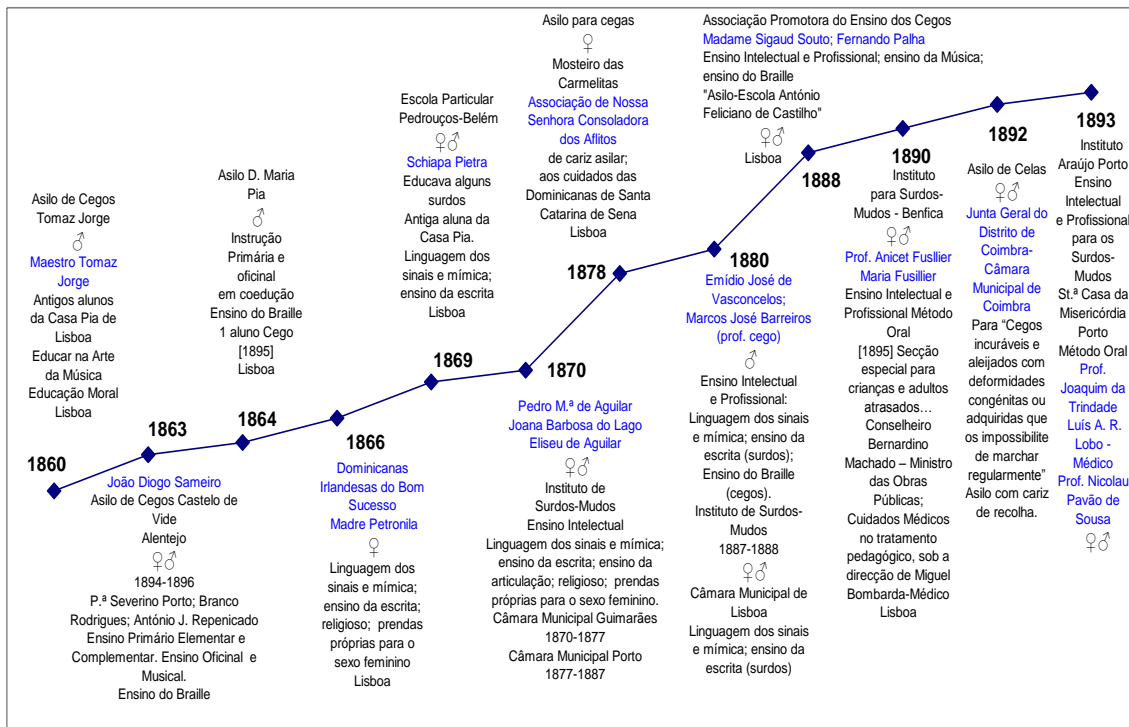
Este intenso movimento pró-activo e inovador a favor da escolarização obrigatória das crianças surdas-mudas e cegas apenas se normalizaria quatro anos mais tarde, em 1894, através do art.º 12.º do Decreto n.º 1 que aprovava, na reforma de Instrução Primária, “as escolas ou cursos destinados ao ensino de cegos e surdos-mudos” no país. Esta legislação faz parte de um longo processo histórico que se sistematiza nos Gráficos seguintes: um deles (n.º 1), referente aos pedagogos; outro (n.º 2), referente aos Institutos e que resume o roteiro supra apresentado.

Gráfico 1 - Pedagogos e métodos especiais de ensino de 1823 a 1911



<sup>146</sup> AHAR, Legislatura 28.ª, Acta da Sessão Legislativa n.º 49, de 25-06-1890.

Gráfico 2 - A Educação dos Surdos e dos Cegos de 1860 a 1893



A reforma de 1896 constituía o coroar de um processo da institucionalização da educação especial, em Portugal, que de forma alguma se encontra desligado do processo de escolarização elementar do país de Oitocentos e das condições económicas, políticas e sociais. Muito embora não seja oportuno analisar aqui as implicações decorrentes do artigo 12.º do referido Decreto, na transição para o século XX estava em curso uma multiplicação de institutos e outro tipo de iniciativas destinadas à educação de cegos, surdos, mudos e outros segmentos educativos específicos.





**PARTE III**  
**EDUCAÇÃO ESPECIAL – DA DIFERENCIAÇÃO À**  
**PEDAGOGIA ESPECIALIZADA E INTEGRADORA**



## A) UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA E INSTITUCIONALIZADA - O ENSINO DE CEGOS – INSTITUTO BRANCO RODRIGUES

O ensino estruturado dos cegos foi tardio em relação ao ensino dos surdos-mudos, porquanto o primeiro estabelecimento oficial para a educação intelectual e profissional surgiu quase duas décadas depois da iniciativa do abade L'Épée. Em Portugal, o Ensino de cegos esteve associado ao dos surdos-mudos, tendo vindo a tornar-se específico, na segunda metade de Oitocentos. Neste processo foi determinante a acção de Branco Rodrigues como se demonstrará.

### 1. Bosquejo preliminar do ensino dos cegos: o Instituto de cegos de Paris

Tal como no ensino dos surdos-mudos, seria a França a tomar a vanguarda. No ano de 1784, Valentin Haüy (1745-1822), movido pela causa a favor da educação dos cegos, num gesto de filantropia, criou em Paris o Instituto de Jovens Cegos<sup>147</sup>. Este instituto modelar viria a transformar-se num centro de inovação, porquanto seria o aluno Luís Braille (1809-1852), cego desde os três anos, que criaria um código de pontos em relevo denominado de sistema *Braille*, hoje difundido por todo o globo<sup>148</sup>. No que respeitava ao domínio da Matemática, Martin e Mattei, respectivamente, o director e um professor do dito Instituto, forjaram um aparelho de grande utilidade, o *cubaritmo* que

<sup>147</sup> Salgado Baptista referia a propósito: “Homem de coração, Valentin Haüy teve a ideia de instruir os cegos depois de haver contemplado, na Feira de Santo Ovídio, em Paris, um espectáculo que o chocou profundamente. Sobre um estrado, por conta de um empresário sem escrúpulos, dez cegos exibiam-se como fantoches. Homem de ciência, influenciado pelas filosofias ‘sensistas’ segundo as quais tudo vinha dos sentidos, Valentin Haüy entendeu que na educação dos cegos o problema essencial consistia em fazer que o visível se tornasse tangível. Adaptou, pois, para o seu uso, os processos empregados pelos normovisuais. Aliás, Valentin Haüy foi o primeiro a defender o princípio de que, tanto quanto fosse possível, a educação dos cegos não deveria diferenciar-se da dos normovisuais. Na sua escola, para a leitura adoptou o alfabeto vulgar, que se traçava em relevo na expectativa de que as letras fossem percebidas pelos dedos dos cegos. Para a escrita (redacções e provas ortográficas), serviu-se de caracteres móveis. Os alunos aprendiam a conhecer as letras e os algarismos, a combinar os caracteres para formar palavras e números e a construir frases. Tudo isso não passava de meros exercícios tipográficos, sempre condenados à destruição” (Baptista, 2000, p. 3).

<sup>148</sup> Salgado Baptista refere a propósito desta descoberta: “O problema da educação dos cegos só ficou satisfatoriamente resolvido com a invenção e adopção do Braille - processo de leitura e escrita por meio de pontos em relevo hoje empregado no mundo inteiro. O Braille é um modelo de lógica, de simplicidade e de polivalência, que se tem adaptado a todas as línguas e a toda a espécie de grafias. Com a sua invenção, Luís Braille abriu aos cegos, de par em par, as portas da cultura, arrancando-os à cegueira mental em que viviam e rasgando-lhes horizontes novos na ordem social, moral e espiritual” (Baptista, 2000, p. 3).

veio a receber grande adesão da população cega pela facilidade e eficácia na operacionalidade do cálculo<sup>149</sup>. Este instituto transformar-se-ia numa escola normal de formação para professores cegos. Alguns daqueles professores assumiriam o ensino noutros países, tais como o professor Rodenbarch, que exerceu o ensino na Bélgica, e M. Jamet que leccionou em Portugal, no Instituto António Feliciano de Castilho<sup>150</sup>.

Em Portugal, oito anos passados sobre a reforma de ensino de 1896, na acta da sessão da Câmara dos Pares do Reino, de 19 de Abril de 1904, o deputado Conde de Bertiandos, socorrendo-se de um inquérito de José Cândido Branco Rodrigues, solicitou ao Governo a criação de um Instituto para os cegos ou que auxiliasse os Institutos particulares dedicados ao ensino de cegos. A solicitação de Bertiandos era corroborada por um outro par, o deputado Baracho. Sobre o ensino dos cegos, trocaram algumas palavras o Ministro da Guerra e o Conde de Bertiandos. Foi este o contexto em que Branco Rodrigues se tornou uma referência pública para o ensino dos cegos, em Portugal.

## **2. Notícia biográfica sobre Branco Rodrigues**

Oriundo de uma família liberal e burguesa, José Cândido Branco Rodrigues nasceu a dia 18 de Outubro de 1861, em Lisboa, e faleceu no dia 18 de Outubro de 1926. Era filho de José Cândido Rodrigues, tesoureiro do Banco de Portugal, e de Maria José Branco Rodrigues e neto de José Rodrigues, um liberal entusiasta dos ideais de liberdade que pululavam pelos países estrangeiros e que exerceu uma influência marcante na vida, no pensamento e na obra de José Cândido Branco Rodrigues.

José Rodrigues, o avô, nascera em 1 de Outubro de 1795, em Lisboa. Filho de um abastado negociante, concluiu os seus estudos em Londres. Em 1817, casou com D. Maria José Branco Rodrigues, igualmente filha de um opulento capitalista. Na sequência da Independência do Brasil, a família perdeu a fortuna em 1835, e José Rodrigues assumiu, nesse tempo, o cargo de guarda-livros numa casa bancária (a de Duarte Carvalho & C.<sup>a</sup>). Nos 50 anos subsequentes, José Rodrigues refez a sua fortuna

---

<sup>149</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, Revista de educação e ensino intelectual, 1.º ano, n.º 5, Fevereiro, 1896.

<sup>150</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, Revista de educação e ensino intelectual, 1.º ano, n.º 1, Novembro, 1895.

pela retoma de negócios. Foi o progenitor de quatro filhos, dois dos quais, que haviam completado os cursos da Escola Naval e do Exército, vieram a falecer na primeira viagem que efectuaram ao Ultramar. O terceiro filho de José Rodrigues ocupou um cargo de chefia na contabilidade do ministério da Marinha e o quarto era José Cândido Rodrigues, tesoureiro do Banco de Portugal. O avô de José Cândido Branco Rodrigues, por parentesco, encontrava-se ligado a um sobrinho, Alves Branco, médico cirurgião. Uma sua sobrinha, entretanto falecida, fora esposa do Conselheiro Luciano Cordeiro. José Rodrigues faleceu com a idade de 105 anos e perdeu a visão aos 90 anos, em consequência de cataratas. Devido a este facto, José Cândido Branco Rodrigues, após ter vivido os “horrores da cegueira que afligiu o seu querido avô”, passou a dedicar-se à causa dos cegos, em Portugal<sup>151</sup>. Iniciando uma intensa jornada do conhecimento sobre tudo o que dizia respeito à cegueira, realizou várias incursões ao estrangeiro, especificamente a países da Europa para se inteirar das novas metodologias educativas. Também na sequência, veio a fundar o *Jornal dos Cegos*<sup>152</sup>.

José Cândido Branco Rodrigues estudou na Universidade de Coimbra, que abandonou sem haver concluído os estudos. A partir de 1881 dedicou-se à docência no ensino secundário, tendo exercido em vários estabelecimentos, concretamente no Instituto de Ensino Livre de Nobre de Carvalho (Castelo, 2003, pp. 1211-1212). Para além de estar incluído num grupo de intelectuais portugueses, empenhava-se fortemente no combate ao analfabetismo em Portugal, sendo detentor de um pensamento de matriz liberal. Segundo Severino Diniz Porto, o professor Branco Rodrigues era um benemérito e o iniciador do ensino dos cegos no Asilo de Castelo de Vide. A propósito da visita que Branco Rodrigues fizera àquela instituição, referia os seguintes factos:

E veio com o mesmo fim humanitário com que foi há pouco ao estrangeiro estudar os progressos e o desenvolvimento do ensino literário e profissional dos cegos, seus protegidos por dedicação. ... Será menos digno que a pátria o considere quem tão arrojadamente procura o meio de levar a luz da instrução àqueles entes tão desfavorecidos da sorte, os pobres cegos? ... E leva a tão extremo ponto a sua abnegação, é tão desprendido de interesses que não procura nem espera que o

---

<sup>151</sup> Constata-se esta afirmação numa entrevista de Branco Rodrigues à *Ordem* de Lisboa: “- Quando o meu avô cegou, esse facto impressionou-me extraordinariamente e embora meu avô recuperasse a vista e vivesse ainda quinze anos após esse facto, pois morreu com cento e cinco anos, eu pensei logo em dedicar-me ao assunto, e em 1890, depois de ter visitado os institutos de Cegos da França, instituí na Misericórdia de Lisboa uma aula para cegos, auxiliado pelo então provedor Dr. Tomás de Carvalho que me ajudou na iniciativa oferecendo aos meus alunos um jantar”. In *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, 21.º ano, 1916, p. 14.

<sup>152</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, n.º 48, 4.º ano.

governo lhe pague e compense os seus esforços e serviços: vai à sua custa a países estranhos ...; e dá-se por satisfeito, plenamente satisfeito, que o governo decrete e legisle a favor dos desgraçados cegos, dando impulso à sua instrução, consoante os relatórios, do que lá fora viu e ouviu, e por ele apresentados ao governo. ... Estabelecido que seja o ensino oficial para os cegos, terá atingido metade do seu alvo.<sup>153</sup>

Da revista *Ilustração Portuguesa*, do dia 10 de Junho de 1889, Diniz Porto citava ainda as seguintes referências de Branco Rodrigues:

... um excelente rapaz, um trabalhador infatigável que desde tenros anos evidenciou notável propensão para o professorado. Ainda muito criança era sua ocupação predilecta ensinar a ler quantos d'ele se aproximassem, e que não possuíssem esse dote. ... De forma que, bem novo ainda, e logo adquiriu pelos seus estudos os conhecimentos precisos, abraçou a profissão do magistério que tem exercido com provada inteligência, não só em lições particulares, mas também em cursos públicos, em alguns dos principais colégios de Lisboa. ... Branco Rodrigues é um trabalhador altamente devotado ao ensino especialmente dos analfabetos. Os seus meios de fortuna pecuniária dispensavam-no de tantas fadigas; no entanto, é tal a sua dedicação pelo ensino e tamanha a sua filantropia, que não se poupa a trabalhos como professor, nem a encargos como filantropo.<sup>154</sup>

De acordo com Afonso Lopes Vieira (1878-1946), havia em Portugal “raros jardins de espírito altruísta *moderno*”, dentre os quais quatro obras importantes, designadamente: “a fundação Biester, com a criação do admirável e modelar sanatório de Sant’Ana”, na Parede; o Asilo instituído por madame Paiva de Andrada, “para a educação de meninas de famílias caídas na pobreza”, as Escolas Móveis, “beneméritas caminheiras, fundadas por Casimiro Freire” e a Escola de Cegos, “fundada e dirigida por Branco Rodrigues”<sup>155</sup>. Referia o Autor que a Escola de Cegos se destacava pelos métodos pedagógicos, pelo sentimento de afecto dedicado aos cegos e pela inovação dos materiais adaptados. No que respeitava ao ensino do *Braille*, diferentes individualidades elogiavam a sensorialidade e a cientificidade e, no domínio da organização da Instituição, destacavam a adopção de uma atitude preventiva da doença, nomeadamente Guilherme Nunes Godinho<sup>156</sup>, Ribeiro de Almeida<sup>157</sup>, João Ferraz de

<sup>153</sup> *In Jornal dos Cegos*, n.º 6, 1.º ano, Abril de 1896, p. 41.

<sup>154</sup> *In Jornal dos Cegos*, n.º 6, 1.º ano, 1896, pp. 42-43.

<sup>155</sup> *In Jornal dos Cegos*, Vol. XIV, 1909, pp. 39/41.

<sup>156</sup> “Com a maior admiração e assombro visitei a Escola de Cegos Branco Rodrigues, e confesso que não esperava que se pudesse conseguir tanto. É um modelo de disciplina e asseio. Não encontro outra palavra que se deva aplicar ao seu director, a não ser a de um grande benemérito da humanidade. – 16 de Fevereiro de 1909.” = Dr. Guilherme Nunes Godinho, Presidente da Câmara Municipal de Almeirim. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, 1908.

<sup>157</sup> “Visitei este Instituto, examinando os alunos e assistindo aos seus variadíssimos trabalhos, pasmando da perfeição, como eles os executam; deixo aqui as maiores felicitações ao seu digno director” Lisboa, 14

Macedo<sup>158</sup>, em resultado de um trabalho de parceria com o Dr. Gama Pinto, médico Oftalmologista<sup>159</sup>. Observava Agostinho de Campos, Director Geral de Instrução Pública, que, através da implementação de um currículo escolar adequado naquela escola, Branco Rodrigues confirmava a sua credibilidade e eficácia<sup>160</sup> e permitia visionar a fundação “de escolas e universidades suficientes para redimir todos os cegos do mundo”<sup>161</sup>.

### 3. Primeiros aspectos da obra de Branco Rodrigues

Devem-se a José Cândido Branco Rodrigues vários trabalhos científicos, tal como um sugestivo manual de primeiras letras, o *Método Simultâneo de Leitura e Escrita*, datado de 1880, com as características de um livro-guia<sup>162</sup>. Este manual, que perfilhava os métodos legográficos, foi adaptado ao ensino do Braille. Editou ainda um

---

de Dezembro de 1912. Ribeiro de Almeida, sub-delegado de Saúde de Torres Novas. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, 1914.

<sup>158</sup> “A Escola de Cegos representa uma instituição de primeira necessidade e conveniência e manifesta o que vale a iniciativa privada de um homem bom e benemérito.” Lisboa, 13 de Outubro de 1905. = *João Ferraz de Macedo*, Director Geral de Saúde e Beneficência Pública. Livro de visitas da Escola de Cegos de J. C. Branco Rodrigues. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XII, 1907.

<sup>159</sup> “A Companhia de Caminhos de Ferro Portugueses, aceitando o oferecimento que o Sr. Branco Rodrigues lhe fez para admitir na sua instituição duas crianças cegas, filhas de empregados da Companhia, aproveitou esse oferecimento para o menor de oito anos, José Maria Carvalheiro, filho do assentador de via férrea, António Carvalheiro e de Emília Barroca, guarda de linha, em Marinha de Ondas, concelho da Figueira da Foz, o qual foi operado pelo Sr. Dr. Gama Pinto, que conseguiu com muita ciência dar-lhe vista. Como é criança fraca de compleição, foi para a sede do Instituto dos Cegos, no Estoril, que é um verdadeiro sanatório, a fim de adquirir forças e, ao mesmo tempo, receber a instrução que se ministra naquele estabelecimento”. / “A pedido do Sr. Dr. Lago Cerqueira, Presidente da Câmara Municipal de Amarante, veio para Lisboa, a fim de ser admitido na Instituição, o ceguinho Manuel Ribeiro, de 10 anos de idade, natural de Canadelo, daquele concelho. Antes de dar entrada no estabelecimento do ensino de beneficência, foi observado, no Instituto de Oftalmologia, pelo Sr. Dr. Gama Pinto, que declarou que a criança era susceptível de cura. Ficou internada naquele Instituto, em 31 de Maio, onde sofreu cinco operações, com tão feliz êxito que recuperou a vista. Saiu em 12 de Agosto de 1915, completamente curado, e regressou à sua terra natal”. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XX, 1916.

<sup>160</sup> “Felicito o ilustre director desta Escola pelos notáveis resultados obtidos”. Agostinho de Campos, Director Geral de Instrução Pública. Livro de visitas da Escola de Cegos de J. C. Branco Rodrigues. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XII, 1907.

<sup>161</sup> *In Jornal dos Cegos*, Vol. XIV, 1909, pp. 39-41/ 14.º ano.

<sup>162</sup> “Branco Rodrigues traduz singelamente, meritoriamente, em obras, o pensamento derradeiro de Goete: Luz, luz, mais Luz! Ainda antes de o conhecer pessoalmente, já eu o conhecia adstrito a este sublime apostolado de afastar, mediante o ensino, as trevas que escurecem a alma do povo. Daí nasceu a sua Legografia, um método racional e graduado, simples e dedutivo, para o ensino simultâneo de ler e do escrever”. João Ramos, *in Jornal dos Cegos*, Vol XIII, 1908.

folheto divulgador sobre “A Higiene das crianças”, folheto não datado, que foi distribuído pela empresa Horas Românticas, entre os anos de 1879 e 1880, e foi propagado na contra capa do referido manual de primeiras letras. Deve-se-lhe, por fim, um opúsculo saído em Lisboa, em 1891, denominado “A Primeira Educação das Crianças Cegas”, com distribuição gratuita. Este folheto tratava da temática da educação e da intervenção precoce na criança cega e viria a ser publicado no *Jornal dos Cegos*<sup>163</sup> (v. Anexo IV). Organizado em 16 conselhos (preceitos) referentes ao período entre a primeira infância e a idade escolar, elucidava a comunidade acerca da importância da acção precoce e das famílias. Branco Rodrigues (1897) defendia a intervenção activa da família e a sua responsabilização na educação da criança cega configurava o apoio estruturado no desenvolvimento global nos domínios físico, intelectual e moral, atenuando inaptidões que eram inerentes à deficiência visual, num formato de compensação:

Não há criança nenhuma cega a quem os seguintes conselhos deixem de ser aplicáveis. Se os pais seguirem tais conselhos, seus filhos poderão chegar um dia a ganhar honradamente a sua vida. Se não os seguirem, seus filhos serão entes inúteis por não poderem ganhar a vida pelo trabalho. (p.153)

Os preceitos de Branco Rodrigues (1897) propunham-se a dar resposta a um conjunto de necessidades. Face à necessidade de acção (mobilidade), dizia, “devemos ensinar a criança cega a andar, na mesma idade em que se ensinam as que têm vista”. Almejando a necessidade de a criança se tornar autónoma (autonomia funcional e higiene), afirmava que, “o mais cedo possível, devemos ensinar a criança a vestir-se, a despir-se sozinha, a lavar-se, a assoar-se”. Perante a necessidade de a criança se alimentar e de apreender regras de civilidade, afirmava: “devemos acostumar a criança cega a comer só e a servir-se da colher, do garfo, e mais tarde da faca. Este ensino deve ser bastante minucioso, visto a criança não poder imitar os gestos das outras pessoas”. Em resposta à necessidade de apresentar uma postura correcta para a melhor aceitação social, defendia que “devemos atender muito às posições que as crianças tomam”. Insistia ainda em que “É necessário que a criança cega brinque”, posto que os episódios lúdicos favorecem a estimulação dos sentidos remanescentes e a promoção da interacção com os pares. Nesse sentido, “devemos ensinar-lhe os jogos que necessitam do uso do tacto e do ouvido. Os jogos das escondidas e da cabra-cega são muito bons, se

---

<sup>163</sup> *Jornal dos Cegos*, n.º 20, 2.º Ano, Junho, 1897.



o cego tiver duas ou três pessoas para jogar com ele”. Quanto à necessidade do contacto com a natureza (tornando a criança activa e saudável), prosseguia:

Como a criança cega não pode brincar tão facilmente ao ar livre como a que tem vista, devemos fazer com que ela dê grandes passeios. Além d’isso, como a sua enfermidade a predispõe para a vida sedentária, todos os exercícios ao ar livre lhe são muito úteis, tanto no Inverno, como de Verão. (p. 154)

Para satisfazer a necessidade do trabalho manual e do desenvolvimento da aquisição da agilidade motora (gesto fino e largo), a criança deveria “aprender o mais cedo possível a tornar-se útil em casa, encarregando-se de trabalhos que possa executar, especialmente de trabalhos manuais”. Mesmo que tais trabalhos não pudessem “ser aproveitados, servir[iam] contudo para desenvolver a destreza das mãos”. Em face da necessidade de interacção social (prevenindo a exclusão social), Branco Rodrigues propugnava: “educaremos a criança cega como sendo destinada a viver entre as pessoas com vista e como devendo, pelos seus hábitos, pelo seu trabalho, diferir delas o menos possível”. Para despertar a curiosidade na criança, estimulando-lhe a memória e o interesse pela comunicação,

Deve-se falar muitas vezes à criança cega, porque, como ela não pode ler na fisionomia de seus pais a ternura de que é objecto, tem necessidade de ouvir a sua voz amiudadamente do que qualquer outra criança. Deve-se interrogar frequentemente sobre o que ela ouve, sobre o que a rodeia, e ministrar-lhe ocasião para que a criança faça bastantes perguntas, às quais se deve também responder minuciosamente. (p.154)

Quanto à linguagem, deveria haver especial cuidado, enquanto factor do desenvolvimento intelectual e da memória:

Se, em geral, é necessário tomar cuidado com as palavras que se pronunciam em presença da criança, esta prudência torna-se muito importante com relação às crianças cegas. Como estas não recebem senão um pequeno número de impressões, sobre as quais se concentram os seus pensamentos, à falta de outros elementos, escutam mais atentamente. A lembrança do que ouvem não desaparece tão facilmente como acontece com as crianças que têm vista, as quais às vezes recebem no mesmo momento impressões muito diversas. Consequentemente, em muitos casos, a criança cega notará e lembrar-se-á de palavras que a criança com vista nem mesmo chega a ouvir. Quando falamos com uma criança cega devemos-nos lembrar sempre que essa criança escuta as nossas palavras com atenção, com avidez, que nada lhe escapa, que procura compreender tudo, e que uma conversação impensada que tenhamos em presença dela, será mesmo objecto de suas reflexões durante muitas horas, e às vezes mesmo durante muitos dias”. (p. 154-155)

A educação moral e religiosa poderia dar-se à criança cega “na mesma idade que a ministramos às que têm vista. Estas recebem muitas vezes aquela instrução antes de saber ler: acham-se, pois, para este fim nas mesmas condições que as crianças cegas”. Prevenindo a imobilidade e o atraso de desenvolvimento global, Branco Rodrigues alertava que, “para as crianças cegas ainda é mais importante do que para as que têm vista estarem sempre ocupadas, quer seja com brinquedos, quer seja com o trabalho”. Para cultivar na criança uma boa auto-estima, assente no sentimento de utilidade e de solidariedade com o próximo, propunha que

Nunca devemos expressar diante de uma criança cega o pesar que sentimos vê-la privada de vista; as nossas palavras de nada serviriam: desanimariam a pobre criança, que quase nunca pensa em se queixar da sua sorte, se não a lastimarmos. Pelo contrario, devemos aconselha-la a trabalhar, a dispensar o auxilio dos outros, e assim predispor-mo-la para uma vida útil e muitas vezes agradável. (p. 155)

Como a criança cega tem necessidade de ouvir ler narrativas, o Autor fazia a apologia de contos morais e narrativas de feitos históricos para o desenvolvimento da memória e a formação do cidadão, exercitando assim a memória da criança. O cego tem imensa paixão pelas narrações, pelo que deveríamos “ler belos trechos históricos e morais”. Dado que “os cegos não podem fazer ideia das coisas materiais senão pelo tacto”, para estimular a educação táctil-sensorial, como condição do progresso intelectual, deveríamos “fazer com que eles apalpem em todas as direcções os objectos que quisermos tornar conhecidos. Faremos com que meçam corpos, superfícies, linhas. Pelo tacto, combinado com outros sentidos que lhe restam, dar-lhes-emos a conhecer as moedas, as plantas, os frutos, etc.”. Enfim, esperava-se que, “quando a criança cega tenha atingido a idade em que as crianças com vista começam a frequentar a escola, ensiná-la-emos então a ler e a escrever”<sup>164</sup>.

Refira-se que somente no ano de 1986, nos EUA, veio a ser normalizado o papel da intervenção precoce e dos apoios adequados no *Education of the Handicapped Act Amendments of 1986 - Public Law n.º 99-457*. Também em Portugal a orientação para a intervenção educativa com as crianças deficientes ou em risco de atraso grave do desenvolvimento, com idades compreendidas entre os 0 e os 3 anos ou até aos 6 anos e

---

<sup>164</sup> O folheto elaborado por Branco Rodrigues reveste-se de uma particular importância, porquanto constitui a génese das boas práticas com as crianças cegas e que poderão atenuar a sua inaptidão, esbatendo as diferenças bio-psico-sociais dos sujeitos na sua vida futura. A acção de divulgação no *Jornal dos Cegos* certamente que contribuiu para a difusão e para o alargamento do conhecimento da população leitora na última década de Oitocentos.

suas famílias, viria a ser regulada apenas no ano de 1999, através do Despacho Conjunto n.º 891, entre os ministérios da Educação, da Saúde e do Trabalho e da Solidariedade Social. Entre outros aspectos, a educação precoce ficava associada à prevenção<sup>165</sup>. Tinham decorrido cerca de cem anos face ao manual elaborado por Branco Rodrigues.

No ano de 1904, Branco Rodrigues reeditou o manual *Método de Leitura e Escrita para Cegos: Aplicação Prática da Ortografia Nacional*, sendo uma adaptação do método *Braille* à versão do *Método Simultâneo de Leitura e Escrita*, de 1880. Em 1899, tinha editado o manual *Método estenográfico – para uso dos cegos – Abreviaturas do Sistema Braille Aplicadas à Língua Portuguesa*. Pela acção de Branco Rodrigues, Portugal acompanhava o desenvolvimento pedagógico e técnico para a educação dos cegos. Em Janeiro de 1902, no *Jornal dos Cegos*, foi publicado o contributo de Portugal, no Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos. A propósito dessa notícia, vinha transcrito o convite da Comissão Executiva do Congresso, endereçado à redacção do *Jornal dos Cegos* de Lisboa, do qual constava uma resenha histórica, na qual se pode ler nos parágrafos 10.º e 11.º o seguinte:

... em Portugal aplicou-se a estereotipia à escrita dos cegos feita sobre o papel, prescindindo da escrita sobre o zinco e dos caracteres moveis; por este processo já foram impressas na Imprensa Nacional duas obras. Para poupar tempo e papel inventaram as abreviaturas. Ao começo eram arbitrárias e prejudicavam muito a ortografia. Agora quase todas as línguas europeias adoptaram um sistema de abreviaturas ortográfico, que reúne duas vantagens: a conservação rigorosa da ortografia e a economia de tempo e do papel. Uma das obras impressas na Imprensa Nacional de Lisboa a que nos referimos é o tratado de abreviaturas portuguesas intitulado: *Método Estenográfico para uso dos cegos*. O próximo congresso ocupar-se-á desta questão.

---

<sup>165</sup> “A intervenção precoce tem os seguintes objectivos: Criar condições facilitadoras do desenvolvimento global da criança, minimizando problemas das deficiências ou de risco de atraso do desenvolvimento e prevenindo eventuais sequelas; otimizar as condições de interacção crianças/família, mediante a informação sobre a problemática em causa, o reforço das respectivas capacidades e competências, designadamente na identificação e utilização dos seus recursos e dos da comunidade, e ainda da capacidade de decidir e controlar a dinâmica familiar; envolver a comunidade no processo de intervenção de forma contínua e articulada, otimizando os recursos existentes e as redes formais e informais de inter ajuda” (Preâmbulo do *Despacho Conjunto* n.º 891/99, publicado no *Diário da Republica*, 2.ª série, n.º 244, de 19 de Outubro de 1999).

#### 4. O *Jornal dos Cegos*

Sob a direcção do professor José Cândido Branco Rodrigues, o *Jornal dos Cegos* foi editado pela primeira vez, no ano de 1895 e veio a extinguir-se no ano 1920. O *Jornal dos Cegos* foi formalizado na *Revista de Educação e Ensino Intelectual*. A partir do ano de 1898, no mês de Novembro, com o n.º 37, foi alterada a denominação para *Revista de Tiflogia*. Entre a tiragem do 1º ano, em Novembro de 1895, e o mês de Abril de 1896, os lucros do *Jornal* eram cedidos, por Branco Rodrigues, à benemérita Associação Promotora do Ensino dos Cegos. Em Abril de 1896, na Revista n.º 6, os lucros passaram a reverter para as oficinas “ Branco Rodrigues”, instituídas no Asilo dos Cegos de Castelo de Vide. No ano de 1904, a venda do *Jornal* revertia a favor das Escolas de Cegos de Lisboa e Porto. Após o biénio de 1911-1912, nos anos 16º e 17º, Vol. XVI, a *Revista de Tiflogia* informava que a sua administração se encontrava sedeadada no Instituto de Cegos do Estoril.

O *Jornal dos Cegos* era editado mensalmente, com o preço anual de 0\$500 (quinhentos) réis, patenteando um cariz evolutivo e de aperfeiçoamento continuado, ao longo dos seus vinte e cinco anos de existência. Primeiramente, apresentava a assinatura com sede na respectiva redacção, sita na Livraria Católica de Joaquim António Pacheco, Rossio, em Lisboa; a partir do 2º ano, em Novembro de 1897, no n.º 25, informava os leitores que era editado a expensas do Estado português, sendo organizado e impresso na Imprensa Nacional de Lisboa. No ano de 1898, dos números 30 e 31 emergia a primeira impressão em *Braille* em Portugal, em várias línguas, nomeadamente na língua inglesa, alemã, francesa e italiana, por ocasião do *Quarto Centenário da Descoberta da Índia*, tendo sido expedidos para todos os Institutos de Cegos estrangeiros que então existiam. O *Jornal dos Cegos* foi objecto de distinções, nomeadamente com a atribuição da medalha de prata na *Exposição Industrial do Porto*, em 1897, com o *Grande Diploma de Honra na Exposição da Imprensa*, em Lisboa, no ano de 1898, e com a medalha de bronze na *Exposição Universal de Paris*, em 1900, e na de S. Luís, em 1904.

Esta acção relevante de Branco Rodrigues constitui um eixo central e frequentemente permitiu orientar a nossa pesquisa. As metamorfoses porque passou o *Jornal dos Cegos*, fazem-no emergir como um destacado exemplar da imprensa periódica multifacetada, primeiro como *Revista de ensino e formação profissional dos*

cegos e, posteriormente, com a denominação *Tiflologia*. Esse periódico completa o núcleo forte da pedagogia de Branco Rodrigues. Mais do que uma mera fonte impressa, é um *corpus* documental central que permite redesenhar o conhecimento, a recepção e a difusão da educação do sujeito cego nas sociedades, desde final de Oitocentos até à segunda década de Novecentos, extra e intra-fronteiras do país.

Neste periódico, é possível: (re)visitar a pujança das associações promotoras do ensino dos cegos nos diferentes países da Europa e nos Estados Unidos da América do Norte; colher informação sobre a realização dos congressos internacionais e das exposições mundiais<sup>166</sup>; conhecer as viagens de intercâmbio pedagógico entre professores<sup>167</sup>; inventariar e caracterizar a correspondência periódica entre as Instituições de beneficência e apoio à educação dos cegos na Europa. De igual modo, é possível referenciar a troca de saberes dos recursos materiais adaptados para a aprendizagem das crianças, jovens e adultos privados do sentido da visão<sup>168</sup> e, enfim, caracterizar toda uma corrente inovadora, quer nas metodologias educativas, quer na construção de um pensamento que se inseria nas ideias da Educação Nova<sup>169</sup>. Pela

---

<sup>166</sup> Vejamos um exemplo: “CINEMATÓGRAFO PARA CEGOS: Na Exposição Universal de Paris, em 1900, figuravam no Palácio da Electricidade um cinematógrafo para cegos, inventado pelo célebre electricista francês Dussaud. Partindo da ideia que o tacto substitui por completo no cego o seu sentido visual (n.º 9, 1901). Quinto Congresso Internacional para o Melhoramento dos Cegos: Questões apresentadas para a Comissão Organizadora: “Como definir a cegueira e qual o grau de visão em que se pode considerar um indivíduo cego? Quais são os melhores meios a empregar para evitar a propagação das oftalmias susceptíveis de ocasionar a cegueira? A adopção do Esperanto como Língua Universal para os cegos tem sido aplicada? Em caso afirmativo, quais são os resultados práticos que já se tem obtido? Sendo a estenografia útil aos cegos, qual é o método preferível que se pode aplicar a todas as línguas que se tem de lhes ensinar? Quais são os melhores ofícios ou profissões a ensinar aos cegos para poderem ganhar a vida? Quais são os melhores jogos e exercícios corporais a introduzir nas escolas de cegos? Será já oportuno fazer no método Braille em uso, algumas alterações vantajosas? Poderá o cego substituir o vidente nas estações telefónicas e telegráficas?”/ *Jornal dos Cegos, Revista de Tiflologia* Vol. XV, 1910.

<sup>167</sup> Como seja o relato das diligências efectuadas por Branco Rodrigues na instauração do ensino dos cegos em Portugal, anexando a informação das visitas efectuadas aos Institutos de Cegos de Paris, Bruxelas, Bordéus, Madrid e Londres com a finalidade de investigar e apreender os modos de ensino que se ministravam aos cegos (*Jornal dos Cegos*, n.º 1, 1.º ano, 1895) ou os dos Institutos visitados. Cf. Apêndice.

<sup>168</sup> Dê-se como exemplo a chegada de objectos reunidos pelo Barão de Rosenthal, “abastado capitalista” com a descrição de todo o material doado e seleccionado sob a orientação de H. L. Lenderink, do Instituto de Cegos, de Amesterdão e um convite à Imprensa portuguesa para visitar a exposição dos materiais, recém-chegados (cf. *Jornal dos Cegos*, 1899, n.º 41, 4.º ano/ 1899, n.º 42/ 4.º ano).

<sup>169</sup> “A GRANDE UTILIDADE PARA OS CEGOS DAS LIÇÕES DE COISAS - Hirzel, antigo director do Asilo dos Cegos de Lausanne, dizia acerca de cinquenta anos: lemos muitas coisas aos nossos discípulos, e não lhes mostramos objectos bastantes. ... Não exijo que se eliminem as abstracções e as sínteses, pois são indispensáveis: peço somente que as acompanhem de análises tácticas que são as lições preparatórias para todo o desenvolvimento intelectual. Habituar as crianças a tirar partido de seus dedos e ouvidos, desenvolver os sentidos que, entre elas, superem a vista que não possuem, tal é a base da pedagogia especial dos cegos” (*Jornal dos Cegos*, n.º 6, 1902).

importância de que se reveste o acabado de enunciar, incluímos, em Apêndice, uma sistematização de todos estes domínios incluídos no *Jornal dos Cegos*.

Através de uma observação que cruze externalização e internalização vislumbra-se uma rede de saberes e de trocas experienciais, firmadas sobre um quadro conceptual em que se esboçava uma aculturação de discursos e de organizações transnacionais. A maioria destas últimas era de beneficência e estava implicada na instauração de Institutos especiais destinados a pessoas incapacitadas e, correlativamente, no devir de uma pedagogia especial<sup>170</sup>.

Partindo deste *corpus* documental, considerou-se que o *Jornal dos Cegos* transporta um conjunto de materiais variados e inovadores, trazendo à luz da comunidade científica um conhecimento educativo coevo que se reveste, por vezes, num manifesto reformador da educação, metamorfoseando-se num guia das políticas educacionais, no que concerne o ensino especial, enquanto um sistema da educação<sup>171</sup>.

<sup>170</sup> Reforce-se esta ideia, atentando no seguinte excerto: “A cegueira psíquica: eis uma nova teoria e, como consequência dela, surge um novo método de ensino aos cegos - não para todos – advertimos desde o começo. Foi em Viena de Áustria que ela teve origem, e como sucede com os descobrimentos de sensação é já largamente discutida pela imprensa diária austríaca e alemã em numerosos artigos, dos quais a revista *Der Blindenfreund* tem transcrito os mais importantes. ... E seja-nos permitido duvidar ainda um pouco dos resultados práticos que Heller diz ter alcançado; embora uma boa parte desses resultados se expliquem teoricamente e em casos, não tão extremos, de psicasténicos sejam hoje já comprovados. Aguardamos futuras comunicações para as tornarmos conhecidas dos nossos leitores... Viena 26 de Abril, 1901. – O director Heller tem consagrado a sua actividade, durante trinta anos a milhares de crianças psicasténicas e surdas-mudas. Chegou a concluir que a medicina apesar de ser uma ciência que tem realizado largos progressos, é ainda em muitos casos cruel quando diz: esta criança é um cretino, esta surda-muda, aquela cega de nascença e por isto nada lhe podemos fazer... O director Heller espera, porém, com experiências, mais largamente convincentes, depois de um caso incontestável, fazer cessar a sentença que condena a uma perpétua e completa cegueira os cegos natos, cujos olhos não apresentam defeito e em que não é possível a intervenção cirúrgica”. (*Jornal dos Cegos*, n.º 10, 1901).

<sup>171</sup> “Já em 1889 envidei eu bastantes esforços para que o governo, que então estava à testa dos destinos da nação, decretasse oficialmente o ensino dos cegos. Nessa época fui a Paris visitar os principais estabelecimentos de ensino dos cegos e estudar os processos por que esse ensino se ministrava. Quando regresssei ainda insisti, fazendo propostas para o conseguimento do meu fim; mas como eram infrutíferos os meus desejos – resolvi esperar. Em 1893 voltei a França a fim de ver com vagar o que, durante o tempo da Exposição, não me tinha sido possível observar atentamente. No meu regresso, não achei oportunidade de me ocupar dos pobres cegos, e resolvi ainda continuar a esperar. Finalmente em 22 de Dezembro último foi decretada a lei que estabelece o ensino oficial dos cegos no nosso país. Meses depois fui honrado, honra que não solicitei, com a nomeação de membro da comissão encarregada de regulamentar a lei que reorganiza os serviços de instrução primária, nos quais está compreendida a criação de escolas para o ensino dos cegos ... aproveitei o tempo da suspensão para não só ir a Paris, mas também a Bruxelas, Bordéus, Madrid e Londres, visitar os Institutos de ensino de cegos, onde pude ver os maravilhosos processos que de lá se servem, não só para ensinar esses infelizes, como para os proteger e lhes suavizar os dias amargos da sua triste vida. Pelas relações que estreitei com as diversas direcções dos principais Institutos e Associações Promotoras dos cegos, poderei informar os meus leitores, do movimento, hoje importante, de todas essas associações e escolas. Tratarei de todas as questões relativas à educação, ensino intelectual e profissional dos cegos. É pelo que vi no estrangeiro, que vou começar a relatar o que se pratica nos diferentes países da Europa, a favor dos pobres cegos” (*Jornal dos Cegos*, n.º 1, 1895, p. 2).

O *Jornal dos Cegos* entroncava numa rede inter-comunicacional mundializada, que tinha em comum os discursos científico-experimentais que confirmavam a urgência da instauração da educação especial e propagavam a necessidade de um movimento de trocas relacionais/comunicacionais recíprocas. Esse movimento traçava um discurso característico e especializado, difundindo o conhecimento<sup>172</sup>.

A intervenção pública do *Jornal dos Cegos* foi marcante. Num dos editoriais, o professor Branco Rodrigues proclamou: “Levai o cego à convicção de que pelo trabalho conseguirá mais do que uma esmola”<sup>173</sup>. Branco Rodrigues pertencia a um grupo bem demarcado, que partilhava um interesse e um propósito comuns, visando alcançar uma maior cientificidade e eficácia na educação do cego. Pretendia-se que, doravante, o cego fosse um cidadão válido, alfabetizado, com uma sólida formação profissional que lhe conferisse autonomia e o tornasse profissionalmente activo e útil à sociedade<sup>174</sup>.

Em 1899, Branco Rodrigues editava o manual *Método Estenográfico – Para Uso dos Cegos – Abreviaturas do Sistema Braille Aplicadas à Língua Portuguesa*. Esse contributo foi reconhecido internacionalmente, pelo que, em Janeiro de 1902, no *Jornal dos Cegos*, foi publicado o contributo de Portugal para o Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos. Após uma resenha histórica do ensino dos cegos, vinha apresentado, em anexo, o convite da Comissão Executiva do Congresso.

---

<sup>172</sup> Note-se este exemplo: “Da benemérita fundadora da Associação Promotora do Ensino dos Cegos, de Lisboa M.me Veuve Signal Souto, recebi uma delicada carta da qual vou transcrever a parte que mais me penhorou. Desta virtuosa senhora e da sua obra imorredoura, ocupar-me-ei em um dos próximos números deste jornal. Monsieur – Votre article paru hier dans le Seculo m’a vivement ému et me prouve combien vous êtes persévèrent et généreux dans poursuite de l’ouvre de régénération en faveur des aveugles. *Jornal dos Cegos*, n. 2, ano 1895. ... Do sr. H. J. Lenderink, director do Instituto de Cegos de Amesterdam, recebemos ...: Dans le mois d’Août dernier, j’avais le plaisir de rencontrer Mr Secrétan à Munich à l’occasion du congrès des directeurs des Ecoles pour aveugles c’était lui qui à l’occasion de sa visite aux écoles d’aveugles en Autriche, Angleterre, France, Belgique, et Holland, résume ses expériences en parlant des écoles: L’Institution pour l’enseignement aux jeunes aveugles à Amsterdam est une École modèlle pratique. ... . Monsieur: - Avec tous les soins possibles, j’ai composé un mémoire sur mon école, lequel j’ai espère sera utile à vous et à votre Gouvernement, à vous, Monsieur, qui avez reçu l’honorable charge d’organiser l’enseignement officiel des aveugles, et au Gouvernement portugais, qui par un noble élan veut tacher d’améliorer le sort de ses pauvres aveugles”. *Jornal dos Cegos*, nº 3, 1896.

<sup>173</sup> *O Jornal dos Cegos*, p. 3, 6º ano, 1901.

<sup>174</sup> Utilizei o *Jornal dos Cegos*, basicamente como fonte histórica. Cabe aqui no entanto chamar a atenção para o método apresentado por Jorge Ramos do Ó e Luís Miguel Carvalho: “No quadro de uma caracterização das ligações sócio-organizacionais dos periódicos, penso concretamente, em três possibilidades: (i) o estudo dos perfis sócio-biográficos dos editores, dos autores e dos colaboradores (e sua estabilidade ou mudança ao longo do “ciclo de vida” das publicações); (ii) o estudo do tipo de contribuição que esses (posicionalmente) diferentes “autores” dão às revistas, tendo em conta a dimensão, o tema, a tipologia dos seus artigos; (iii) o estudo das organizações que são usadas como fontes de notícias ou de artigos, de modo a captar as dependências e as escolhas do projecto editorial, dando particular atenção à localização nacional ou internacional dessas fontes e aos mecanismos da sua circulação” (Ó e Carvalho, 2010, p. 23).

|  |  |   |
|--|--|---|
| 22.º ANO   | 1917   | VOL. XXI  |
| <b>JORNAL DOS CEGOS</b>  |  |   |
| REVISTA DE TIFLOLOGIA  |  |   |
| COMPOSTA E IMPRESSA NA IMPRENSA NACIONAL DE LISBOA   |  |   |
| <b>ADMINISTRAÇÃO</b><br>Instituto dos Cegos<br>Estoril   | FUNDADOR, DIRECTOR E PROPRIETÁRIO<br><b>BRANCO RODRIGUES</b>                       | <b>PREÇO DO VOLUME</b><br><b>50 centavos</b>  |
| <b>D. MARIA DA MADRE DE DEUS PEREIRA COUTINHO</b>  |  |   |
| (Dados biográficos e notas íntimas)  |  |   |
| <p>Filha de D. Maria da Penha de França Baena Falcão de Magalhães e de D. Martinho de França Pereira Coutinho, neta dos nobres Marqueses dos Soidós, pertencia, por incontestável direito, à mais velha aristocracia portuguesa. Sem embargo, porém, de tam alta estirpe ninguém como ela mais desprendida das vaidades da terra.</p> <p>Nasceu a 3 de Fevereiro de 1859 e faleceu a 18 de Maio de 1917.</p> |  | <p>Desde muito nova revelou espantosos dotes de inteligência, aprendendo com notável rapidez e assimilando as mais diversas noções com extrema facilidade.</p> <p>Cegou aos 15 anos e no curto espaço em que lhe foi dada a inegalável felicidade de ver, conseguiu aprender o português, o francês, o inglês, diversos labores, etc., bagagem científica e manual de que usava constantemente, aperfeiçoando-se sempre.</p> <p>A tam profunda inteligência aliava, com natural distinção, a mais encantadora modéstia, conseguindo as simpatias de todos que tinham a ventura de com ela conviverem.</p> |

Figura 15

D. Maria da Madre de Deus Coutinho, uma das primeiras Tiflogas portuguesas. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XXI, 22.º ano, 1917, p. 1

No ano de 1900, coadjuvado por Dona Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho para a edição da escrita em Braille, Branco Rodrigues concebeu o manual *Método Gradual de Cálculo*, destinado à Biblioteca dos cegos de Castelo de Vide<sup>175</sup>. No ano de 1904, publicava o manual *Método de Leitura e Escrita para Cegos: Aplicação Prática da Ortografia Nacional*, sendo uma adaptação do método *Braille* à versão do *Método Simultâneo de Leitura e Escrita*, de 1880. Mas os nossos olhares na investigação não se detiveram apenas nas questões sociobiográficas do autor e nos editoriais. Outrossim, incidiram em muitas outras que concernem ao incremento de uma pedagogia especializada, no que diz respeito às crianças privadas do sentido da visão e em como se (re)construíram e/ou adaptaram as “modernas metodologias” de ensino.

<sup>175</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, n.º 52, 1900.



Esta investigação visava chegar à questão central que se configura no desenvolvimento da educação e do ensino dos Cegos em Portugal e, correlativamente, a evolução da afirmação das “novas tecnologias” no ensino da leitura e da escrita especializada pelo método *Braille*.

Em Portugal, seria a partir da segunda metade do século XIX que foi dado lugar ao fomento da iniciativa particular. Tal movimento esteve na base da regularização do *ensino livre* que em muito contribuiu para a disseminação de escolas particulares destinadas à educação dos cegos, emergindo a figura do pedagogo José Cândido Branco Rodrigues. Este merece, com efeito, especial referência na acção educativa com a criança cega. Daqui decorrem as questões inerentes a saber se José Cândido Branco Rodrigues fundou o(s) Instituto(s) Branco Rodrigues<sup>176</sup> e se praticou o ensino de *Braille*. De igual modo se intenta saber qual o lugar e qual a acção de José Cândido Branco Rodrigues no projecto político-pedagógico do(s) Instituto(s) Branco Rodrigues e no fomento do ensino do *Braille*, na sociedade e na escola portuguesas<sup>177</sup>.

No plano legislativo, Branco Rodrigues foi designado para elaborar o projecto da educação especial, que viria a ser compreendido na Reforma dos Serviços de Instrução Primária. A sua implementação ocorreu em 22 de Dezembro de 1894, pelo Decreto n.º 1<sup>178</sup>; no art.º 12.º, há uma referência às “escolas ou cursos destinados ao ensino dos cegos e de surdos-mudos”, nos seguintes termos:

Tinha-se ele esquecido dizer que no Ministério do Reino deve existir um plano completo de um Instituto de Cegos, elaborado pelo Sr. Branco Rodrigues. Não sabe se o Governo chegou a tomar conhecimento deste plano; mas parece que ele deu entrada na Secretaria do Reino em 1895. Talvez esteja esquecido. Lembra, pois, ao Governo a conveniência de examinar ou mandar estudar esse plano, para ver se é possível fazer-se alguma coisa. (*Câmara dos Dignos Pares do Reino*, sessão nº 45, em 19 de Abril de 1904).

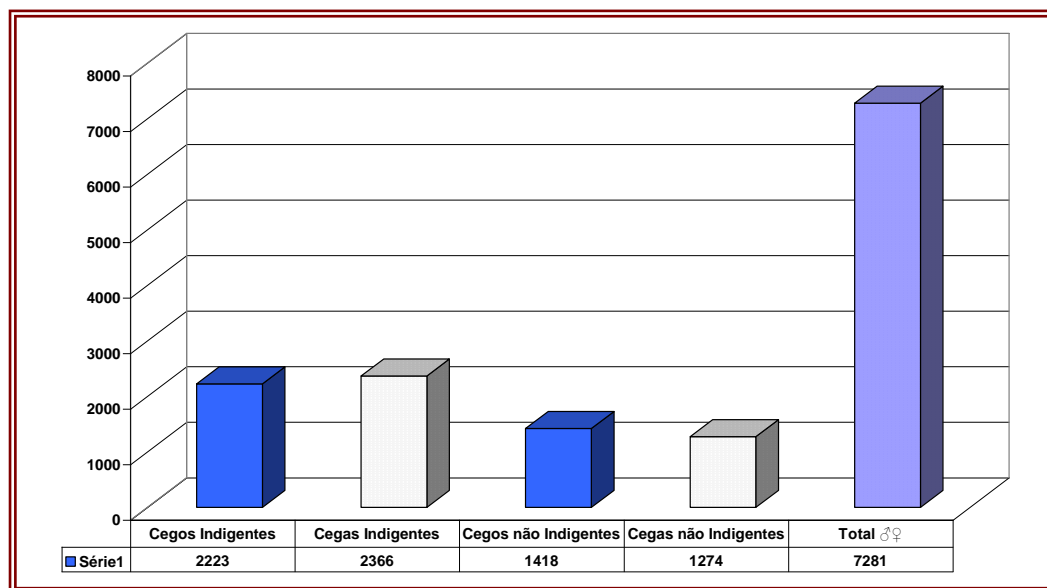
<sup>176</sup> Primeiramente em Lisboa, no ano de 1901, e, posteriormente, na cidade do Porto, em 1903. Foi ainda um colaborador activo da escola profissional e intelectual de Cegos, denominada de “Branco Rodrigues”, no Asilo de Cegos, em Castelo de Vide, no ano de 1896.

<sup>177</sup> “Só a escola especial, com o sistema Braille, é capaz de ministrar o ensino ao cego; é preciso dar a este a educação manual que o habilite a ganhar a vida – são estas as afirmações que fazemos e que não têm nunca sido desmentidas, entes dia a dia são corroboradas, e esperamos vê-las num futuro próximo adquirir no nosso país os foros de cidade” (*Jornal dos Cegos*, 6º ano, 1901).

<sup>178</sup> Com as assinaturas de Ernesto Rodolfo Hintze Ribeiro, João Ferreira Franco Pinto Castelo Branco, António de Azevedo Castelo Branco, Luís Augusto Pimentel Pinto, João António de Brisse das Neves Ferreira, Carlos Lobo de Ávila e Artur Alberto de Campos Henriques.

No ano de 1903, Branco Rodrigues publicava, no *Jornal dos Cegos*, uma informação contendo o cômputo aproximado de cegos que existiam no país. Para o efectivo conhecimento do número de cegos existentes, enviou aos 290 administradores dos concelhos do continente e ilhas uma circular em que anexava as listas que correspondiam a 3.859 freguesias. Após a recepção, nas freguesias, seriam os párocos que procederiam ao preenchimento e reenvio do inquérito constante da circular, com os dados seguintes: número de cegos menores de 21 anos, indigentes e não indigentes e o sexo. Contudo, Branco Rodrigues alertava os leitores para os dados que “pecavam por defeito”, porque não era fácil aos párocos apurar, com fidelidade, o número de cegos existentes nas freguesias, sobretudo nos centros mais populosos, como os de Lisboa e do Porto. Assim, rectificava não ser possível computar, com exactidão, o total de cegos indigentes que residiam em Lisboa e no Porto, porquanto o conjunto apurado era inferior ao número de moradas que a redacção do *Jornal dos Cegos* possuía. Também não entravam no cômputo os 148 cegos que se achavam dispersos por três asilos de Lisboa. Embora Branco Rodrigues reconhecesse as irregularidades nos dados obtidos, relativizava-as pelo elevado número obtido, dando uma ideia aproximada da vasta população de cegos então existente em Portugal.

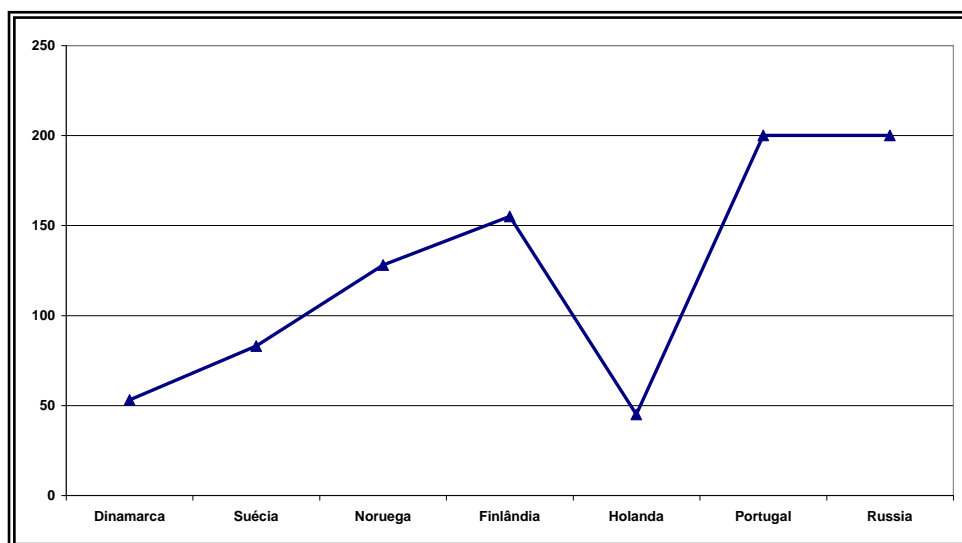
Gráfico 3 – Número aproximado de Cegos domiciliados no Continente e Ilhas Adjacentes, no ano de 1903



Fonte: *Jornal dos Cegos*, Vol. VIII, 1903.

Pelo gráfico 3 apreende-se que a maioria dos cegos, em 1903, era constituída por indigentes (4.586), sendo mais notório o estado de pobreza e de mendicidade, no género feminino. Entre eles predominavam os elementos do sexo feminino, em estado de pobreza e de mendicidade. Entre os 1692 cegos não indigentes, os detentores de um meio de subsistência adequada eram maioritariamente do sexo masculino. Da herança de Oitocentos, concretamente da última década anterior ao levantamento estatístico levado a cabo por Branco Rodrigues em 1903, ficava confirmado a elevada taxa de cegos existentes em Portugal. Tendo em atenção o número de cegos existentes no país, em 1903 (7.281), procedeu-se à comparação desses dados com outro artigo sobre a cegueira no Norte da Europa, publicado no *Jornal dos Cegos*, em 1902, sobre a cegueira no Norte da Europa no ano de 1890: “Observação do Médico Sueco I. Widmark”. Foi assim possível construir o gráfico seguinte:

Gráfico 4 – Total de Cegos por 100:000 habitantes em sete países do Norte da Europa e em Portugal: ano de 1890



Fonte: *Jornal dos Cegos*, n.º 12, 1902.

O gráfico 4 confirma o elevado número de cegos, no ano de 1890, na década anterior ao levantamento estatístico elaborado por Branco Rodrigues. Portugal, tal como a Rússia, atingia um cômputo de 200 cegos por 100:000 habitantes, sendo a Holanda o país com o menor índice de cegueira no conjunto dos países do Norte da Europa.

Quadro 32  
Causas da Cegueira em Portugal – ano de 1910

| <b>Etiologia</b>   | <b>Binocular</b> | <b>Unilateral</b> |
|--|------------------|-------------------|
| Congénita  | 567              | 203               |
| Traumatismo  | 467              | 2485              |
| Acidentes: queimaduras (fogo, água fervente, pólvora, cal, outras substâncias químicas, fâsca eléctrica) | 48               | 92                |
| Sequelas pós operatórias   | 3                | 0                 |
| Oftalmologia simpática   | 10               | 0                 |
| Bexigas  | 439              | 736               |
| Sarampo  | 62               | 123               |
| Febre tifóide  | 11               | 5                 |
| Meningite  | 37               | 21                |
| Hidrocefalia   | 1                | 0                 |
| Outras afecções cerebrais  | 16               | 4                 |
| Pústula maligna  | 0                | 2                 |
| Sífilis  | 14               | 5                 |
| Escrofulismo   | 44               | 44                |
| Diabetes   | 5                | 0                 |
| Lepra  | 17               | 2                 |
| Miopia   | 5                | 1                 |
| Conjuntivite granulosa   | 6                | 2                 |
| Oftalmologia do recém-nascido  | 45               | 17                |
| Quadro hemorrágico (frequentes, parto)   | 39               | 3                 |
| Glaucoma   | 3                | 0                 |
| Catarata   | 203              | 41                |
| Inflamação   | 2070             | 1555              |
| Causas desconhecidas   | 2110             | 979               |
| Total  | 6222             | 6320              |

Fonte: *Jornal dos Cegos*, n.º 15, 1910, Vol XV.

O quadro 32 informa sobre as causas da cegueira em Portugal, no ano de 1904, conforme dados recolhidos por Branco Rodrigues. No entanto, tal como Branco Rodrigues advertia, os cálculos podem não ser exactos. Com efeito, o médico oftalmologista Dr. F. Meyer, que era o chefe do Instituto de oftalmologia de Lisboa, procedeu ao levantamento da cegueira através de um inquérito, tendo apresentado um total mais baixo que o de Branco Rodrigues. F. Meyer apresentou o seu estudo à Sociedade de Ciências Médicas, num congresso de medicina, ocorrido no ano de 1906. Assim, afere-se que, em 1904, existiam 6.222 indivíduos com cegueira total e 6.320 com cegueira unilateral. Todavia, Meyer corroborava as dúvidas que Branco Rodrigues suscitara quanto à veracidade do número de cegos existentes e da possibilidade do cálculo ser superior, sobretudo dos que habitavam nas cidades de Lisboa e do Porto.

Em Portugal, a causa principal da cegueira tinha origem em factores congénitos e, por isso, não eram evitáveis. Porém, Meyer esclarecia que uma das causas associadas ao grupo da cegueira congénita tinha origem nas doenças intra-uterinas por doenças venéreas. Existia ainda um elevado número de casos que eram atribuídos à oftalmia dos recém-nascidos, tendo sido incorrectamente agregadas à cegueira congénita, porque as inflamações não eram tratadas por clínicos, mas através de “receitas caseiras” ineficazes, revelando uma enorme carência de cuidados médicos. A segunda maior causa da cegueira era atribuída a traumatismos, que o médico imputava a dois factores: um derivado da explosão de tiros nas pedreiras e outro ao trabalho da enxada.

Em boa verdade, a intenção do autor era sensibilizar o Governo português para a população cega e para as suas carências, a saber: o incremento de institutos subvencionados pelo estado, generalizando a sua educação, nos domínios do ensino primário e profissional, acautelando a indigência e a mendicidade; a promoção da expansão de estudos de investigação sobre a cegueira e a sua prevenção. Em sessão de 19 de Abril de 1904, o Conde de Bertiandos, deputado da Câmara dos Pares do Reino, suportava-se no inquérito de Branco Rodrigues, para solicitar ao governo de Portugal a criação de um Instituto para os cegos ou que auxiliasse os Institutos particulares que dirigia. A solicitação de Bertiandos era corroborada por um outro par, o deputado Baracho. Ainda sobre o ensino dos cegos, trocaram algumas palavras o Ministro da Guerra e o Conde de Bertiandos:

Refere-se a uma estatística com relação à existência dos cegos em Portugal, trabalho do Sr. Branco Rodrigues, que é o homem que entre nós mais largamente

se tem ocupado da instrução dos infelizes privados de um sentido tão importante para a vida, como a vista. Esta estatística poderá não ser a expressão da verdade, por lhe faltar o auxílio de esclarecimentos oficiais, mas em todo o caso mostra que é grande o número de cegos em Portugal, pois que ascende a 7:281. (Leu). Pede-se no prólogo desta estatística, trabalho digno de ser examinado atentamente, que o Governo se interesse por estas crianças cegas, e auxilie de alguma forma as escolas que o Sr. Branco Rodrigues tem em Lisboa e Porto, escolas que o Governo conhece, e onde se ministra a esses infelizes vários graus de instrução, e ainda a noção das coisas, o que é muito importante para eles, e ainda mesteres e ofícios que lhes são acessíveis como são, entre outros: organistas, afinadores de pianos, escoveiros, colchoeiros, cordoeiros, etc. Fora destas profissões que o uso tem dedicado aos cegos, vimos em França Louis Vidal, escultor animalista de merecimento, e vemos professores e advogados distintos. Entre nós houve um poeta emérito, António Feliciano de Castilho. (Legislatura, 1, número, 45, data da acta, 19-04-1904 *Câmara dos Dignos Pares do Reino*, sessão n.º 45, em 19 de Abril de 1904).

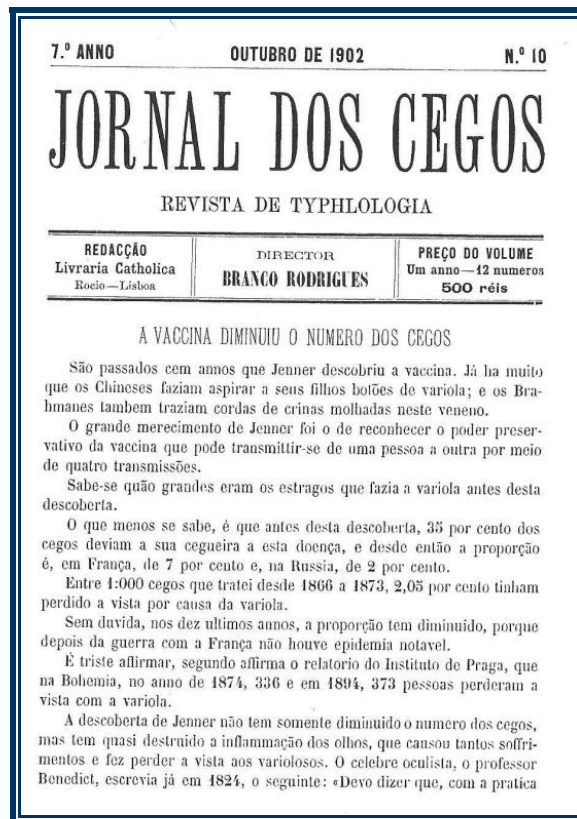


Figura 16

A divulgação profiláctica da cegueira. In *Jornal dos Cegos*, n.º 10, 7.º ano, 1902, p. 1

Pela leitura das várias estatísticas publicadas no *Jornal dos Cegos*, conclui-se que a maioria da população portuguesa, na transição para o século XX, apresentava inúmeras carências no que concerne os cuidados de saúde e de higiene, acumulando ainda grande precariedade económica e cultural. Através do *Jornal dos Cegos*, José

Cândido Branco Rodrigues abria uma nova frente de sensibilização social, alertando para a necessidade de reorganizar a administração dos hospitais em todas as regiões do país, com a inclusão de consultas na especialidade de oftalmologia e a criação de vários centros de vacinação, gratuita, à população portuguesa. No mesmo sentido, eram publicados artigos científicos de médicos conceituados, enquanto componente corroborante dos aspectos da prevenção à cegueira. No ano de 1904, no volume XI, Branco Rodrigues dedicava um extenso e importante artigo à situação dos “Cegos em Portugal”, tendo, igualmente, apresentado extractos de uma conferência realizada no Porto, no dia 16 de Fevereiro, no Instituto Portuense de Estudos, e Conferências proferida por Alberto Veloso de Araújo. O texto fundamentava-se em torno de uma questão central, concretamente, se teria “Portugal, senão prevenido, ao menos remediado, as funestas consequências da cegueira”. Do seu desenvolvimento, citam-se as seguintes passagens:

Sem reticências nem figuras de retórica, direi que as causas desta enorme calamidade social, deste grande mal, são a ignorância geral que se alastra pelo país inteiro e a incúria oficial. ... Encontro um distinto médico portuense, um hábil especialista de doenças dos olhos, o Sr. Doutor António Ramos de Faria Magalhães, que, em missão de estudo e de informação, foi ao estrangeiro, encarregado pela Mesa da Santa Casa da Misericórdia desta cidade.

Na referida Conferência, o prelector informava que o Doutor Faria de Magalhães visitara “54 hospitais” estrangeiros e que “não vi[ra] *um só que não tivesse um serviço especial de doenças oculares, serviço autónomo e independente dos outros.*” E intensificava a necessidade de se organizarem os serviços hospitalares, em Portugal, identificando alguns domínios lacunares, nos seguintes termos:

Porque não acompanharam os hospitais portugueses esta moderna orientação de serviços, e antes continuam a apresentar esta lacuna nos seus regulamentos? ... Quase dois terços dos cegos do nosso país o são por falta ou mau tratamento de doenças curáveis. ... É sabido que há gravíssimas doenças que, por falta ou tratamento tardio ou mal executado, têm como consequência a cegueira. Dela sobrepõe a oftalmologia purulenta dos recém - nascidos. ... A conjuntivite granulosa, que é endémica em todo o litoral do Algarve e em centros de população como a Covilhã e que, em geral, é curável, no nosso país produz ainda centenas de vítimas. As escrófulas e a varíola são terríveis morbos nas suas consequências, mas a ciência médica consegue hoje combatê-las eficazmente em grande parte e impedir seus desastrosos efeitos.

Igualmente, indicava a falta de serviços consubstanciados em modelos profiláticos e/ou de prevenção das doenças oculares, com a implementação de postos de vacinação gratuita:

E assim a cirurgia corrige os efeitos, não subindo às causas. ... Em Portugal, pela lei de 1899, ficou obrigatória a vacinação e a revacinação anti-variólica. Essa lei, evidentemente necessária, utilíssima, tinha o defeito capital de não poder ser posta em prática. ... Só, agora, em 12 de Janeiro do ano corrente, é que o governo de Portugal se lembrou de publicar um decreto, criando em Lisboa um posto vacínico oficial destinado à preparação e fornecimento gratuito da vacina - anti-variólica.

Constatava Alberto Veloso de Araújo que os serviços especializados de oftalmologia já existiam nas cidades capitais de Portugal, nomeadamente em Lisboa e no Porto, mas sendo aqueles assaz insuficientes, aventava que em todas as escolas médicas se criassem cadeiras de oftalmologia e se incrementasse tal especialidade em todos os hospitais:

É certo que a criação oficial, em Lisboa, do Instituto de Oftalmologia e as clínicas particulares de doenças dos olhos têm esbatido as tintas negras deste sombrio quadro. Mas se pensarmos que o país não se resume nas suas duas cidades principais; que por todo o lado ele há gravíssimas doenças dos olhos, que arrastam à cegueira, por falta de oportuno e conveniente tratamento, deverei concluir que é urgente a criação nas nossas escolas médicas de cadeiras de oftalmologia, e em todos os nossos hospitais a fundação de um serviço dessa clínica especial, de modo a combater eficaz e rapidamente em todo o país as doenças dos olhos. ... Vimos que Portugal não tem procurado evitar, tanto quanto possível, as causas da cegueira.

## **5. A institucionalização de Escolas para Cegos e a iniciativa de Branco Rodrigues**

No *Jornal dos Cegos*, 5º ano, nº 52, de 1900, Branco Rodrigues afirmava o seguinte:

Apesar dos reiterados esforços junto dos poderes públicos, ainda não consegui que na capital do reino fosse criada uma instituição oficial deste género. Como a vejo realizada na capital do norte, é com maior entusiasmo que felicito os seus fundadores – e faço votos que esta instituição atinja um grande desenvolvimento, a fim de poder corresponder ao seu triplo fim: albergar os decrépitos, a dar trabalho aos válidos e instrução às criancinhas, privadas do melhor bem com que a natureza nos dotou: a luz dos olhos.



Por ver goradas as suas expectativas e com intuito de ver cumprida a legislação portuguesa no que ao ensino obrigatório dos cegos se referia, José Cândido Branco Rodrigues encetou uma acção meritória, onde concatenou todos os seus esforços e artes na demanda da implementação de institutos específicos, destinados à educação desta população carente. Renascia assim um Instituto, ficando recuperado, uma vez mais, o desígnio de José Crispim, ao lamentar a decadência da obra de Aron Borg. Intenta-se de seguida uma cronologia crítica da obra de Branco Rodrigues.

Entre os anos de 1889 e 1914 José Cândido Branco Rodrigues a sua formação especializada e actualização permanente de conhecimentos, encetando várias visitas de estudo. Inicialmente, deu grande relevância aos Institutos de Cegos, na França, e, posteriormente, a um número elevado de instituições, que ascendia a trinta e nove, repartidas por países, tais como: Itália, Espanha, Sicília, Holanda, Alemanha, Suíça, Bélgica, Inglaterra, Áustria. A última visita por ele divulgada foi no ano de 1914, ao Instituto Real de Copenhaga, na Dinamarca. Foi nos mais prestigiados institutos de Paris que o professor Branco Rodrigues adquiriu uma sólida formação inicial no sistema *Braille* e nos diversos métodos pedagógicos especiais mais avançados e inovadores, então praticados na Europa:

Branco Rodrigues não perde ensejo, nas suas frequentes viagens, de visitar os estabelecimentos congéneres, e de recolher ensinamentos que possam adaptar-se e ser úteis aos seus amiguinhos.... E assim, implantando e aperfeiçoando, conseguiu levantar o seu instituto à altura dos melhores do estrangeiro.<sup>179</sup>

Em 1890, em colaboração com o provedor da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Dr. Tomás de Carvalho, desencadeia a primeira tentativa de implementação de uma aula para cegos naquela instituição. Mas pela falta de adesão da população cega ao ensino, esta generosa tentativa foi gorada. Segundo Branco Rodrigues, a fraca adesão dos pais das crianças cegas em mandar seus filhos à escola, devia-se ao proveito que aqueles obtinham da prática da mendicidade, da qual a maioria das famílias sobrevivia.

Em Portugal, como em toda a parte, há duas espécies de crianças cegas: as ricas ou remediadas e as pobres. As primeiras, que sempre mereceram os cuidados de suas famílias, são educadas em casa – e raras são as que se matriculam em institutos. As pobres, essas constituem uma fonte receita para os pais, porque, mendigando, podem sustentar a família e até alimentar os vícios dos seus progenitores. Por isso

---

<sup>179</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, 1908.

em toda a parte do mundo, é difícil o recrutamento de crianças cegas para as escolas. Em Portugal também tentámos dar instruções a cegos pobres.<sup>180</sup>

Dos vastos conhecimentos adquiridos, Branco Rodrigues produziu relatórios científico-pedagógicos sobre o ensino e a educação dos cegos dos principais institutos na Europa. Através desses estudos, coadjuvava o Governo de Portugal na regulamentação do ensino obrigatório para os Cegos. Em 1894, concebeu um projecto para o estabelecimento de um Instituto Nacional de Cegos, que mereceu a assinatura de João Franco.

Em 1895, instituiu o *Jornal dos Cegos*, enquanto núcleo central de divulgação do ensino intelectual e profissional dos cegos e principal meio para a circulação da informação na sociedade portuguesa. Nesse intuito, promovia a alfabetização dos cegos adultos pelo sistema *Braille* e o ensino profissional, nos domínios básicos da sobrevivência, tais como: no fabrico de canastras, de escovas e objectos de carpintaria. Através da beneficência foi instituída a primeira Escola Profissional, no Asilo de Cegos de Castelo de Vide. Desde a fundação, em 1863, esta instituição contava com a contribuição de Manuel Diogo Coelho e de António Repenicado. Este último foi o benemérito principal na criação das oficinas. Posteriormente, a instituição contou com o benefício do Padre Severino Diniz Porto, um dos primeiros educadores e promotores do ensino intelectual das crianças cegas, pelo método *Braille*, e promotor da recreação através da aprendizagem da música e da sua participação em Bandas locais.

Por volta de 1896, em colaboração com os professores da Escola de Cegos de Castelo de Vide, Branco Rodrigues procedeu à reestruturação curricular no ensino intelectual dos cegos, passando este a incorporar os exercícios ginásticos, bem assim como as disciplinas de Francês, Geografia, História, Português e Matemática, para os alunos cegos que terminassem com distinção o exame de instrução primária. Em 1898, em colaboração com Dona Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho, uma das primeiras tíflogas portuguesas, enriqueceu por doação a biblioteca dos cegos de Castelo de Vide, com quinze obras impressas em *Braille* que variavam nas temáticas. Entre essas obras havia as cartilhas, com o *Método Simultâneo de Leitura e Escrita*<sup>181</sup>,

<sup>180</sup> In *Jornal dos Cegos*, nº 50, 1899.

<sup>181</sup> “Método Branco Rodrigues: Este método de leitura e escrita, que foi publicado em 1880 por David Corazzi, cujas edições se acham esgotadas, está sendo escrito em relevo, para uso dos cegos, pela sr.<sup>a</sup> D. Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho, a caridosa senhora que tanto tem contribuído para o desenvolvimento do ensino dos cegos, até hoje tão descuidado no nosso país. O nosso colega o sr. Branco Rodrigues ofereceu a esta ilustre dama um aparelho que adquiriu em Londres, na sua ultima viagem de

sendo o primeiro manual de primeiras letras em Braille, adaptado à ortografia portuguesa; havia compêndios de doutrina cristã, livros de orações, contos, leituras populares instrutivas e poesias.

Através do *Jornal dos Cegos*, Branco Rodrigues inicia um pedido de colaboração às entidades oficiais, aos párocos e às demais figuras administrativas para um inquérito que resultaria num importante recenseamento dos cegos em Portugal. Promoveu a primeira edição especial do *Jornal dos Cegos* em Braille, comemorativa do quarto centenário do *Descobrimento da Índia*. Este periódico veio a ser endereçado a todas as Instituições de Cegos da Europa e Américas, do Sul e do Norte e ao Egito, nas línguas portuguesa, francesa, italiana, inglesa e alemã. Nesse trabalho, contou com a colaboração do professor de História, Consiglieri Pedroso, do Curso Superior de Letras, e com Dona Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho. Divulgou a primeira tentativa de simplificação da escrita *Braille* por meio de uma máquina, inventada por um médico oftalmologista de Génova, provendo a sua obtenção, através de um acto de filantropia da Livraria Católica de Lisboa.

No ano de 1899, José Cândido Branco Rodrigues organizou o Museu de *lições de coisas* para os cegos, em Castelo de Vide, através da divulgação e pedidos de doações ao público leitor do *Jornal dos Cegos*. O Museu foi estabelecido pela adesão e o apoio do Barão de Rosental, cônsul geral de Portugal nos Países Baixos; da rainha D. Maria Pia; de Rafael Bordalo Pinheiro; dos museus Zoológicos de Coimbra e de Lisboa; de colecções “puramente” técnicas de José Cândido Branco Rodrigues, entre outras importantes entidades doadoras.

No ano de 1900, sob a direcção de José Cândido Branco Rodrigues, foi instaurado o primeiro curso do *Jornal dos Cegos* e Oficinas, em Lisboa, na Escola Industrial Rodrigues Sampaio, em regime de semi-internato.

---

estudo ao estrangeiro, por meio do qual se pode escrever em relevo de ambos os lados do papel, pelo sistema Braille, o único sistema universalmente adoptado em todas as escolas de cegos do mundo. Os livros que a sr.<sup>a</sup> D. Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho está escrevendo são destinados aos alunos cegos das Oficinas Branco Rodrigues, instituídas no Asilo de Castelo de Vide” (*Jornal dos Cegos*, n.º 37, 1898, p. 307).

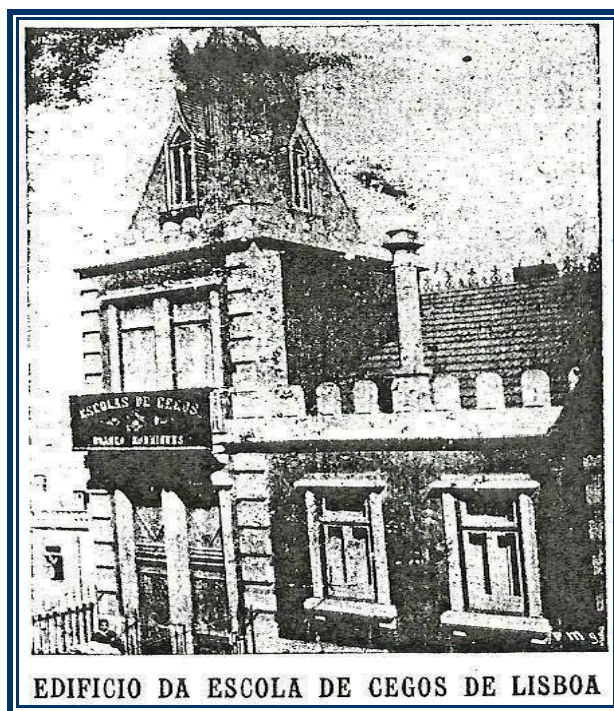


Figura 17

*Escola de Cegos de Lisboa. In Jornal dos Cegos, 1906, p. 56*

As aulas do ensino geral eram ministradas por Branco Rodrigues, o director, e pelo vice-director, Álvaro Coelho, professor da Escola Rodrigues Sampaio. O ensino da música, pelo sistema *Braille*, era regido por Marcos Barreiro, professor cego, e as aulas de piano eram regidas por Luísa de Guimarães, também professora cega. As oficinas eram administradas por Adolfo Lobato, um professor cego, e concretizavam-se na aprendizagem do empalhamento de cadeiras e da cestaria, encontrando-se já asseguradas várias encomendas de particulares e de empresários ligados à indústria da pesca, através da divulgação feita no *Jornal dos Cegos*. O curso do ensino intelectual e profissional dos cegos foi aberto sem restrições ao acto de admissão, quer no que dizia respeito à condição social, quer ao limite da idade para a frequência. Foi ministrado de forma gratuita e com cariz transitório, até à criação do Instituto Nacional de Cegos, pelo Governo de Portugal.

Pela benemérita e generosa acção de dona Maria da Madre Deus Pereira Coutinho foram providos os manuais escolares em *Braille*. Os alunos mais adiantados seguiam os livros oficialmente adoptados nos liceus, como as *Leituras Portuguesas*, de Adolfo Coelho, e o *Método Gradual de Cálculo*, da autoria de José Cândido Branco

Rodrigues<sup>182</sup>. Em simultâneo, Branco Rodrigues inaugurava o Vestuário dos Cegos de Lisboa, um espaço para recolha de vestuário e calçado de doadores anónimos e de estabelecimentos comerciais do ramo, cuja finalidade era a de prover de vestuário e calçado condignos a trezentos cegos indigentes que se haviam inscrito na sede da redacção do *Jornal dos Cegos*, no Rossio.

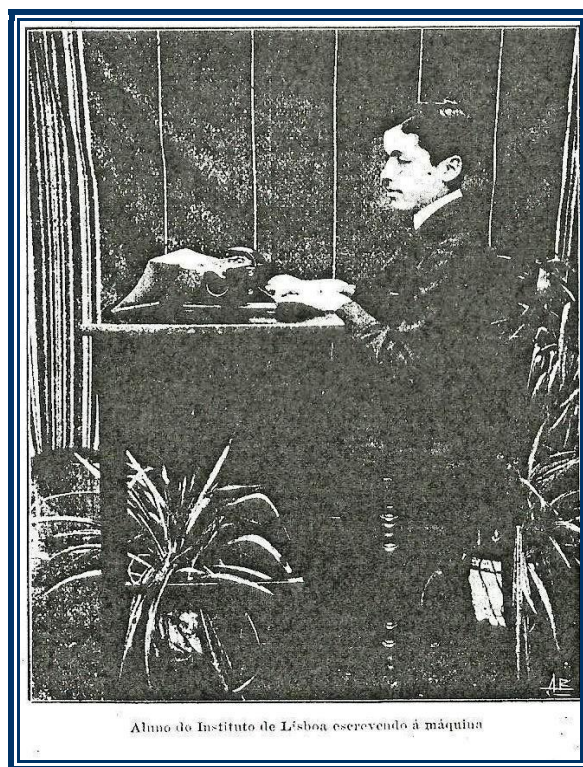


Figura 18

Aluno do Instituto de Cegos de Lisboa. In *Jornal dos Cegos*, 1908, p. 4

Em 1901, apostando na diversificação de futuras vias profissionais e na inovação da escrita mecânica, Branco Rodrigues adquire para a Escola Profissional de Cegos uma máquina de escrever “Remington” e um duplicador, adoptados no Instituto de Cegos de Birmingham, em Inglaterra.

Ainda a propósito da história da Educação Especial dos cegos e dos surdos – mudos, na Suécia, pode ler-se no *Jornal dos Cegos*, a seguinte afirmação, acerca da coeducação dos cegos, quer com os surdos-mudos, quer nas escolas públicas do ensino regular: “A coeducação dos cegos e dos surdos-mudos é completamente inexecutável. ... Em 1879 o governo sueco remediou esse inconveniente, tirando ao Instituto de Manila a

<sup>182</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, n.º 56, 1900.

secção de cegos e fundando com ela um instituto de cegos”<sup>183</sup>. Branco Rodrigues corroborava a impossibilidade de coeducação dos surdos-mudos e dos cegos, apostando fortemente em instituições designadas e/ou direccionadas para problemáticas sensoriais específicas, que fornecessem os meios e as tecnologias educativas especiais de que carecia a pessoa cega ou a pessoa surda. Relativamente à coeducação dos cegos nas escolas públicas do ensino regular, publicou o Autor as concepções das várias correntes que, por volta do terceiro quartel de Oitocentos, emergiam por toda a Europa e nos EUA, mantendo o mesmo olhar no que ao ensino dos cegos se referia em relação à pessoa surda.

A escola regular não reunia condições para incluir os cegos, porquanto o método intuitivo ainda não se tinha generalizado nas práticas da maioria dos professores e, nas poucas escolas que o praticavam, apenas com o apoio de um professor cego seria possível ministrar a escrita *Braille* à criança. E ainda, nas fases mais adiantadas da instrução, haveria escassez de manuais escolares em *Braille*, pelo que os cegos não alcançariam o sucesso escolar em condições de igualdade com os seus pares. Segundo Branco Rodrigues, os cegos tinham “o direito a um ensino especial, mas em escolas especiais”, porque o sistema *Braille* não se encontrava devidamente generalizado no país, havendo “alfabetos imitados do Braille, mas em caracteres romanos” que eram, na sua maioria, inaceitáveis onde “um só sistema musical, um único alfabeto” convinha “aos cegos: os de Braille”<sup>184</sup>. Assim, prosseguia o autor:

O que alguns entre nós pensam ser o modo prático de estabelecer o ensino oficial dos cegos, admitindo cegos nas escolas dos videntes, além de não ter base em prática provado, nem sequer está no espírito da lei. A lei manda *criar escolas para cegos*, e não manda admitir cegos nas escolas já criadas para os videntes. Mas se se decretasse que os cegos fossem admitidos nas escolas dos videntes, essa lei é que ficaria de certo sendo sempre letra morta, pela simples razão de que nenhum cego iria matricular-se, espontaneamente, nas escolas existentes ou análogas. Dado até o caso que um ou outro aluno quisesse aprender o que nas escolas primárias se ensina, dado o caso que um ou outro professor tivesse a paciência, o desejo, o saber e a caridade de ensinar esses cegos (o que seria em prejuízo dos que têm vista, porque o cego lhe havia de ocupar sempre muito tempo): o que lucraria o cego em saber ler, escrever e ter mero conhecimento do que se ensina na instrução primária? Que modo de vida poderia ele ter, se não se lhe ensinasse ao mesmo tempo uma profissão com que pudesse angariar os meios de subsistência? Todo o professor de instrução primária ou secundária que seja cuidadoso e tenha de ensinar turmas de

---

<sup>183</sup> *In Jornal dos Cegos*, n.º 5, 1901.

<sup>184</sup> *Idem*.

trinta ou mais alunos, sabe que as dificuldades resultam da diferente acuidade do sentido da vista ou do sentido do ouvido desses alunos, sendo a percentagem dos que ouvem ou vêem mal, em qualquer grupo escolar, provada pelo exame médico, muito superior ao que poderia suspeitar-se. Juntem-se alunos inteiramente cegos (e porque não também os surdos?) àqueles e ver-se-á em que situações ficarão os professores que têm já que atender a tão complexas exigências. Com a realização da ideia que discutimos, só lucraria quem fornecesse o material para as escolas.

Ainda no ano de 1901, no Porto, José Cândido Branco Rodrigues assiste por convite à cerimónia do lançamento da primeira pedra, para um edifício de raiz, o Asilo de Cegos daquela cidade. A pedido do Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Porto, Branco Rodrigues coadjuvava aquela instituição em tudo que dissesse respeito ao domínio da instrução dos cegos, “logo que o novo Asilo – Albergue se transformasse em breve num Asilo Escola”<sup>185</sup>.

No ano de 1902, Branco Rodrigues torna público em dois números do *Jornal dos Cegos*, o Regulamento Interno e o Alvará do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide, que orientavam os domínios social, educativo e profissional das respectivas secções, a saber: público-alvo e respectivas condições de admissão; Escolas de instrução primária e de música; oficinas; recursos humanos; horário de funcionamento; aspectos dietéticos; vestuário. Este Regulamento e Alvará mereceram a aprovação do Bacharel Jerónimo José de Andrade Sequeira, formado em medicina, pela Universidade de Coimbra, do Conselho de Sua Majestade e Governador Civil do Distrito de Portalegre.

Data do ano de 1903 a publicação, no *Jornal dos Cegos*, do resultado do Inquérito sobre o estado da cegueira na população portuguesa. Com este inquérito, Cândido Rodrigues fez uma tentativa de aproximação ao cômputo real de cegos existentes no país, quanto ao género, idade e condição social<sup>186</sup>.

No ano de 1904, José Cândido Branco Rodrigues publicou no *Jornal dos Cegos*, com data de 15 de Março de 1902, o termo de aceitação do Rei D. Carlos I, do título de protector da Escola de Cegos, redigido pelo Conde de Arnoso, em serviço do Rei<sup>187</sup>. E no ano de 1913, após a implementação da República em Portugal, noticiou a visita inaugural do primeiro Presidente da República portuguesa, Manuel José de Arriaga

<sup>185</sup> In *Jornal dos Cegos*, nº 53, 1900.

<sup>186</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. VIII, 1903.

<sup>187</sup> Cf. *Jornal dos Cegos*, Vol. IX, 1904.

Brum da Silveira e Peyrelongue, ao edifício construído de raiz, no Estoril, para Instituto dos Cegos.

Este Instituto de educação para cegos contemplava todos os requisitos de higiene e sanidade, quer pela localização, quer pela concepção propriamente dita, em tudo análogo a um “sanatório” no Estoril. Para memória do evento, a empresa cinematográfica de Portugal enviou um “artista para fazer uma fita de toda a cerimónia da inauguração, desde a entrada do Sr. Dr. Manuel de Arriaga até ao fim da visita presidencial”<sup>188</sup>. Três anos mais tarde, no dia 16 de Janeiro de 1916, era divulgada a visita do terceiro presidente da República Portuguesa, Dr. Bernardino Luís Machado Guimarães, ao “estabelecimento de ensino especial”, acompanhado pelo Presidente do Ministério, Dr. Afonso Augusto da Costa. A visita ao instituto teve a duração de duas horas e, antes do seu início, os alunos entoaram o Hino Nacional, tendo o Presidente da República dirigido as seguintes palavras à direcção do instituto e aos alunos:

Aceitem a expressão de toda a simpatia da República. Oxalá pudessem todos os cegos ser tão desveladamente tratados para bem servirem com todas as suas faculdades de inteligência e com todo o coração os progressos da nossa querida Pátria. São estes os votos que comovidamente lhes deixo consignados em meu nome e no de todo o Governo.<sup>189</sup>

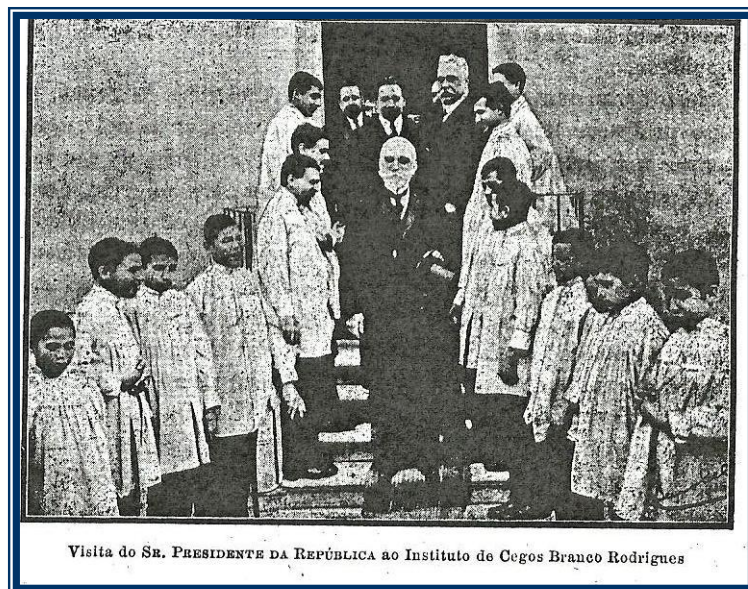


Figura 19

Visita do Presidente da República o Dr. Bernardino Machado e do Ministro, o Dr. Afonso Costa, ao Instituto de Cegos no Estoril. *In Jornal dos Cegos*, 1916, p. 23

<sup>188</sup> *In Jornal dos Cegos*, Vol. XVIII, 1913.

<sup>189</sup> *In Jornal dos Cegos*, 1916.



É também possível verificar a habilidade e a subtileza que José Cândido Branco Rodrigues empregava nas relações com os governantes do país, concentrando todos os seus esforços no maior interesse dos cegos, na angariação de simpatias e na adesão à sua causa e ao seu projecto educativo. Ainda no ano de 1904, divulgou uma Relação de 511 Protectores da Escola de Cegos de Lisboa, com origem em todo o país e Ilhas, concretamente do Faial, Açores. A maior importância ascendia a 20\$000 réis, proveniente de um protector anónimo e a mínima era \$500 réis, perfazendo um total global anual de 1:202\$ 900 réis. A condição dos protectores era diversificada, havendo aristocratas, comendadores, conselheiros, médicos, vários bacharéis, bispos, párcos, militares de alta patente e outros doadores identificados, empresas comerciais e anónimos. A notícia trazia em anexo a lista de Doadores, sendo composta por oito entidades, com elevado estatuto social, entre as quais, a Condessa da Azinhaga, o Juiz de Direito no Funchal (Madeira), o reitor do Colégio dos Inglesinhos. Havia também dois anónimos, um dos quais ofereceu a mais elevada quantia, no valor de 1:597\$120 réis. O total de donativos ascendia a 2: 240\$430 réis.

No que concerne à Escola de Cegos do Porto, ascendia a 307 o total de protectores e a oferta mais elevada fora de 30\$000 réis, de Júlio Ribeiro da Silva. A quantia mínima foi de \$500 réis e o total global anual era de 911\$ 900 réis. As origens dos protectores da cidade do Porto eram diversas, entre as quais: aristocratas, conselheiros, bispos, do Porto, militares de alta patente, médicos, eruditos, abades, Associação de classe dos empregados do Comércio do Porto e outras Empresas. Existia um doador, David Rodrigues de Sousa Pinto, cuja inscrição ascendia ao valor nominal de 100\$000 réis<sup>190</sup>. A partir do ano de 1905, Branco Rodrigues passava a publicar no *Jornal dos Cegos*, as Contas de Receita e Despesa da Escola de Cegos de Lisboa.

Respeitante aos orçamentos dos anos lectivos de 1901-1902 a 1903-1904, pode aferir-se o sucesso na arte de divulgação da causa dos Cegos, se se tiver em conta as parcas receitas do ano de 1901-1902, a saber: das cotas subscritas pelos protectores e donativos, computava-se o valor de 394\$200 réis e no que concernia às despesas ordinárias, nomeadamente com o expediente e material, o ensino e oficinas, aquelas perfaziam o mesmo valor. Outras despesas efectuadas diziam respeito ao vencimento do professor cego de música que auferia 52\$000 réis, de dois monitores cegos de ambos os sexos, com o valor de 72\$000 réis cada, às despesas do transporte com alimentação

---

<sup>190</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. IX, 1904.

fornecida pela Santa Casa da Misericórdia de Lisboa 43\$000 réis, à higienização dos espaços no valor de 36\$000 réis. Diziam igualmente respeito às despesas extraordinárias no valor total de 154\$400 réis, repartidas pela gratificação a um cego que se encarregava das cobranças no valor de 6\$000 réis, a despesas diversas no valor de 129\$210 réis e a despesas circunstanciadas, no valor de 19\$190 réis.

Já no ano seguinte, 1902-1903, os valores apurados para a Escola de Cegos de Lisboa, elevaram-se a 1:069\$200 réis, remanescendo para o ano de 1903-1904, um saldo positivo de 356\$000 réis; e se tivermos presente o ano económico de 1903-1904, um total global de 3:387\$450 réis. Nos dois anos lectivos ulteriores, comprova-se que as receitas de doadores e dos protectores dos cegos mais do que triplicaram, confirmando-se a eficácia de um trabalho de sensibilização à beneficência para a manutenção e funcionamento dos Institutos, destinados à população cega. A informação do jornal enfatizava a grande adesão por parte das classes sociais mais favorecidas e/ ou detentoras de um elevado nível de literacia, ao projecto educativo especial que Branco Rodrigues então implementava de forma transparente e perseverante. A divulgação do seu projecto educativo especial, quer se efectivasse através do *Jornal dos Cegos*, quer pelo modelo de uma escola aberta à comunidade, certifica-nos, através dos registos no livro de visitas às Escolas de Lisboa e do Porto, não só o elevado nível social, intelectual ou económico dos seus visitantes, como também nos confirma a tentativa de sensibilização especial e permanente aos políticos e membros do governo de Portugal. Nesse sentido, vários jornalistas colegas de José Cândido Branco Rodrigues coadjuvavam-no nesta missão<sup>191</sup>. Destarte, a partir do ano lectivo de 1905-1906, Branco Rodrigues passava a registar na rubrica das receitas, um subsídio do Governo, no valor de 500\$000 réis e em 1909, após a visita de Agostinho Fortes, vereador na Câmara Municipal de Lisboa, um subsídio no valor de 300\$000 réis<sup>192</sup>.

Igualmente na Escola de Cegos do Porto, as verbas foram crescendo. Contudo este instituto, entre os anos de 1904 a 1905, apresentou um défice anual de 377\$615 réis, mas equilibrou as suas contas no ano de 1907, apresentando então um saldo positivo de 28\$470 réis, num total de receita apurada de 5:993\$125 réis. Nesse ano, as despesas ordinárias somavam 5:787\$990 réis, assim repartidas; com a alimentação dos

---

<sup>191</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. X, ano de 1905.

<sup>192</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol., XV e XVI, anos de 1910 e 1911.

alunos, 808\$200 réis; com os ordenados e gratificações 437\$ 970 réis; com o seguro e aluguer do edifício de 325\$020 réis; com a comissão ao cobrador de 116\$ 590 réis. No que se referia às despesas extraordinárias, tinham sido gastos com o expediente, propaganda e outros, 86\$000 réis para material de desgaste; com o ensino 42\$000 réis; com o mobiliário e obras 229\$780 réis; para o vestuário e roupas de cama dos alunos 264\$395 réis; com a iluminação, água, combustível e sufrágios em cumprimento de legados, 12\$315 réis; com o reembolso ao fundador da escola, 100\$000 réis; com a compra de inscrições, 3:156\$ 800 réis, e com outros encargos a pagar, 23\$210 réis.

O Governo tendo dado outra aplicação ao edifício das Taipas, em que a Escola do Porto estava instalada, estabeleceu-lhe um subsídio de 300\$000 réis para aluguer de uma casa. A quantia é diminuta, não chega, mas tem sido paga. A câmara municipal, da presidência do Sr. Lima Júnior, propusera mais largo subsídio para esta mesma escola. Eram 600\$000 réis anuais, retirados da verba avultada com que o município contribui para a instrução. Não o consentiu o governo. ... Um estabelecimento que vive de caridade e que agasalha, veste, alimenta e dá ensino a uma população habitual, termo médio incluindo os semi-internos, de 24 pobres cegos! Actualmente a municipalidade concorre com a verba anual de 258\$000 réis que paga pontualmente em prestações mensais. A instituição recebe também mensalmente do Cofre da Beneficência do governo Civil, desde a sua fundação, a quantia de 20\$000 réis. Estipulou-a o Sr. Adolfo Pimentel que nessa época era, como agora chefe do distrito. Todos os que sucederam a S. Ex.<sup>a</sup> têm mantido o mesmo subsídio. Apura-se toda a mesquinha soma de 780\$000 réis.<sup>193</sup>

Como é dado perceber, a precária situação económica desta escola alterou-se, porquanto em 1908, a *Escola de Cegos* do Porto apresentava uma receita no valor de 3:405\$370 réis, sendo aquela apurada, não só do saldo do ano anterior, no valor 28\$470 réis, mas também de um subsídio do Ministério das Obras Públicas, no montante de 300\$000 réis e de dois subsídios do Cofre de Beneficência do Governo no montante 240\$000 réis. Da Câmara Municipal do Porto recebia a quantia de 129\$000 réis, das cotas dos protectores 1:066\$ 200 réis; dos donativos, legados e do produto do benefício de inscrições, auferia o montante de 1:641\$700 réis. Grande parte do valor da receita apurada era absorvida entre as despesas ordinárias e extraordinárias, num total de 2:750\$370 réis<sup>194</sup>.

<sup>193</sup> João Ramos, *Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, ano de 1908.

<sup>194</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. IX, 1904 a Vol. XIII, 1908.

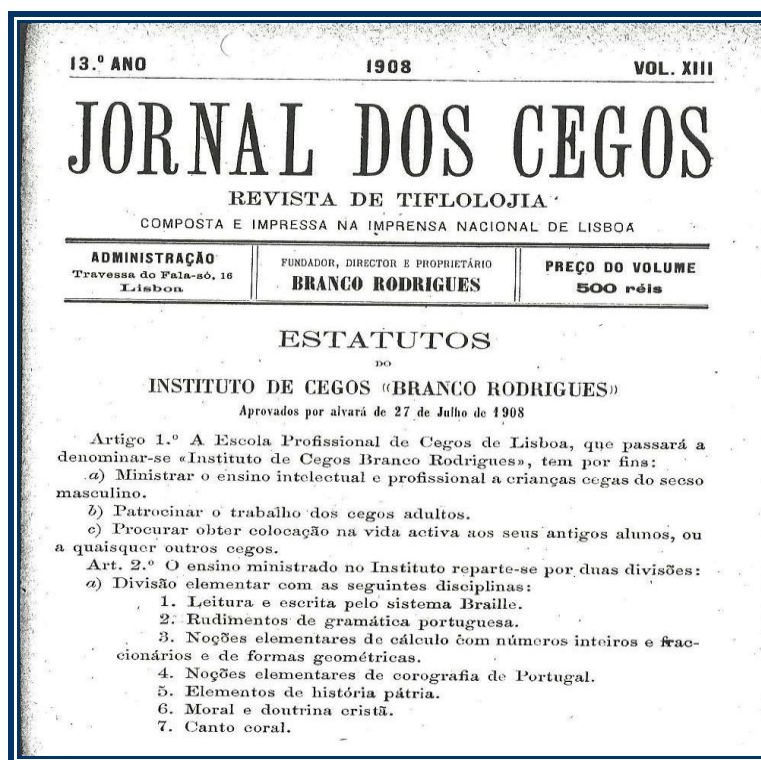


Figura 20

Estatutos do Instituto de Cegos “Branco Rodrigues”. *In Jornal dos Cegos*, 1908, p. 1

No ano de 1908, foram publicados os Estatutos do Instituto de Cegos “Branco Rodrigues”, sendo visível a evolução do projecto educativo especial (modelar), entre a primeira escola de cegos de Lisboa, criada no ano de 1900 e o que, em 1908, se estatua. Observava-se uma franca evolução entre o primeiro curso do *Jornal dos Cegos e Oficinas*, posteriormente vulgarizado como Escola Profissional de Cegos de Lisboa e o Instituto de Cegos de Lisboa. No que diz respeito à população-alvo e às normas de frequência, em 1900, o curso de ensino intelectual e profissional dos cegos foi aberto sem restrições de admissão, nem quanto à condição social, nem ao género, nem mesmo ao limite da idade. No entanto, pela notícia de 1908, fica-se informado que o Instituto tinha como objecto primeiro, ministrar o ensino intelectual e profissional a crianças cegas, entre os 6 e os 12 anos, do sexo masculino, podendo abranger meninos indigentes. Mantinha-se claramente a distinção nas idades e no género. Estava então em curso uma nova e importante transformação a de patrocinar o trabalho aos cegos adultos e outra, inserindo-os ao mercado de trabalho: “obter colocação na vida activa dos seus antigos alunos, ou quaisquer outros cegos” (cf. Estatutos de 1908).

Concernente à gestão pedagógica, administrativa e patrimonial do Instituto, este era dirigido pelo seu fundador, o Professor Branco Rodrigues, com direito de

representação em todos os aspectos jurídicos e actos civis. O director da escola comprometia-se a apresentar ao administrador do respectivo bairro, nos prazos legais, os orçamentos e as contas de sua gerência que seriam organizadas “por anos económicos”. Por motivo de impossibilidade ou morte do seu fundador, todo o material existente e o que se viesse a adquirir, todos os haveres, legados e dotações, passariam a pertencer à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa que continuaria a manter e a administrar o Instituto.

O Instituto funcionava em regime de internato, podendo admitir alunos em regime externo, para as duas secções, desde que contemplassem os requisitos de serem menores e/ou se maiores de 12 anos, não representassem qualquer “inconveniência” para o referido instituto. É de salientar que à Escola de Cegos de Branco Rodrigues, afluíram crianças cegas de todos os pontos do país e ilhas adjacentes. No ano de 1916, entre 40 alunos matriculados no Instituto, havia alunos oriundos de distintas localidades, cidades e distritos do País. Para além de 2 alunos provenientes da Figueira da Foz, havia alunos de Tentúgal - Montemor-o-Velho (Coimbra); Fundão, em Castelo Branco; S. João da Ponte – Guimarães; Canadelo-Amarante; Chaves; Vila Pouca de Aguiar; Penalva do Castelo; cidade de Viseu; Seixal da Caparica – Almada; Fernando Pó, em Palmela – Setúbal; Panóias e Santiago de Cacém – Alentejo; S. Bartolomeu de Messines, em Silves; Faro, no Algarve; Alenquer; Loures; Funchal – Madeira<sup>195</sup>.

Quanto ao currículo escolar, o curso encontrava-se dividido em duas secções: o ensino intelectual e o ensino profissional. O ensino intelectual abrangia o ensino elementar e o complementar.

---

<sup>195</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, ano de 1916.



Figura 21

Classe de alunos com a professora cega D. Luzia Guimarães, no Instituto de Cegos no Estoril.

*In Jornal dos Cegos 1918, p. 8*

O ensino elementar era gratuito e compreendia a leitura e a escrita pelo sistema Braille, rudimentos de gramática portuguesa, noções elementares de cálculo, com inteiros, fraccionados e formas geométricas, noções elementares de corografia de Portugal, história pátria, moral e doutrina cristã, canto coral, ginástica e jogos de movimento, trabalhos manuais elementares, seguindo a metodologia de Fröebel.

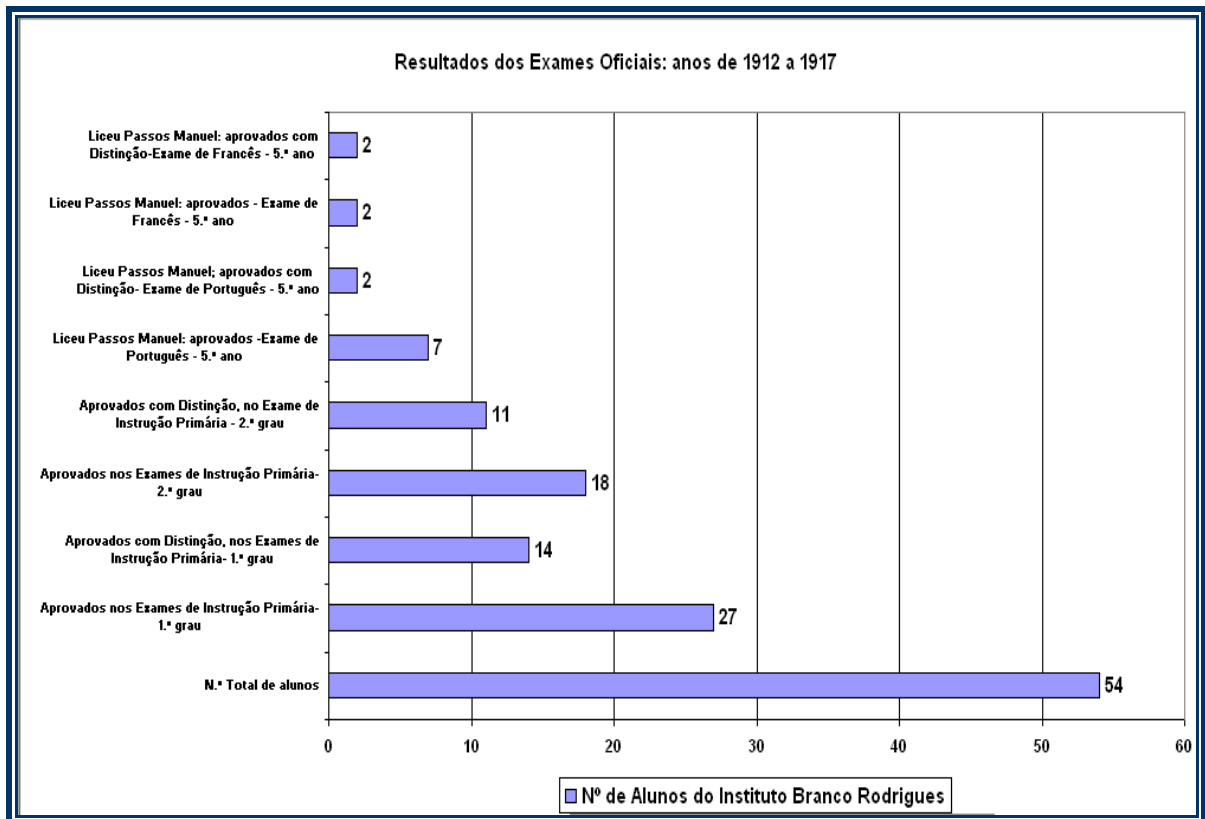
O ensino complementar abrangia as disciplinas de língua portuguesa, introdução de uma língua estrangeira, ensino da língua francesa, matemática elementar, geografia geral elementar, história geral, elementos de ciências físicas e naturais, música e afinação de pianos, ginástica e jogos de movimento, modelação, os diversos processos de escrita plana, mecânica e estenografia, trabalhos manuais. Aos alunos que manifestassem maiores aptidões intelectuais eram-lhes ministradas noções de Anatomia e a Arte de Massagem.

Para melhor visualizar os níveis de sucesso escolar dos alunos do Instituto, criei dois gráficos que condensam parte das informações publicadas no *Jornal dos Cegos*,

referentes aos exames efectuados nas escolas públicas do ensino regular, em Lisboa e em Cascais.

Movimento escolar dos alunos do Instituto de Cegos Branco Rodrigues que deram provas no Conservatório, Liceu Passos Manuel e Escolas Primárias Oficiais, em número de 77 exames com outras tantas aprovações e distinções, conforme a especializada nota do número anterior de *O Mensageiro*, sugere-nos estas breves linhas que a nossa alma de português e sacerdote exige.<sup>196</sup>

Gráfico 5 – Resultados dos Exames Oficiais: anos de 1912 a 1917



Fontes: BNP *Jornal dos Cegos*, anos de 1912 a 1917

Entre os anos de 1912 a 1917, foram divulgados os resultados de 54 exames realizados pelos alunos do Instituto Branco Rodrigues. De acordo com o levantamento efectuado, no Liceu Passos Manuel, foram submetidos a exame da disciplina de Francês, do 5.º ano do Curso Geral dos Liceus, um total de quatro alunos, dois dos quais foram aprovados *com distinção* e dois outros, com aprovação simples. Num universo de sete alunos que foram submetidos a exame no 5.º ano, na disciplina de Português, dois

<sup>196</sup> In *Jornal dos Cegos, Juperó*, do *Mensageiro* de Leiria, Vol. XX, ano de 1916.

ficaram aprovados *com distinção*, tendo os restantes cinco discípulos completado a referida disciplina com sucesso<sup>197</sup>.

Do universo dos 27 alunos que obtiveram sucesso no exame do primeiro grau de instrução primária, 14 ficaram aprovados *com distinção*. No segundo grau de instrução primária, ficaram aprovados 18 discípulos, 7 dos quais, obtiveram a menção *distinto*.

A câmara Municipal de Cascais foi convidada pelo inspector escolar de Lisboa, o Sr. Manuel Lopes Pimentel, a assistir aos exames de instrução primária dos alunos do Instituto Branco Rodrigues, que todos os anos têm dado brilhantíssimas provas de aproveitamento na escola oficial de Cascais. Perante um júri composto pelo inspector e pelo professor Francisco da Cruz, acompanhado pelo Sr. Joaquim Teotónio Segurado, vice presidente da Câmara Municipal de Cascais e pela Professora cega Dona Luísa de Guimarães, foram examinados os alunos cegos José Carvalhais, de Chaves, e João Joaquim de Jesus, do Funchal, que obtiveram a classificação de *ótimo*. No final dos exames o vice presidente da Câmara felicitou os alunos e a sua professora e pediu à regente do Instituto, que se encontrava presente, que transmitisse ao fundador do Instituto as congratulações da Câmara, pelo resultado obtido pelos alunos.<sup>198</sup>

Conclui-se que no Instituto Branco Rodrigues, o currículo era adaptado às necessidades e às capacidades dos alunos cegos que o frequentavam, tal como se pode constatar num extracto informativo de o *Jornal dos Cegos*, a propósito dos exames realizados pelos alunos do Instituto:

Por ordem do Sr. Ministro de Instrução Pública, foi no dia 30 propositadamente a Cascais o delegado do inspector escolar do círculo ocidental de Lisboa, o Sr. José Joaquim Frota presidir ao exame, de instrução primária, que foi autorizado a fazer na Escola Oficial daquela vila o aluno cego desta instituição, José Duarte, de Sabóia (Alentejo) cujo nome tinha sido por lapso, omitido na lista dos alunos cegos, que fizeram este ano exame, ficando todos aprovados. O exame do ceguinho José Duarte, que obteve distinção, pois alcançou a classificação de *ótimo*, constitui uma das melhores provas da excelência do ensino dos cegos no nosso país. O inspector, o sr. José Joaquim Frota, que estudou e conhece o sistema Braille, para uso dos cegos, serviu-se do cubarítmico, para a demonstração dos conhecimentos aritméticos do aluno, dispensando o emprego do papel. No final das provas felicitou muito o ceguinho pelo excelente exame que fez, que muito honra a instituição onde é educado.<sup>199</sup>

<sup>197</sup> Publicado no *Diário do Governo* nº 194, de 30 de Agosto de 1905, o Decreto de 29 de Agosto de 1905, Reforma de Eduardo José Coelho.

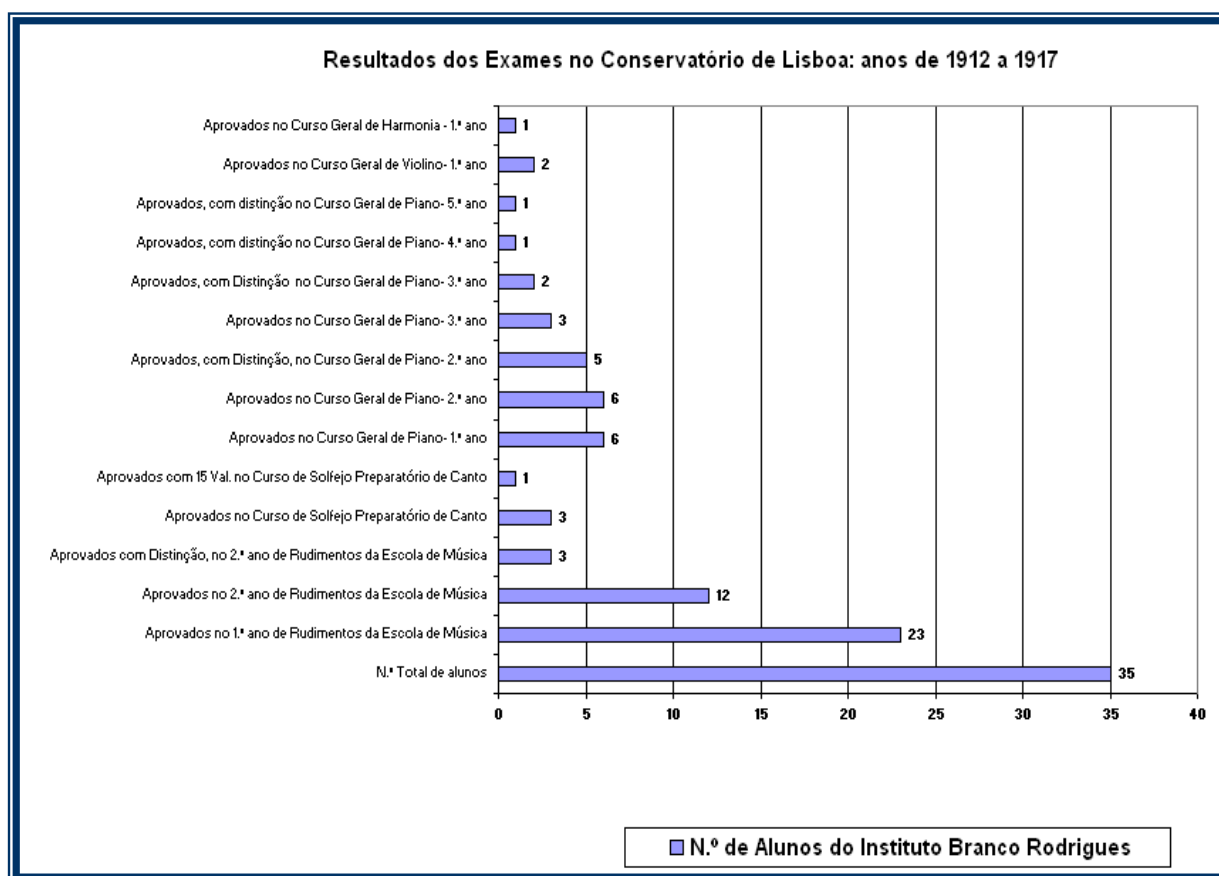
<sup>198</sup> In *Jornal do Cegos*, Vol. XXI, ano de 1917.

<sup>199</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, 1913, p.4.



Pelo artigo citado é possível comprovar que, por um despacho excepcional emanado do Ministério da Instrução, os alunos cegos realizaram os exames em condições especiais e que, igualmente beneficiaram de estratégias adequadas, enquanto crianças cegas. De salientar que alguns dos alunos que atingiram o 5.º ano do Curso Geral dos Liceus, eram já portadores de nove anos de escolaridade no Instituto Branco Rodrigues, inaugurado na cidade de Lisboa, no ano de 1901. Pode afirmar-se que o Instituto Branco Rodrigues proporcionava um ensino de grande qualidade aos seus discípulos, deixando transparecer uma forte exigência no que respeitava os saberes dos alunos, relativamente às matérias de ensino que constavam do plano de estudos do Estabelecimento. As aprendizagens respeitavam à capacitação elementar, alfabetizadora e transversalizante, e à verticalização dos graus de ensino subsequentes, podendo ascender aos estudos de nível superior, no Conservatório de Lisboa. Paulatinamente este nível de ensino foi sendo atingido. Para comprovar esta afirmação, veja-se o gráfico nº 6:

Gráfico 6 – Resultados dos Exames no Conservatório de Lisboa: anos de 1912 a 1917



Fontes: *Jornal dos Cegos*, anos de 1912 a 1917.

Analisando o gráfico conclui-se que entre os anos de 1912 a 1917, ficaram aprovados nos exames no Conservatório de Lisboa, 35 alunos cegos do Instituto Branco Rodrigues. Num nível de iniciação e/ou rudimentos na escola de Música, ficaram aprovados 23 alunos no primeiro ano, 12 no segundo, e outros 3 discípulos diferenciaram-se dos demais ao alcançar a condição de *distinção*. No 1º ano do curso geral do conservatório, 3 alunos do Instituto Branco Rodrigues ficaram igualmente aprovados: 1 na área de especialização em Harmonia; 2 na de Violino. Já no que se referia ao curso geral de Piano, ficaram aprovados 6 alunos no 1º ano, outros 6 no 2º e 3 discípulos no 3º ano, tendo sido aprovados *com distinção* um aluno no 4º ano, 2 no 3º e outros 5 no 2º ano. No curso de solfejo preparatório de Canto, houve 1aluno distinguido com a média de 15 valores, tendo ficado aprovados mais 3 alunos do Instituto<sup>200</sup>.

Através da divulgação do mérito nos resultados escolares obtidos por 35 alunos cegos que frequentavam o Instituto, entre os anos de 1912 a 1917<sup>201</sup>, comprova-se a qualidade do ensino que aí se ministrava. Observa-se um elevado número de alunos que ficaram aprovados plenamente ou com distinção, nos exames de Instrução Primária, nos 1º e 2º graus realizados nas Escolas Oficiais de Lisboa (Central nº 13 e Campolide), e posteriormente, nas do concelho de Cascais. Merece destaque também o resultado dos 4 discípulos que se submeteram a exames do 5º ano, no Liceu Passos Manuel. O nível de rigor manteve-se nos anos seguintes - «Sob o ponto de vista literário, mantivemos os cursos anteriores, (instrução primária, 1º e 2º grau e francês) e pudemos beneficiar os

---

<sup>200</sup> Decorrente de uma representação de J. C. Branco Rodrigues, no ano de 1921, foi elaborado o projecto de lei n.º 771 fundamentado na lotação do Instituto que ascendia “a perto de 40 alunos” e nas dificuldades com a sua manutenção; mencionava-se a comparticipação do Governo nas despesas do estabelecimento (a magra quantia de 55 réis mensais); e ainda, a carestia da vida que então era sentida no país e que impedia o estabelecimento não só manter todos alunos, como também de lhes providenciar a educação, instrução literária, profissional e artística. O pedido do director tinha como objecto a frequência gratuita dos alunos que se encontravam matriculados nos Liceus e no Conservatório Nacional; ou seja, que os alunos ficassem isentos das respectivas propinas; sem tal isenção incorriam no risco de suspender os estudos, em virtude da escassez de recursos do Instituto. Apenso ao projecto de lei, consta o parecer da *Comissão de Instrução Pública* do Senado que, não só corroborava o pedido de J.C. Branco Rodrigues no que respeitava a gratuidade de frequência de alunos cegos como também, solicitava a isenção das propinas dos exames “em qualquer outro estabelecimento de Instrução Pública”. Tal lei deveria abranger a Associação dos Cegos *António Feliciano de Castilho* e todos os Institutos ou Obras de Assistência em Portugal para a Educação e Instrução de Cegos. Tal parecer indicava ainda a “benemérita” Misericórdia do Porto - *Asilo de Cegos*. (Salas das sessões das Comissões de *Instrução Pública do Senado* em 13-V-1921 e de *Finanças do Senado* em 11-V-1921. Impresso pelo Senado da República (folha nº 1, em 1 de Março de 1921 relativo ao Instituto Branco Rodrigues e folha nº 2, à Associação dos Cegos António Feliciano de Castilho e ao Asilo de Cegos da Misericórdia do Porto, em 11 de Maio de 1921). AHAR /Sec. VII, nº 604/Senado nº 2508/ Projecto de Lei nº 771 “Alunos do Instituto Branco Rodrigues”, 1 de Junho de 1921.

<sup>201</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol., XVIII, ano de 1914.

nossos alunos com lições sobre literatura portuguesa, feitas pela distinta professora oficial de Lisboa» (*Jornal dos Cegos*, Vol XXIII, anos de 1919-1920).

Em 1916, pela primeira vez um jovem cego ingressou no Curso Superior de Música, na especialidade de piano. Tratava-se do aluno Joaquim Nunes Pinto. Até ao ano de 1917, 35 alunos obtiveram sucesso nas provas de admissão ao Conservatório Nacional de Música, concluindo e frequentando os níveis elementares dos vários cursos, nomeadamente, rudimentos, solfejo e canto, piano, guitarra, violino e harmonia. Por algumas fotografias publicadas no *Jornal dos Cegos*, em 1917, verifica-se que o aluno Francisco Lopes, natural de Viseu, estudava a disciplina de Anatomia.

Empenhámo-nos em dar o maior impulso aos serviços de ensino musical, visto ser na música que o cego pode, com mais probabilidades, chegar a prover um dia à sua subsistência. Neste intuito, pudemos conseguir a colaboração remunerada de dois distintos e experientes professores de Lisboa, ... os quais vêm ao Instituto, o primeiro duas vezes por mês e o segundo uma vez por semana. Isto não dispensa os nossos alunos de frequentarem as suas aulas habituais de música, dentro do Instituto, nem de seguirem em Lisboa os cursos do Conservatório.... O nosso principal objectivo aumentando o quadro dos professores de música, era organizar entre os alunos um grupo orquestral. Esse objectivo conseguiu-se, pois o referido grupo já fez a sua apresentação no Sporting Club de Cascais, no dia 17 de Agosto de 1919. A organização e o aperfeiçoamento da orquestra está confiada ao ilustre professor do Conservatório de Lisboa, ...que espera colher óptimos resultados dos seus alunos. Ao sr. ..., está confiada o ensino de violino, violeta e violoncelo.<sup>202</sup>

A segunda secção era dedicada ao ensino profissional e às respectivas oficinas que não se especificavam nos estatutos, porque dependeriam da maior ou menor capacidade do suporte financeiro da Instituição; de igual forma, o número de alunos e operários à admissão e à frequência não poderia ser determinado, “sendo admitidos tantos, quantos o edifício do instituto comportasse e os recursos financeiros e permitissem”. Para Branco Rodrigues, seriam também “admitidos como operários externos quaisquer cegos aptos, sem limite de idade”.

É restrito o número de profissões lucrativas que estejam ao alcance dos Cegos; mas, se se fizer bom uso das que existem, é ainda possível dar, a todos os cegos válidos, o meio de ganhar a vida, segundo as suas circunstâncias e aptidões.<sup>203</sup>

---

<sup>202</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. XXIII, anos de 1919-1920.

<sup>203</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, ano de 1908.



Figura 22

Trabalhos Oficinais no Instituto de Cegos no Estoril. *In Jornal dos Cegos*, 1913, p. 3

No que se referia às aprendizagens oficinais, pode ler-se no *Jornal do Cegos* de 1916, que na *Exposição de Produtos Regionais*, promovida pela Câmara Municipal de Cascais, o Instituto de Cegos do Estoril obteve o primeiro prémio - Medalha de Prata e um Diploma de Honra, “pelos artefactos de palha manufacturados pelos alunos” daquela instituição. A referida exposição foi inaugurada pelo Presidente da República portuguesa<sup>204</sup>. No que respeitava o Museu Tifológico, a direcção apetrecharia e enriqueceria a sua colecção de objectos próprios para o ensino dos cegos, máquinas e instrumentos especiais<sup>205</sup>, ferramentas, entre muitos outros.

<sup>204</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, ano de 1916.

<sup>205</sup> “*IMPrensa AUDÍVEL* – Boa Notícia para os Cegos – *O optofónio*, como o seu nome grego indica, é um aparelho que converte a luz em sons. Foi inventado em 1914, no primeiro ano da guerra, pelo Dr. E. E. Fourrier d’Albe, professor de Física na Universidade de Punjab, Lahore, depois de uma série de investigações, sobre o metal selénio, executadas primeiramente, na Universidade de Birmingham. A propriedade do selénio consiste, quando iluminado, em produzir vibrações sonoras. A aplicação do selénio ao optofónio habilita os cegos a ler a letra de imprensa, pelo ouvido. O aparelho foi posto recentemente em exposição em Londres. É destinado para a leitura de jornais e livros impressos. O optofónio resolve o problema de habilitar os cegos a ler pelos sons e abre-lhes, conseqüentemente, o

Selecionei alguns artigos no *Jornal dos Cegos*, que condensam algumas informações relativas aos professores que, em momentos diferentes, ministraram o ensino no Instituto de Cegos Branco Rodrigues, em Lisboa e no Estoril, onde se desenrolou a instrução das crianças e jovens cegas (Cf. Quadros 33 e 34).

Quadro 33 - Curso do Jornal dos Cegos ou Curso intelectual e profissional (1900 a 1901)

| Escola Rodrigues Sampaio      |  |   |
|-------------------------------|--|---|
| Professor                     | Cargo/ função  |   |
| José Cândido Branco Rodrigues | Instituidor do <i>Curso do Jornal dos Cegos</i> ou <i>Curso intelectual e profissional</i> | Gestão Escolar da Instituição<br>Ensino geral, pelo sistema Braille |
| Álvaro Coelho                 | Professor na Escola Rodrigues Sampaio  | Ensino geral, pelo sistema Braille                                  |
| Marcos Barreiro               | Professor cego   | Ensino da Música, pelo sistema Braille                              |
| Luzia Guimarães               | Professora cega  | Aulas de Piano  |
| Adolfo Lobato                 | Mestre cego  | Trabalhos Oficiais: empalhamento de cadeiras e cestaria             |

Fonte: *Jornal dos Cegos*, Vol XI, 11º ano, ano de 1906, pp. 19-24.

Entre os anos de 1900 a 1901 foi instituído por José Cândido Branco Rodrigues em colaboração com o provedor da Santa Casa da Misericórdia, o *Curso do Jornal dos Cegos* ou *Curso intelectual e profissional*, na cidade de Lisboa. Cinco eram os professores que aí exerceram o ensino especial: José Cândido Branco Rodrigues, nas funções de director do curso; Álvaro Coelho, nas funções de vice-director, sendo também professor na Escola Rodrigues Sampaio. Ambos ministravam as aulas do ensino geral. O quadro da docência era complementado com outros três professores:

---

mundo da literatura, sem fazerem uso dos tipos em relevo, inventados, por Valentin Haiiy em 1785, sem necessitarem do sistema Braille, descoberto em 1829 e hoje universalmente adoptado. Muitos cegos já fazem uso do optofónio e já podem ler tudo o que lhes interessa. A primeira pessoa cega, que adquiriu a arte de ler pelo ouvido, foi Miss Mary Jamesson, da Academia Real dos Cegos de Londres, South Norwood, que realizou há pouco, em uma sessão pública, a demonstração prática da utilidade do optofónio, lendo, em um livro escolhido pelo auditório, diferentes trechos de que não tinha conhecimento” (José Cândido Branco Rodrigues, *Jornal dos Cegos*, Vol. XXII, ano de 1918).

Marcos Barreiro que regia o ensino da música, pelo sistema Braille; a professora Luzia Guimarães que leccionava aulas de piano; o mestre Adolfo Lobato que ministrava o ensino oficial nas artes do empalhamento de cadeiras e na cestaria. Como referido, este curso tinha como população alvo os cegos, quer do género masculino, quer do feminino, sem restrições de admissão, nem na idade, nem na condição social. O ensino foi assegurado gratuitamente e com cariz temporário, até à criação do Instituto Nacional de Cegos, pelo governo de Portugal.

Quadro 34 - Escola de Cegos de Lisboa (1901 -1913)

| “Chalet modesto”, adaptado ao ensino dos Cegos” |   |   |
|---|---|---|
| Professor                                       | Cargo/ função   |   |
| José Cândido<br>Branco Rodrigues                | Director<br>Instituidor   | Gestão Escolar do Instituto   |
| Marcos<br>Barreiros                             | Professor cego;<br>Antigo aluno de<br>J.C. Branco<br>Rodrigues                                      | Instrução Elementar: Leitura e escrita pelo sistema Braille<br><br>Rudimentos de Gramática Portuguesa<br><br>Noções Elementares de Cálculo, com números inteiros e fraccionários e de Formas Geométricas<br><br>Noções Elementares de Corografia de Portugal<br><br>Elementos de História Pátria<br><br>Moral e Doutrina Cristã<br><br>Canto Coral; Ginástica e Jogos de Movimento<br><br>Trabalhos Manuais Elementares, começando pelos trabalhos de Fröebel |
| Emília Maia<br>Pereira                          | Professora cega<br>Diplomada com<br>Louvor pela Escola<br>Normal de Lisboa                          | Ensino Complementar<br><br>Disciplinas:<br><br>Língua portuguesa, Língua francesa, Matemática elementar, Geografia Elementar, História Geral, Elementos de Ciências Físicas e Naturais, Modelação, Processos diversos de Escrita Plana, Trabalhos Manuais<br><br>Ensino dos Liores femininos: Peças manufacturadas em algodão para crianças; <i>crochets</i> de fantasia e bordados em géneros diferentes   |
| Léon Jamet                                      | Professor cego<br>Antigo aluno do<br>Instituto de Cegos<br>de Paris; Organista<br>da Capela do Paço | Ensino da Música, pelo sistema Braille e afinação de pianos   |

|       |                               |   |
|-------|-------------------------------|---|
|       | das Necessidades              |   |
| ----- | Professores da Escola Berlitz | Ensino da Língua francesa e ensino da Língua inglesa  |
| ----- | Mestre cego                   | Oficinas de Palheiro e de Escovas<br>Trabalhos Oficiniais: gaiolas, escovas, pequenos objectos de uso comum, brinquedos para criança, cestaria e empalhamento |

Fontes: *Jornal dos Cegos*, Vol XI, 11º ano, ano de 1906 pp. 19-24 e pp. 55-59/ *Jornal dos Cegos*, Vol XVII, 18º ano, ano de 1913, pp. 1-3 e pp. 63-63

Entre os anos de 1901 a 1913, Branco Rodrigues instaurou a *Escola de Profissional de Cegos*, em Lisboa, que, em 1908, data da publicação dos seus Estatutos, passou a denominar-se *Instituto de Cegos Branco Rodrigues*. O Programa escolar era “completo”. Eram quatro, os professores do quadro do Instituto. Estavam confiadas à regência do professor cego, Marcos Barreiro, a parte elementar preparatória do curso: a leitura e a escrita pelo sistema Braille; os rudimentos de gramática portuguesa; as noções elementares de cálculo, ministradas com o auxílio do cubarritmo onde os alunos trabalhavam os números inteiros e fraccionários; as formas geométricas; as noções elementares de corografia e de história de Portugal; as aulas de moral e doutrina cristã; o canto coral; a ginástica; os jogos de movimento e os trabalhos manuais elementares pelo método de Fröebel. A parte complementar era regida pela professora cega, Emília Maia Pereira, diplomada pela Escola Normal de Lisboa. As disciplinas eram as Línguas portuguesa e francesa; a matemática elementar; a geografia elementar; a história geral; elementos de ciências físicas e naturais; modelação; processos diversos de escrita plana; trabalhos manuais. Para o ensino das meninas regia os labores femininos. As aulas de música, pelo sistema *Braille* e a afinação de pianos, eram da responsabilidade do professor cego Léon Jamet, ex-aluno do Instituto Nacional de Paris, que acumulava as funções de organista na capela das Necessidades. Alguns professores externos regiam as lições de Francês e de Inglês pelo método de Berlitz<sup>206</sup>. As oficinas de palheiro e de escovas eram da responsabilidade de um mestre cego.

<sup>206</sup> BNP./ “O Francês ensinado pela conversação segundo o método de Berlitz: adoptado na Escola Industrial Rodrigues Sampaio, na Real Casa Pia de Lisboa”, 2ª Edição, Lisboa, Casa Bertrand, 1901.

Quadro 35 - Instituto de Cegos, Estoril, Cascais (1913 -1926)

| Edifício de Raiz, “um sanatório para os cegos.”          |  |  |
|--|--|--|
| Lotação do instituto: 40 alunos, no ano lectivo de 1914. |  |  |
| Professor  | Cargo/ função  |  |
| José Cândido<br>Branco Rodrigues                         | Director e Instituidor   |  |
| D. Maria Isabel<br>Pontes                                | Regente no Instituto   | Gestão Escolar do Instituto  |
| [Luzia ou Lúcia]<br>Guimarães                            | Professora cega  | Ensino Elementar e Complementar<br>Ensino da Musica  |
| -----  | Professora Ajudante<br>cega  | Ensino elementar, <i>arte de dizer</i> e música  |
| -----  | Professora externa   | Aulas de Literatura portuguesa   |
| -----  | Professor externo  | Aulas de Música: 1 x por semana, no Instituto  |
| -----  | Professor externo  | Aulas de Música: 2 x por mês, no Instituto   |
| -----  | Instituição exterior   | Ensino da Música<br>No Conservatório de Lisboa   |
| António Eduardo<br>Ferreira                              | Professor externo<br>do Conservatório de<br>Lisboa                           | Organização e aperfeiçoamento da orquestra do Instituto  |
| Sr. Tasso  | Professor externo<br>do Conservatório de<br>Lisboa                           | Organização e aperfeiçoamento da orquestra do Instituto,<br>aulas de violino, violela e violoncelo   |
| Nunes Pinto  | Aluno mestre do<br>Instituto B.R.;<br>aluno do<br>Conservatório de<br>Lisboa | Organização e aperfeiçoamento da orquestra do Instituto,<br>aulas de piano   |
| Luís Pereira<br>Coutinho                                 | Professor de<br>Ginástica.   | Seguia o modelo da ginástica Sueca   |
| -----  | Mestre cego  | Oficinas de Palheiro e de Escovas<br>Trabalhos Oficiais: gaiolas, escovas, pequenos objectos de<br>uso comum, brinquedos para criança, cestaria e<br>empalhamento e tapetes de ferro |

Fontes: *Jornal dos Cegos*, Vol XVII, 18º ano, ano de 1913, pp. 1-3 e pp. 63-63 / Vol XX, anos de 1916, p. 12/ Vol XXIII, anos de 1919-1920, pp. 23-24.



A partir do ano lectivo de 1913, o *Instituto de Cegos Branco Rodrigues* passou a funcionar num edifício, construído de raiz, enquanto um “sanatório para Cegos”<sup>207</sup>, destinado ao sexo masculino, ascendendo ao cômputo de quarenta alunos. O edifício localizava-se no Estoril, em Cascais, e dispunha de grandes salas com “tetos altos, janelas rasgadas e amplas,” orientadas quer para os terrenos circunvizinhos a Norte ou para o Sul, sendo a sua “fronteira os longos horizontes” do mar. À direita do edifício, divisava-se “a baía azul de Cascais e numa linha recta, à ponta do forte de Santo António da Barra”, avistava-se a “mancha escura da cidadela” e “à esquerda, os terrenos pardacentos de entre Tejo e Sado”. No piso térreo, o edifício continha uma “sala quadrada, murada de estantes que servia a Biblioteca” e um “gabinete de Leitura”, estando equipada com “mais de 2.000 livros adaptados em Braille”, devidamente catalogados, sendo “única no género em Portugal”; dispunha de uma sala onde funcionavam as aulas do ensino complementar, a música e as lições de anatomia que contavam com um protótipo do corpo humano para serem apropriadas ao serem tacteadas pelos alunos; um refeitório, uma dispensa e a cozinha serviam a parte alimentar. O escritório do director encontrava-se localizado perto do átrio da entrada principal, ligando a um vestíbulo espaçoso. No piso superior existiam duas salas espaçosas destinadas aos dormitórios dos alunos que frequentavam o Instituto em regime interno e a separá-los, um hall que dava acesso, de um lado às escadas e do outro, a um lavatório de 5,30 m, com os sanitários anexos<sup>208</sup>.

No piso inferior do edifício localizavam-se, uma grande sala que servia as aulas da instrução elementar e também várias arrecadações onde se poderiam arrumar cuidadosamente os vários instrumentos musicais e as ferramentas que serviam de suporte no ensino oficinal. A sala de estudo, das classes iniciais, confluía no quintal da casa e encontrava-se equipada com um armário que continha inúmeros objectos correntes para concretizar as “lições de coisas”, os exercícios do tacto, do olfacto e da audição. Tais objectos serviam de suporte aos exercícios sensoriais, e materializavam-se nos inúmeros frascos que continham farinhas de trigo e de milho, feijões de vários tipos, com duas qualidades de açúcar, legumes, entre muitos outros materiais úteis e correntes.

<sup>207</sup> A sua construção obedeceu a todas as condições higiénicas necessárias a um estabelecimento daquela natureza e por isso todos os ceguinhos se apresentam sadios mercê também de uma esplêndida alimentação, sabiamente escolhida e confeccionada com esmero e asseio. Visita do Sr. Presidente da Republica ao Instituto de Cegos “ Branco Rodrigues” in Vol. XX, ano de 1916, p. 12 e pp. 20-25.

<sup>208</sup> AHMC/Planta do Edifício do “Sanatório para Cegos do Instituto Branco Rodrigues”/ Artigos vários , Vol. XVII, ano de 1913/Vol. XX, ano de 1916/ Vol. XXI/ ano de 1917 /Vol. XXII ano de 1918.

As moedas e as notas de papel, outras reproduções em miniaturas, de animais, de casas, também faziam parte das várias colecções que compunham o “museu das lições de coisas”. A sala de aulas da classe de iniciação estava ainda apetrechada com vários mapas parietais em relevo, que serviam o ensino da geografia; com um aparelho de origem austríaca, inventado pelo director daquele instituto que auxiliava os meninos no exercício de leitura. Para o exercício da escrita, existiam aparelhos metálicos com a forma rectangular, da largura do papel, amoldando uma fila dupla de pequenos quadriláteros regulares e um formão apenso. Uma vez sobreposto o rectângulo no papel e com o auxílio do formão, o aluno procurava um dos lados do quadrilátero e escolhia a posição conveniente onde iria executar os pontos que correspondem às letras do alfabeto no sistema *Braille*, picotando-os no papel, em sucessivos pequenos furos, produzindo um texto em relevo. Para o desenvolvimento do cálculo dispunham de um tabuleiro metálico com cavidades alinhadas, onde encaixavam uns pequenos cubos com a dimensão de um centímetro de lado, o cubarítmico; em cada face do pequeno cubo estavam representados os algarismos por pontos em relevo e de acordo com as posições estabelecidas, efectuavam todas as operações básicas, onde as disposições dos factores, das parcelas e do total, eram idênticas às que os meninos que vêm empregavam no cálculo mental e o compunham normalmente. Um quintal espaçoso servia de recreio aos meninos cegos, onde pelo anoitecer passeavam em pequenos grupos, conversavam, trepavam aos ferros dos varandins e brincavam nos baloiços improvisados para o efeito. O exercício de corrida era executado sem perigo, porquanto existia um aparelho especial, tal como o adoptado no Instituto de Cegos de Edimburgo.

A este propósito, José Cândido Branco Rodrigues esclarecia os leitores do *Jornal dos Cegos* acerca de tal aparelho:

No Instituto de Cegos do Estoril, à semelhança do que se usa no Instituto de Edimburgo (Escócia) em vez de um fio, existem dois paralelos, tendo cada um, uma argola. Assim dois alunos cegos podem correr à vontade sem perigo de se encontrarem ainda que um corra mais do que outro. Tem a vantagem de poderem correr ao desafio, o que muito lhes estimula a praticar este belo exercício de ginástica, que muito tem concorrido para o seu desenvolvimento físico. Em resumo: a carreira constitui um exercício ginástico muito favorável ao desenvolvimento torácico e respiratório e deve ser recomendado a todas as crianças.<sup>209</sup>

Nas saídas ao exterior os alunos preferiam os lugares menos “concorridos” para poderem exercitar o seu delicado tacto em todos os elementos que os rodeassem. No

---

<sup>209</sup> In *Jornal dos Cegos*, 1918.

caso de encontrarem as árvores, delas se abeiravam para logo as “apalparem” e as treparem<sup>210</sup>. Outras actividades pedagógicas como os jogos das damas e do assalto, que tinham como objectivo o desenvolvimento do cálculo e os jogos das cartas, compunham um quadro lúdico e de lazer, ocupando alguns dos tempos livres dos alunos do Instituto.

O ensino da ginástica demandava materiais específicos que o Instituto provia, fazendo parte do seu inventário uma barra, um pórtico com cordas lisas e de nós, trapézios, argolas e escadas, entre outros. O professor procedia à divisão dos alunos em duas classes, por idades e alturas próximas; os alunos usavam traje de ginástica, que era composto por sandálias, calças largas de *cotin* e camisolas leves sobre a pele, mesmo no exterior nunca usavam chapéu ou boné. Os exercícios ginásticos eram executados ao ar livre e em tempo desfavorável, realizavam-se no interior do edifício, “na grande sala do Estabelecimento”. Num relatório do professor de ginástica contratado pelo Instituto, apurou-se que adoptava o modelo da ginástica sueca, metodizando os exercícios ao distribuí-los da seguinte forma: o ensino dos preliminares que englobavam a formação dos alunos por alturas, alinhar, marchar, proceder a exercícios de ordem; os exercícios progressivos onde praticavam as extensões, as flexões e os exercícios na barra em que executavam os movimentos de suspensão e de elevação. Os alunos movimentavam-se ainda no pórtico e trepavam em cordas lisas e com nós; No trapézio, trabalhavam nas argolas e faziam o treino de subida e descida nas escadas. Os discípulos cumpriam ainda os exercícios respiratórios. Com um carácter de auto avaliação da actividade docente neste Instituto, o professor reflectia na necessidade de se proceder, no ano lectivo subsequente,

... a um minucioso exame médico que aconselharia a ginástica mais necessária a cada um; se[ndo] sujeitos a medições corporais, tais como o peso, a altura, largura da cintura, perímetro torácico, pressão nas mãos direita e esquerda, tracção e outras medidas que o médico julga[asse] necessárias. Estas observações ser[iam] registadas em papéis impressos para o fim e arquivadas.<sup>211</sup>

Tais observações tinham como finalidade “conhecer a progressão dos alunos, ou à simples vista dos boletins mensais ou, melhor, por meio de gráficos, facilmente conhecer[se-ia] o desenvolvimento de cada um, no decorrer duma série de lições de ginástica.” Luís Pereira Coutinho, o professor de ginástica do Instituto, enfatizava ainda que, decorrente de os alunos terem uma alimentação vegetariana, eram mais saudáveis e

<sup>210</sup> “Lux inTenebris” in *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, ano de 1916, p. 9.

<sup>211</sup> Luís Pereira Coutinho, in *Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, pp.60-63.

capazes de desenvolver os exercícios ginásticos no exterior, ao sol, sem adoecerem<sup>212</sup>. Dois médicos colaboravam com o Instituto, no que dizia respeito à saúde e ao bem estar dos alunos, o Dr. Arbués Moreira que aí exercia a supervisão médica - terapêutica e o Dr. Gama Pinto, oftalmologista e operador de alguns alunos que recuperaram a visão com grande êxito.

Na “escola educativa” de Branco Rodrigues, os professores do quadro do Instituto asseguravam o “ramo de conhecimento” às crianças e jovens cegas, sendo visíveis as transformações que incidiam no “ensino especial” que então praticavam e implementavam. Tais mudanças, decorreriam do “aumento da população escolar” e da necessidade de “valorizar a suas aptidões” que assentavam no devir, enquanto “futuros homens de bem, úteis à sociedade, pelo trabalho honrado”. Perfilhando uma “instrução especial”, adaptada e consubstanciada em “métodos engenhosos” que eram concretizados através de técnicas especiais de acesso ao currículo escolar, as “ciências” conjugavam-se com o “trabalho manual” ou oficinal, onde os alunos aí obtinham uma “educação completa”<sup>213</sup>.

Não é fácil imaginar, sem visitar esta casa, o grau de aperfeiçoamento que atinge hoje, o ensino dos cegos. Desprovidos de visão material, não teriam surpresa se lhes fosse dado abrir os olhos ao espectáculo maravilhoso da criação, apenas *constatariam* a realidade do que o ensino fixou em seus cérebros iluminados pela instrução especial, ministrada por métodos de maravilhoso engenho.<sup>214</sup>

No Art.º 12.º dos estatutos do Instituto de Cegos “Branco Rodrigues” era dedicada uma atenção especial à Biblioteca, relativamente à sua conservação e ao aumento do seu fundo, quer fosse através dos manuscritos *Braille* feitos pelos alunos ou impressas pelas máquinas de escrever adaptadas no Instituto, quer através de beneméritos benfeitores que se dedicassem à escrita em *Braille* e ainda, por outras obras impressas que se viessem adquirir pela própria escola ou por oferta de terceiros. Haveria também uma secção vocacionada para a Música, sendo constituída por obras manuscritas ou impressas.

---

<sup>212</sup> “ O Ensino da Ginástica no Instituto Branco Rodrigues – Relatório de 1913”, Luís Pereira Coutinho, *in Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, 18.º ano, ano de 1913, pp. 60-63.

<sup>213</sup> “A Obra dum Benemérito”, *in Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, 18º ano, ano de 1913, pp. 1-3 e pp. 17-23.

<sup>214</sup> *In Jornal dos Cegos*, 1913.

| 36 JORNAL DOS CEGOS   |   | JORNAL DOS CEGOS 37  |   |
|---|---|--|---|
| <b>CATÁLOGO</b>   |   |  |   |
| das   |   |  |   |
| <b>BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS DE CEGOS DE LISBOA E DO PORTO</b>  |   |  |   |
| OBRAS MANUSCRITAS E IMPRESSAS EM BRAILLE PELO SISTEMA BRAILLE   |   |  |   |
| <p><b>A. B. Santos Martins</b><br/>Doutrina Cristã e Preceitos de Moral..... 1 vol.</p> <p><b>A. Torres Mascarenhas</b><br/>História de Portugal..... 3 vol.</p> <p><b>Abbé Prevost</b><br/>Manon Lescaut..... 4 vol.</p> <p><b>Acácio Guimarães e Marcelino Mesquita</b><br/>História de Portugal..... 2 vol.</p> <p><b>Adolfo Coelho</b><br/>Contos nacionais para crianças 2 vol.<br/>Contos tradicionais e Poemas líricas..... 1 vol.</p> <p><b>Alexandre Dumas</b><br/>Um tiro..... 1 vol.</p> <p><b>Adolphe Ribaux</b><br/>Missas Solenais..... 1 vol.</p> <p><b>Alexandre Herculano</b><br/>A Abolição..... 3 vol.<br/>O Alencão de Santarém..... 2 vol.<br/>Atras por fora de Espanha..... 4 vol.<br/>O Bispo Negro..... 1 vol.</p> | <p><b>O Dobo</b>..... 6 vol.<br/><b>O Castelo de Faria</b>..... 1 vol.<br/><b>A Cruz Matilde</b>..... 1 vol.<br/><b>A Duana Pê-de-cabra</b>..... 1 vol.<br/><b>Enrico o Presbítero</b>..... 6 vol.<br/><b>De Jersey a Granville</b>..... 1 vol.<br/><b>O Monje de Clérif</b>..... 13 vol.<br/><b>A Morde do Lidiador</b>..... 1 vol.<br/><b>O Farsuco da Aldéia</b>..... 5 vol.</p> <p><b>Alfredo da Cunha</b><br/>Eduardo Coelho—sua vida e a sua obra..... 2 vol.</p> <p><b>Almeida Garrett</b><br/>O Alfajeme de Santarém..... 5 vol.<br/>O Arco de Sant'Annã..... 9 vol.<br/>Cambes..... 4 vol.<br/>Frei Luis de Sousa..... 3 vol.<br/>Viagens na Minha Terra..... 7 vol.</p> <p><b>Alphons Daudet</b><br/>Contes choisis à l'usage de la jeunesse..... 1 vol.</p> <p><b>Alphons Karr</b><br/>Nove Horas..... 1 vol.</p> <p><b>António Xavier Pereira Coutinho</b><br/>Estatutos de Agricultura..... 2 vol.</p> | <p><b>Arlindo Barata e Silva Barreto</b><br/>Lecturas Escolares..... 6 vol.</p> <p><b>Berlitz</b><br/>Methode—Partie Française..... 4 vol.</p> <p><b>Bossuet</b><br/>Imagem da Vida Humana..... 1 vol.</p> <p><b>Brachet et Dassouchet</b><br/>Gramática Francesa..... 2 vol.</p> <p><b>Branco Rodrigues</b><br/>Método Estenográfico..... 1 vol.<br/>Método Gradual de Cálculo..... 4 vol.<br/>Método de Lettura e Escrita..... 2 vol.<br/>Oficina de Cegos em Castelo de Vide..... 1 vol.</p> <p><b>Bruno</b><br/>Livre de lecture et d'instruction 2 vol.</p> <p><b>Camilo Castelo Branco</b><br/>A Doida do Candal..... 6 vol.<br/>Amor de Periglió..... 6 vol.<br/>A Morgalha de Romaria..... 2 vol.<br/>A Viuva do Enforcado..... 4 vol.<br/>Gracções que namam..... 2 vol.<br/>Maria Moisés..... 3 vol.<br/>O Cego de Landim..... 1 vol.<br/>O Comendador..... 2 vol.<br/>O Filho Natural..... 3 vol.<br/>O Retrato de Ricardina..... 4 vol.</p> <p><b>Catalão Mendes</b><br/>Maria..... 1 vol.</p> <p><b>Condé de Monaraz</b><br/>Benvisão..... 1 vol.</p> <p><b>Condessa de Segur</b><br/>As Memórias dum Burro..... 2 vol.</p> | <p><b>Donizetti</b><br/>Linda de Chamonix (argumento da ópera)..... 1 vol.</p> <p><b>E. Gebhard</b><br/>A Abadia do sino rachado..... 1 vol.</p> <p><b>E. Girardin</b><br/>A alegria causa medo..... 2 vol.</p> <p><b>Edmundo de Amicis</b><br/>O Enfermeiro de Tata..... 1 vol.</p> <p><b>Emílio Castelar</b><br/>A Doutrina de Jesus..... 1 vol.</p> <p><b>F. Gomes de Amorim</b><br/>Poemas..... 1 vol.</p> <p><b>F. de Oliveira</b><br/>O Meu Primeiro Livro de Estado 1 vol.</p> <p><b>Fernán Caballero</b><br/>O Poder do Arrependimento..... 1 vol.</p> <p><b>Ferreira Brea e Silva Barreto</b><br/>Sinopses Gramaticais..... 1 vol.</p> <p><b>Florian</b><br/>Fables choisies..... 1 vol.</p> <p><b>François Coppée</b><br/>Conto do Natal..... 1 vol.<br/>A Filha Adoptiva..... 1 vol.<br/>Le Luthier de Crémone..... 1 vol.</p> <p><b>Georges Ohnet</b><br/>Le chant du cygne..... 3 vol.</p> <p><b>Gonçalves Crespo</b><br/>Nocturnos..... 1 vol.<br/>Poemas..... 1 vol.</p> |

Figura 23

Catálogo das Bibliotecas dos Institutos de Cegos de Lisboa e do Porto. *In Jornal dos Cegos* 1908, p. 52

No parágrafo único comprova-se uma vez mais, o génio criativo de José Cândido Branco Rodrigues, porquanto as obras “em duplicado” que existissem na Biblioteca, destinaram-se à implementação de “Bibliotecas circulantes” que poderiam ser tomadas de empréstimo, mediante requisição e termo de responsabilidade das direcções de outras instituições do país ou por outras escolas de Cegos que viessem a ser criadas. José Cândido Branco Rodrigues divulgava com a frequência desejável, o fundo das Bibliotecas em que estivesse implicada a sua gestão pedagógica, a saber: inicialmente divulgou o fundo da biblioteca da Escola de Cegos de Castelo de Vide, posteriormente, das Escolas de Cegos do Porto e de Lisboa. A última divulgação do catálogo das obras existentes na Biblioteca da Escola do Estoril foi concretizada no ano de 1915, cujo número ascendia a um total geral de 1.558 volumes que se repartiam por duas grandes temáticas: a Literária e a Musical.

Das obras literárias constavam todos os manuais adaptados em Braille aos Programas Oficiais, destinados à instrução primária elementar e complementar, nomeadamente das disciplinas que faziam parte do currículo escolar do Instituto<sup>215</sup>.

<sup>215</sup> A Sr.<sup>a</sup> Viscondessa de Cavalcanti acaba de oferecer a esta instituição as seguintes obras, impressas em Paris, em relevo: *Zoologie*, de J.H. Fabre; *Anatomie de l'homme*, de Belzung; *Les Plaideurs*, de Racine; *Les femmes savantes*, de Molière. Esta ilustre tiflófila está escrevendo, em relevo, pelo sistema Braille a parte geográfica e histórica do Dicionário de Jaime Séguier, com que deseja enriquecer a biblioteca dos

Existiam ainda manuais de recriação da leitura, em *Braille*, tais como, várias poesias, romances, cancioneros, contos, lendas, fábulas de vários Autores portugueses: Camões, Camilo Castelo Branco, António Feliciano de Castilho, João de Deus, Almeida Garret, Júlio Dinis, Alexandre Herculano, Consiglieri Pedroso, D. Amália Luazes Leite. Enciclopédias várias, entre as quais, a Biblioteca do Povo e das Escolas; manuais de Higiene; de Psicologia; biografias de cegos; Religião, Moral; Civilidade; livros de orações, entre muitos outros; obras de vários Autores franceses impressos em Francês e espanhol, nomeadamente, a tradução da obra completa de Miguel de Cervantes Saavedra. As obras literárias totalizavam 977 volumes. No que respeitava à temática musical, esta encontrava-se catalogada por obras para ópera, valsas, minuetes, sonatas, adágios, marchas, entre muitas outras, destinadas ao Piano, num total geral de 277; para o Canto, um total de 206 volumes e para Órgão estavam inventariadas, marchas nupciais, fúnebres, ofertório, canto pastoral e prece a Nossa Senhora, entre outras, um total de 98 volumes.

Num espírito solidário, de colaboração e de adesão incondicional ao projecto educativo especial de José Cândido Branco Rodrigues, algumas senhoras das classes mais altas da sociedade de Cascais, promoveram a sua formação no sistema *Braille* e, em actos de voluntariado, deram um importante contributo para o incremento do património literário da Biblioteca do Instituto:

A nossa Biblioteca é incontestavelmente uma das melhores do género, e foi com muito prazer que vimos aumentar durante o ano findo, graças às generosas iniciativas dalgumas senhoras de Cascais, que se obrigaram voluntariamente a aprender o Braille e trabalham com admirável dedicação para enriquecer o património literário dos nossos cegos.<sup>216</sup>

Era ainda regulada a dotação financeira do Instituto que compreendia o produto total das assinaturas e da venda da Revista de Tiflogia, o *Jornal dos Cegos*, o subsídio anual do Ministério do Reino os donativos dos benfeitores dos cegos, as quotas dos protectores dos cegos, os legados com que os benfeitores em testamento ou por outro meio contemplassem a instituição. No ano de 1913, Branco Rodrigues atingia o zénite

---

cegos portugueses. O exemplo desta benemérita senhora já foi imitado por uma outra senhora da nossa primeira sociedade, a Sr.<sup>a</sup> D. Joana da Silva Teles de Sousa Meneses, uma das filhas dos srs. Condes de Tarouca, que ofereceu o seu valioso concurso para escrever livros em relevo para a biblioteca do Estoril. Está escrevendo o dicionário inglês- português, obra indispensável para os alunos cegos do Instituto que andam estudando a língua inglesa. In *Jornal dos Cegos*, Vol. XXIII, anos de 1919- 1920.

<sup>216</sup> In *Jornal dos Cegos*, Vol. XXIII, anos de 1919- 1920.

no seu projecto educativo, concretizando o sonho longínquo de implementar um Instituto de Cegos, em Portugal. Através de actos de beneficência foi inaugurado no dia 6 de Março de 1913, um magnífico edifício de raiz, sobranceiro ao mar, no Estoril, em Cascais, cujo terreno de implementação foi doado por Florinda Cardoso Leal. Doravante, a Escola de Cegos estaria vocacionada não só para assegurar a frequência escolar de alunos provenientes de vários locais do país que dela carecessem, em regime interno ou externo, como também asseguraria o cumprimento efectivo de uma Educação Integral, em ambiente de higiene e de bem-estar que um dia José Cândido Branco Rodrigues ideou para a pessoa cega<sup>217</sup>.

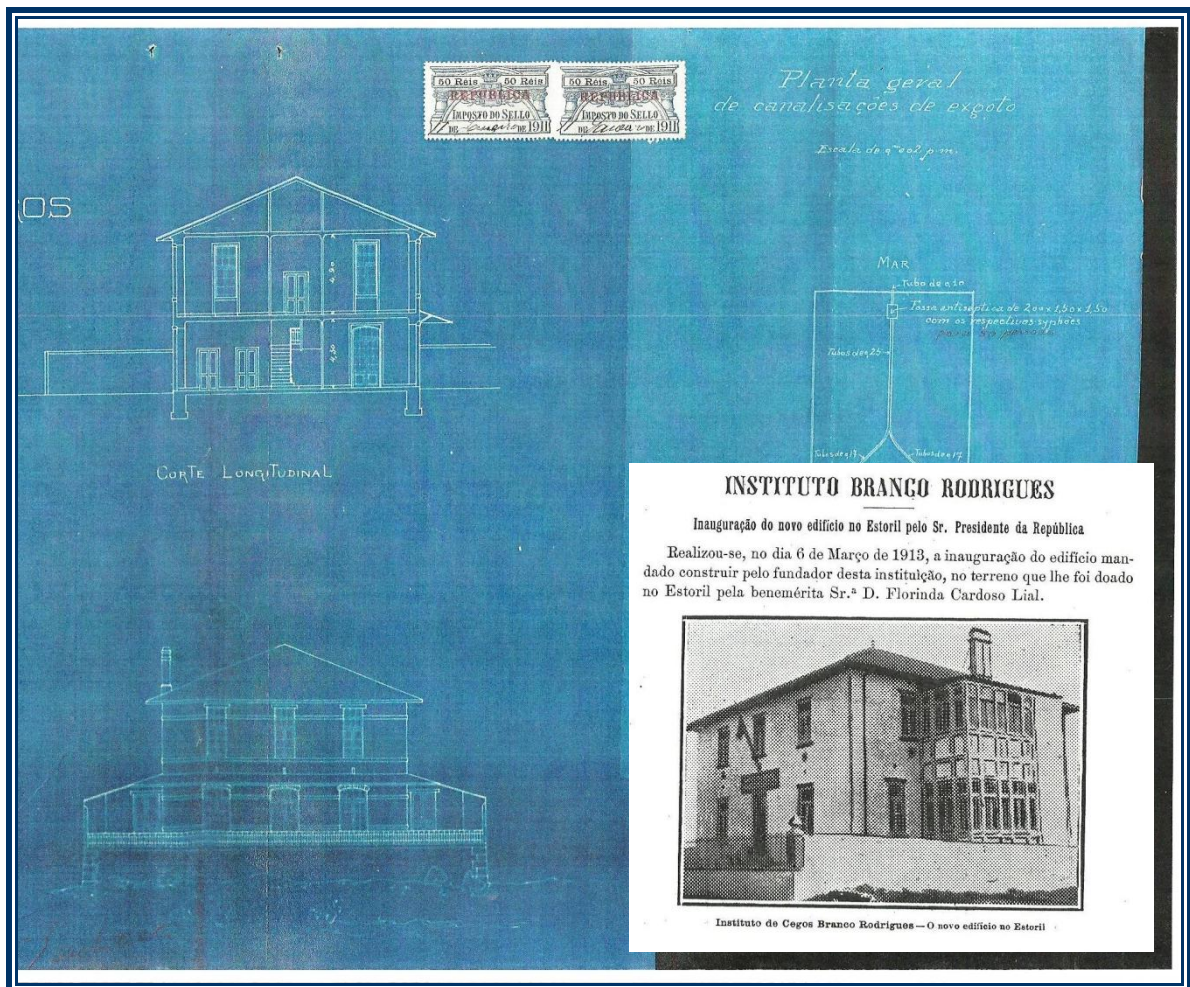


Figura 24

Arquivo Histórico da Câmara Municipal de Cascais. *In Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, 18º ano, 1913, p. 1

<sup>217</sup> *Jornal dos Cegos*, Vol. VII, ano de 1913.

Falar da grande obra de Branco Rodrigues nunca será uma redundância. Entre Cai-Água e S. João do Estoril, à beira da estrada que conduz a Cascais, encontra-se um edifício de aparência simples, em cuja fachada porém, se encontra uma tabuleta, na qual pode se ler o dístico que serve de título a esta pequena notícia.

*A Educação dos cegos não tem merecido, a quem de direito, as devidas atenções. Mesmo a iniciativa particular não tem tomado a peito esta obra de caridade, com aquele inteiro fervor que seria de desejar.*

Da grande população de cegos no nosso país, poucos relativamente têm podido receber aquela educação que os métodos científicos do respectivo ramo pedagógico poderiam proporcionar-lhes. Por culpa de quem? Não por culpa do Sr. Branco Rodrigues, para o qual todos os encómios são poucos para a sua generosa iniciativa, pela admirável obra realizada.<sup>218</sup>

Dado tratar-se de um intelectual e de um pedagogo que implementou uma pedagogia activa e sensorial não poderemos deixar de fazer uma aproximação ao Movimento da Escola Nova, enquanto um precursor de tal movimento. Branco Rodrigues foi responsável pela criação e desenvolvimento de uma pedagogia intuitiva, centrada no educando. No Instituto de Cegos levou a cabo uma experiência de Escola Activa. Privilegiando o método intuitivo<sup>219</sup> e as *lições de coisas*, o estudo de objectos usuais na criança cega ocorria através dos restantes sentidos remanescentes, pelo tacto, pelo olfacto e pela audição, estimulando-se a plasticidade de outros centros cerebrais nervosos. Os cuidados especiais com a educação da criança cega centravam-se nos conhecimentos que “educam o pensamento e a razão”<sup>220</sup>. A aprendizagem da língua materna iniciava-se com o ensino gramatical do verbo, enquanto acções familiares conhecidas e pela sua significação: “o verbo é a palavra, eis porque os cegos aprendem

<sup>218</sup> C.M. Livro de Visitas, *Jornal dos Cegos*, Vol. XXI, 1917.

<sup>219</sup> Vê-se que o nosso século não inventou as lições de coisas; achar-se-ia ainda a prova d’isto em Fénelon e no abbade Fleury. É evidentemente o princípio do método intuitivo e desta dialéctica que conduz a criança, como por degraus, do sensível ao espiritual, do conhecido ao desconhecido, do particular ao geral; ... o processo está expressamente descrito nos *Ensaios*: “No nosso cargo não é senão o de repetir o que nos disseram. Eu queria que o mestre corrigisse esta parte, e que, do resultado que colhesse, segundo o alcance da inteligência que tivesse entre mãos, partisse buscando outros melhores ainda, fazendo-lhe provar as coisas, escolhê-las e discerni-las, umas vezes abrindo-lhe caminho, outras deixando-lho abrir a si mesma. Eu quero que o mestre invente e fale só; quero que escute seu discípulo, permitindo-lhe que fale a seu turno. Sócrates, e depois dele Arcesilaüs, faziam primeiramente falar seus discípulos, e depois falavam eles. É bom que façam caminhar adiante, para se avaliar o seu modo de andar ... Não lhe peça somente conta das palavras de sua lição, mas do sentido e da substancia; e julgue-se os resultados obtidos, não pelo testemunho da memoria, mas pelo entendimento. O que se lhe ensinar, faça-se-lhe compreender de diversos modos e sob variadas formas, e aplique-se-lhe a diversos assuntos, até se reconhecer que o compreendeu perfeitamente...” ... Este programa tem sido fielmente seguido pelas pequenas escolas de Port-Royal, ainda em condições diferentes daquelas que inspiravam ou dirigiam Pestalozzi e Fröebel. Era mais que uma reforma, era uma revolução que arrastava consequências múltiplas ....” Rousselot, Paulo *Tratado de Pedagogia Theorica e Practica*, para uso dos Professores de Instrução Primaria, Porto, Editora, Clavel & C.<sup>a</sup>, 1883, pp. 44-45.

<sup>220</sup> *Jornal dos Cegos*, Nov. 1895, p.5.



a falar quase tão depressa como os videntes”<sup>221</sup>. No processo de aprendizagem dos meninos cegos, era necessário recorrer às *lições de coisas*,<sup>222</sup> onde pela apalpação dos objectos se substituía a observação visual (Rousselot, 1883, pp. 106-111).

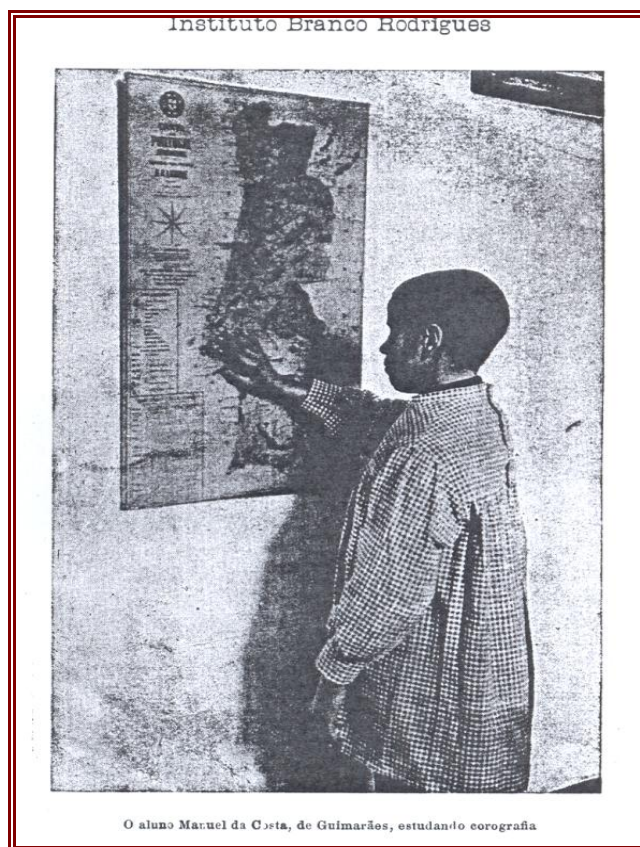


Figura 25

Aula de Geografia na Escola de Cegos de Lisboa. *In Jornal dos Cegos*. 1918, p. 17

O *adjectivo* representaria para a criança cega um “verdadeiro nome”, um nome de uma qualidade que, reunido ao *substantivo*, lhe dava um sentido mais definido e menos geral, com a excepção das cores. Pelo tacto, era-lhe facultada a ideia de extensão, de grandeza, espessura, áspero, polido, macio, duro e de todas as formas geométricas; do relevo das formas humanas nas obras de arte resultaria a apropriação do sentimento de belo. Mas, especialmente, pelo sentido da audição era-lhes dado o acesso “às paixões da alma” quando aprendiam a distinguir as modelações da voz das pessoas com quem

<sup>221</sup> *Idem*, Jan. 1896, n. °3, 1896 p.44.

<sup>222</sup> Maria Montessori, médica e pedagoga, adopta a educação pelos sentidos para o ensino de crianças retardadas, na casa *del bambini*.

conversavam e correlativamente, os sentimentos que animam as trocas comunicacionais: a benevolência, a ternura, o sofrimento e todos os graus de contentamento, de tristeza, de alegria, de sofrimento, de felicidade ou infortúnio.



Figura 26

Ensino oficial na Escola de Cegos de Lisboa. *In Jornal dos Cegos*. 1908, p. 3

Bem cedo, as crianças cegas aprendiam a música, iniciando pelo solfejo e pelo canto, mas mais do que um recreio que esta arte lhes proporcionava, ocorria fundamentalmente a educação moral da criança cega<sup>223</sup>. Gradualmente, os exercícios de recitação e a explicação de palavras alargavam as suas competências<sup>224</sup>. A leitura das narrações mais importantes da história nacional, as biografias de “grandes homens” e seus feitos, completavam a formação cívica das crianças<sup>225</sup>. O processo de aquisição do objecto da geografia desenvolvia-se através dos métodos activos, levando à interacção da criança cega com mapas e globos, em relevo, apropriados<sup>226</sup>. No ensino dos trabalhos manuais, a oficina tomava primazia onde os meninos com as idades compreendidas

<sup>223</sup> *Jornal dos Cegos*, Nov. 1895, p. 45

<sup>224</sup> *Idem*, Nov. 1895, p. 21.

<sup>225</sup> *Jornal dos Cegos*, Nov. 1895, p. 21.

<sup>226</sup> *Op. cit.*, p.21.

entre os cinco, seis anos e os treze anos, experienciavam a arte de torneiro na madeira, o fabrico de redes, a cestaria e a arte dos palheiros, a feitura de capachos e a afinação de pianos.

As meninas cegas confeccionavam redes e vários trabalhos de malha, em tricô, croché, de fantasia, coroas de contas, (vidrinhos, missangas de diferentes cores) e escovas<sup>227</sup>. Destarte, irrompia uma atenção especial para a mobilidade dos cegos, “um vasto campo para a actividade física dos alunos”, conferindo-se grande atenção aos passeios e aos exercícios ginásticos, adequados à idade, que concorriam para “conservar a saúde” e “fortificar-lhes o temperamento”, nunca descuidando a necessidade de uma “alimentação sã e abundante”<sup>228</sup>.



Figura 27

Exercícios ginásticos na escola de Cegos de Castelo de Vide. *In Jornal dos Cegos*, 1896, p. 81

A escrita era aprendida e praticada como um meio de comunicação no quotidiano. Em finais dos anos cinquenta e oitenta do século XIX, emergiam novos

---

<sup>227</sup> *Op. cit.*, p. 30.

<sup>228</sup> *Jornal dos Cegos*, Maio, 1896, n.º 7, p. 60.

manuais escolares portugueses que prescreviam não só novas dinâmicas na didáctica do ensino da leitura, mas também a sua simultaneidade com o ensino da escrita. Relativamente às crianças cegas, o acesso à aprendizagem da leitura, escrita e contagem era determinado de forma particular. O manual de Branco Rodrigues (1880) perfilava-se num livro – guia, cujo conteúdo nos presenteia com o desenvolvimento do ensino da leitura a par do da escrita. Estruturando-se em duas partes fundamentais, uma que contém prescrições ao professor e uma outra dedicada ao aluno, propunha uma acção evolutiva na escrita (dos grafismos à letra e ou, às palavras), graduando-se nas aprendizagens quer no ensino da leitura quer no da escrita; este manual privilegia a forma escrita, como um suporte essencial na aprendizagem da leitura, contrariamente, à prática corrente dos mestres no contexto escolar que, após uma breve iniciação da leitura, tinha então lugar a aprendizagem da escrita.

A par das ideias de simultaneidade do ensino da leitura e da escrita, ocorria ainda uma franca evolução na leitura e escrita adaptada para as crianças privadas do sentido da visão com símbolos e materiais de suporte específicos: o *Braille* que com uma precisão e um rigor necessários ao desenvolvimento da escrita, por pontos, conformava-se com novas formas de materialidade tecnologizadas ou especializadas.

Aparelhos para executar desenhos em relevo: o melhor meio para fazer entender bem a explicação de um objecto é juntar-lhe um esboço, cujo simples exame basta para destruir as más interpretações e dispensa-nos entrar em longas e fatigantes explicações. Para substituir o desenho, os cegos usam com vantagem o seguinte processo: Uma caixa chata de madeira ou de cartão grosso, tendo 0 m, 35 por 0 m, 40 de lado e 0 m, 05 a 0 m, 06 de fundo, cheia de areia ou farelos; a parte superior da caixa é forrada com um pano esticado. Obtêm-se assim uma espécie de grande almofada chata, na qual é fácil introduzir quantos alfinetes forem necessários. Compreende-se que por meio de alfinetes e de cordelinhos que os ligam uns aos outros, podem-se figurar todas as linhas destinadas à representação dum objecto. Empregando cordéis previamente metidos em goma obtemos mais claros e distintos contornos.<sup>229</sup>

---

<sup>229</sup> In *Jornal dos Cegos*, 1910, Vol. XV, p.27.

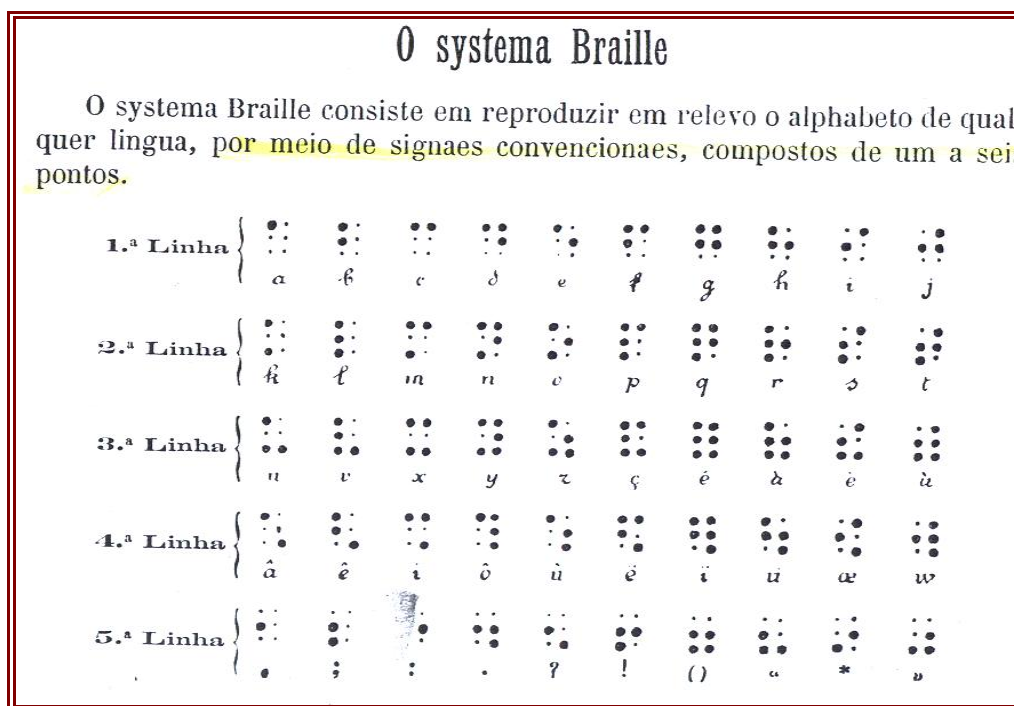


Figura 28

Divulgação do Sistema Braille. *In Jornal dos Cegos*, 1896, p. 25

Entre as primeiras garatujas infantis, desconexas e desconcertadas no espaço até à sua organização estruturada no espaço e a precisão do signo gráfico, ocorre um tempo que mediatiza a mente humana. A apropriação do meio envolvente que, para a criança cega, ser-lhe-á sempre vedada tal evolução natural, depende e/ou necessita de adaptações e de treino que os aproxime das outras crianças, no desenvolvimento e aperfeiçoamento graduado da experimentação tátil, demandando um estudo mais atento por parte dos investigadores, concretamente na intelectualização e na capacidade de construção de um texto *Braille* que, como nos é dado a conhecer, seria facultado pelas novas tecnologias: os utensílios de escrita *Braille*<sup>230</sup>.

<sup>230</sup> Segundo o *Jornal dos Cegos*, o sistema Braille foi inventado em 1829, por Luís Braille, cego de nascença, professor no Instituto de Cegos de Paris, podendo este sistema ser adaptado ao Abecedário, ao sistema numérico decimal e aos caracteres musicais. Em 1896, encontrava-se adoptado, em vários países da Europa, como na América Inglesa, México e Brasil e em quase todos os Institutos dos Estados Unidos da América. *In Jornal dos Cegos*, Fev. 1896, n.º 4, pp. 25-28.



Figura 29

Classe infantil de aprendizagem no Instituto de Cegos do Estoril. *In Jornal dos Cegos*, 1918, p. 32

Estes utensílios materializavam-se numa pauta que substituíra o papel e por uma folha de cobre ou zinco e um pequeno martelo (ou punção). As folhas de cobre eram autênticas matrizes de imprensa que, uma vez sobre elas, colocadas várias folhas de papel e levadas a uma prensa, obtinham-se quantos exemplares se desejasse. Também a máquina de escrever em *Braille* anunciava outro período no desenvolvimento da escrita adaptada para crianças cegas. Este período fértil gera formas icónicas meta-representadas pela infância cega, nos vários tempos do seu desenvolvimento, no mundo da representação escrita de pontos em relevo<sup>231</sup>. Através de Branco Rodrigues e dos

<sup>231</sup> Para a escrita basta ter uma régua, um estilete ou punção e papel forte, escolhido para este fim. Podem obter todos estes objectos, aliás pouco dispendiosos, nas escolas e institutos de cegos. Deverá começar a aprender na mais simples, que é a régua vulgar n.º 8, cujo preço é de sete francos. Logo que se comece o estudo do sistema Braille, convém saber que nesta aprendizagem, como em todas as outras, é no começo que se encontram as principais e mais desanimadoras dificuldades e que os obstáculos vão sempre diminuindo. ... A condição indispensável para o maior progresso na leitura e escrita é o conhecimento profundo do quadro alfabético; devemos portanto aplicarmo-nos a estudar todos os sinais deste quadro de modo a poder os distinguir com o dedo e indicar de cor os números de pontos que os compõem. Exercitar-nos-emos primeiro a ler e a escrever as vinte e cinco letras simples, depois estudaremos todos os sinais sucessivamente. O tempo que consagramos a este estudo será amplamente recuperado no futuro. Devemos aprender o alfabeto, primeiro, por linhas horizontais; em seguida por colunas verticais. ... As pessoas que ajudam um cego podem ensinar-lhe o alfabeto Braille por meio de um processo esquemático que dá excelentes resultados. Basta para isso arranjar dois objectos semelhantes, de pequeno tamanho; bolas de um jogo de loto, discos de um jogo de damas, moedas etc.; dispõem-se sobre o pano de uma mesa de maneira a representar seis pontos, isto é, o sinal gerador do sistema Braille. Os seis objectos indicam assim as posições relativas dos pontos cujo lugar ocupam. Dão-se a apalpar ao cego ensinando-se-lhe que estes objectos ou os pontos que eles representam têm os números 1, 2, 3, 4, 5, 6 segundo o

relatórios de suas viagens ao estrangeiro impressos no *Jornal dos Cegos*, sabe-se que no *Instituto Nacional de Cegos*, em Paris, era recebida mais de uma “dúzia de novos inventos” de abecedários adaptados, sendo o alfabeto *Braille* o “único universalmente adaptado”, não só em França, como em todos os países da Europa e na América. Em Londres, no *Royal Normal College*, também aprendiam o alfabeto comum, traçando as letras sobre o papel, com o auxílio de um lápis vulgar, em linha e com igual distância entre si, em pautas metálicas adaptadas mas, de acordo com Branco Rodrigues, este tipo de ensino não se adequava às crianças cegas pelo que os “professores entendidos” apenas o ministravam aos seus alunos no último ano do curso<sup>232</sup>.

Destarte, já o *Método de Leitura e Escrita para uso dos cegos para aplicação prática da ortografia nacional*, de Branco Rodrigues, 1904, prestava uma atenção especial ao ensino das primeiras letras, para os cegos, nas primeiras idades. Nele se prescreviam instruções precisas ao professorado em torno destas áreas. No que concerne à simultaneidade da leitura e da escrita, tal-qualmente as crianças com vista necessitavam, antes de começarem a aprender a leitura pela escrita, de exercitar a mão, fazendo traços e ligações, as crianças cegas “precisavam começar pela contagem dos pontos em relevo que formam as letras do alfabeto pelo sistema Braille” e a aprender a representá-las no papel, sem nomear os caracteres. Segmentadamente, o Autor estabelecia as instruções para o desenvolvimento do ensino da escrita *Braille*. Em exercícios preparatórios, o professor deveria iniciar a lição, fazendo sentir à criança um ponto escrito, em relevo, sobre uma folha de papel ou metálica. De seguida, o professor colocaria um segundo ponto sobre o primeiro, anunciando sua posição espacial e, gradualmente, promoveria uma sólida aquisição espacial, da noção de direita e de esquerda, habituando-a a localizar os pontos num campo delimitado por um pequeno

---

lugar que ocupam; em seguida, enquanto a mão do principiante está em contacto com os objectos tiram-se e repõem-se primeiro os de baixo, depois os de cima de maneira a figurarem sucessivamente todos os sinais do quadro alfabético. Será preciso ter muito cuidado em indicar sempre pelos seus números os objectos que tiramos e repomos. O cego repete este exercício até estar apto a representar correctamente todos os caracteres do alfabeto e nomear sem hesitação pelos seus números os pontos de que são compostos. Obtém-se o mesmo resultado com alfinetes espetados numa almofada, ou melhor ainda com o gerador de pontos móveis do sr. Savary de Jersey (este pequeno e engenhoso aparelho é um rectângulo de madeira de aproximadamente 0 m, 05 de comprimento, 0 m, 03 de largura furado com seis buracos, dispostos como os pontos do sinal gerador (seis pontos). Nestes buracos adaptam-se pequenas cavilhas arredondadas na parte superior representando os pontos”. *In Jornal dos Cegos*, 1910, Vol. XV, 15º ano, pp. 10- 11.

<sup>232</sup> *In Jornal dos Cegos*, 1895, n. 2, 1º ano, p. 10.

rectângulo: a numeração de um a seis pontos com que se formam os caracteres *Braille*<sup>233</sup>.

Após o exercício inicial táctil-espacial, tinha lugar a fase de reprodução dos pontos no papel, com o auxílio de uma pauta específica<sup>234</sup>, passando-se à primeira lição que promovia a aquisição das letras *i, u, n* e *m*, processando-se, passo a passo, quatro fases graduadas, para as palavras *nini; nu; mimi*<sup>235</sup>. Neste processo inicial, o mestre deveria solicitar ao discípulo, com recurso à associação de ideias, outras palavras que começassem pelo som da vogal ou consoante e ainda, outras palavras simples do quotidiano que se formassem a partir dos mesmos caracteres em aquisição. As lições preliminares perfaziam um total de vinte e duas, das quais, entre a décima sexta à vigésima segunda, tinham lugar os diagramas, os ditongos orais e nasais as vogais acentuadas. Posteriormente, da 23<sup>a</sup> à 26<sup>a</sup> lição, vigoravam as letras geminadas, dois grupos de consoantes e as sílabas terminadas pelas consoantes *r* e *l*, dando por terminada a primeira parte do processo de aprendizagem. A segunda fase do método estendia-se até à lição quadragésima terceira e na 29<sup>a</sup>, detinha-se na aprendizagem das letras e seus valores.

---

<sup>233</sup> Manual impresso no *Jornal dos Cegos*, 1904, Vol. IX, 9º ano. Primeira parte: Exercícios Preparatórios, p.5.

“As dez primeiras letras do alfabeto estão colocadas na primeira linha ou série, a segunda série de 10 letras são a repetição da primeira, adicionando um ponto à esquerda, por baixo da letra *a* que lhe corresponde e que lhe está sobreposta, assim, a letra *d* transforma-se em *n* e o *f* em *p*. A terceira série sucede quando são colocados 2 pontos por baixo das 10 primeiras letras, em que, por exemplo, o *a* converte-se no *u* e o *b* em *v*. A 4ª série é análoga, mas desta feita, acrescentando um ponto à direita. Para a aprendizagem da pontuação retoma a primazia das primeiras dez letras, que trocam a sua posição espacial da parte superior da pauta, para a inferior, acontecendo que a letra *a* se metamorfoseia em *vírgula*, a letra *c* em dois pontos, o *g* num *parêntesis*. Como se constatou a primeira série de dez letras é capital neste processo de aquisição do alfabeto adaptado a diminutos pontos em relevo, devidamente ordenados e sequenciados num diminuto espaço da pauta e do papel”. *In Jornal dos Cegos*, 1896, Nov. n.º 4, p.26.

<sup>234</sup> Eis uma informação mais pormenorizada “Com o auxílio de uma pauta de Braille que substitui o papel por uma folha de cobre ou zinco, e servindo-se de um pequeno martelo, os alunos escrevem com o punção com tanta facilidade sobre as folhas de cobre ou zinco, como se fosse o papel. Essas folhas de cobre são verdadeiras matrizes de imprensa: colocando sobre elas papel *ad hoc*, e metendo-as em uma prensa, obtêm-se, a um e um, quantos exemplares se desejarem”. *Id.*, 1896, Nov..

<sup>235</sup> *In Jornal dos Cegos*, 1904, Vol. IX, 9º ano, p.5.



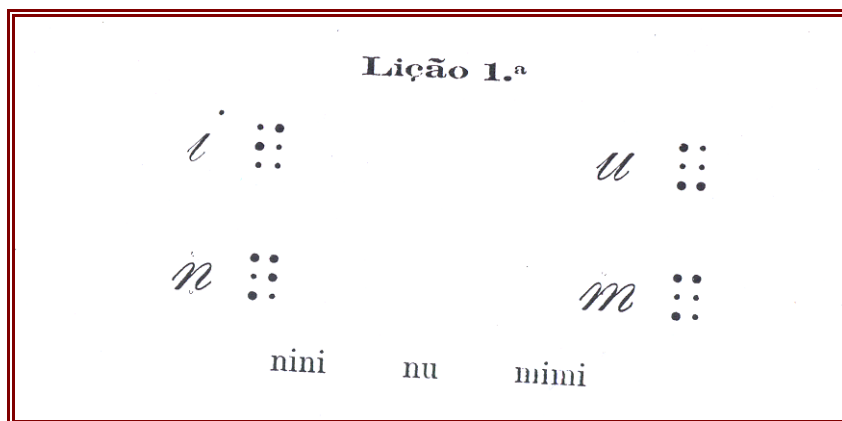


Figura 30

*Método de Leitura e Escrita Para Cegos. In Jornal dos Cegos, 1904, p. 5*

Na 35ª lição, ministrava-se os sinais de pontuação e ortográficos, seguidamente as letras maiúsculas, assomando ainda as primeiras frases simples que eram simultaneamente, máximas morais e/ou expressões populares correntes que se avolumavam e delongam até à última lição<sup>236</sup>.

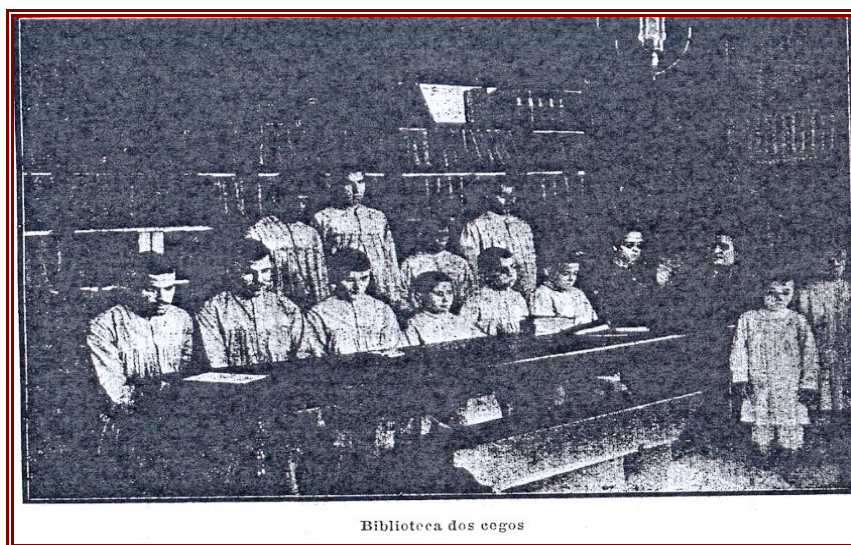


Figura 31

*Biblioteca do Instituto de Cegos do Estoril. In Jornal dos Cegos, 1916, p. 4*

No universo da criança cega, a “civilização da imagem” reporta-se a uma representação mental particular que lhes é propiciada através dos sentidos

<sup>236</sup> *In Jornal dos Cegos, 1904, Vol. IX, 9º ano.*

remanescentes, o do tacto, olfacto, audição e do paladar que, natural e relevantemente, são desenvolvidos de forma intrínseca<sup>237</sup>. Correlativamente, os processos cognitivos e metacognitivos tenderão a superar a comunicação visual, plena de sinais e de estratégias de simulação<sup>238</sup> que se tornam estéreis perante aqueles que se encontram privados do sentido da visão<sup>239</sup>. Recorreu-se então a outras estratégias sócio-interactivas, onde a “galáxia de Braille” e a comunicação escrita por pontos em relevo, concertadamente ordenados, continuam, valiosamente, a desempenhar um papel essencial no quotidiano para quem o mundo e a fórmula de o filtrar serão sempre particulares e dissemelhantes.

O ensino da matemática às crianças cegas foi apoiado no cubaritmo, como principal ferramenta de cálculo.

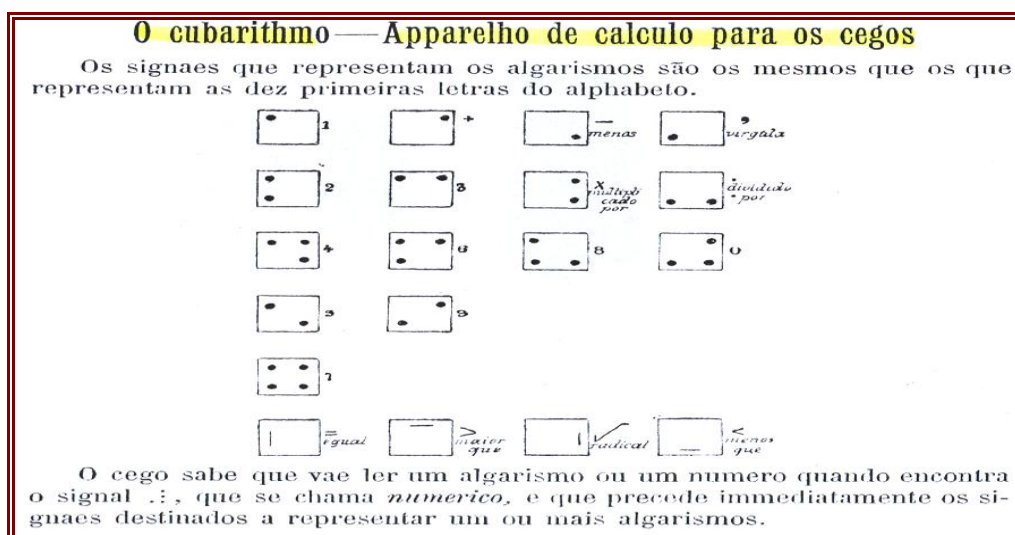


Figura 32

O Cubaritmo. *In Jornal dos Cegos*, 1896, p. 33

<sup>237</sup> Paulo Rousselot. *Tratado de Pedagogia Theorica e Practica*, Porto Clavel C.<sup>a</sup> – Editores, 1863.

João José de Sousa Teles. *O Ensino Intuitivo*, Lisboa Ferreira, Lisboa e C.<sup>a</sup> – Editora, 1873.

<sup>238</sup> Edward T. Hall. *A Linguagem Silenciosa*, Relógio d’Água Editores, 1994.

<sup>239</sup> A história natural não é mais que a nomeação do visível. ... A observação a partir do século XVII é um conhecimento sensível combinado com condições sistematicamente negativas. Exclusão, sem dúvida de ouvir dizer; mas exclusão também do gosto e do sabor, porque a sua incerteza, com sua variabilidade, não permitem uma análise em elementos distintos que seja universalmente aceitável. Limitação muito estreita do tacto na designação de algumas oposições evidentes (como as do liso e do rugoso); privilégio quase exclusivo da vista, que é o sentido da evidência e da extensão, e, por consequência, de uma análise *partes extra partes* admitido por todo o mundo: o cego do século XVIII pode perfeitamente ser géometra, não será naturalista (Foucault, 1981, pp. 146-147).

Tal como as letras do alfabeto ocupavam o espaço de um ponto rigorosamente convencionalizado, os sinais que representam os algarismos são os mesmos que representam as dez primeiras letras do alfabeto, fazendo-se a distinção por um sinal específico que se denominava *numérico* (#). Se era fácil para o cego ler e escrever pelo sistema de algarismos, o mesmo já não se podia afirmar para as operações aritméticas no papel “visto ser obrigado a escrever da direita para a esquerda, contrário ao lado em que tem de ler como os videntes, da esquerda para a direita”<sup>240</sup>.

Por isso, para a realização das operações aritméticas irrompiam uma série de aparelhos, entre eles o *cubaritmo*, um instrumento original da co-autoria do senhor Martin, o eminente director do Instituto Nacional de Cegos de Paris e de um professor cego, do mesmo instituto, o senhor M. Mattei. Esta original ferramenta de trabalho permitia aos cegos fazer as operações de cálculo. Apesar de ser uma novidade recente e de se encontrar pouco disseminado, este utensílio já se encontrava em Portugal, no ano de 1895, na Escola de Formação de Professores de Pedrouços, sendo utilizado por um professor cego o sr. Afonso Leite<sup>241</sup>. O *cubaritmo* é composto por pequenos cubos de metal, da dimensão de um dado de jogar, devidamente arrumados numa caixa de madeira, com a área de 13 por 18 centímetros e dividida, por lâminas de metal, que formam 150 pequenas divisões<sup>242</sup>, entre as quais, dez se encontram dispostas à largura e 15 pelo comprimento da caixa. Em 60 destas pequenas divisões, encontram-se os pequenos cubos de metal, em cujas seis faces se encontram diversos sinais (pontos) em relevo, representando os algarismos no sistema *Braille*.

O pequeno cubo que fosse facultado ao tacto do menino cego e, segundo a posição em que fosse colocado, poderia simbolizar 19 combinações diferentes. Numa das faces dos cubos, aparece um traço da dimensão do intervalo que existe entre dois pontos, possibilitando que o cubo fosse colocado na parte côncava do fundo das pequenas divisões da caixa. De acordo com a orientação dada ao cubo, os seus pontos em relevo poderiam simbolizar os quatro sinais aritméticos. Com as restantes divisões livres, o aluno poderia efectuar as operações que pretendesse, como se as escrevesse, incluindo os resultados do cálculo efectuado. Poderia, ainda, transcrevê-los para o

---

<sup>240</sup> *In Jornal dos Cegos*, ano de 1896, n.º 4, p.33.

<sup>241</sup> *Jornal dos Cegos*, n.º 2, 1.º ano, Dezembro, 1895, p.10 .

<sup>242</sup> “*Caixotins*: Tabuleiro onde estão repartidos os tipos na imprensa. Dicionario Prosodico de Portugal e Brasil, Carvalho; António José de; Deus, João de, 5ª Edição Revista e Muito Augmentada – Editores – Proprietarios Lopes e & C.<sup>a</sup> – sucessores – de Clavel & C.<sup>a</sup>, Porto/ Rio de Janeiro MDCCCLXXXV.

papel. O cubaritmo facultava a complexificação gradual das operações aritméticas, bastando para tal o aluno cego voltar a caixa, preservando-a fechada, ficando desta forma, os cubos dispostos na tampa, deixando então, todas as pequenas divisões livres. Para efectuar as operações básicas, este utensílio podia ser simplificado, sendo necessários 60 cubos que se encontravam dispostos numa caixa anexa a um pequeno tabuleiro com as pequenas divisões, sem a sua cobertura.

Para que se chegasse à generalização destes saberes particulares, concorreu o Instituto Branco Rodrigues para a afirmação do ensino especializado dos cegos que importa conhecer, tendo-se mantido activo entre o período de 1909<sup>243</sup> a 1926, ano em que, por morte de José Cândido Branco Rodrigues e de acordo com os seus estatutos<sup>244</sup>, passou a ser incluído na gestão da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, iniciando-se um novo ciclo e/ou percurso, pelo que termina aqui o nosso estudo.

---

<sup>243</sup> Em 1899, Branco Rodrigues procede à criação do “Curso do Jornal dos Cegos”, sendo concedido um andar na Escola Rodrigues Sampaio para “instauração do curso para ensino intelectual dos cegos, com a duração até que o governo crie o Instituto Nacional dos Cegos”. O *Jornal dos Cegos*, 1900, n.º 56/ 5.º ano.

<sup>244</sup> O *Jornal dos Cegos*, Vol. XIII, 1908.

## **B) GENEALOGIA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA CEGOS E SURDOS-MUDOS**

O meu universo é análogo a um buraco negro. Neste cosmos de escuridão que me envolve, existe uma energia interior tão intensa, que absorve toda a luz (in)finita das coisas visíveis que me são dadas a experienciar. Quando me desloco para qualquer ponto do meu bairro, o meu corpo é trespassado pela sensação de matéria, de um qualquer objecto visível, podendo ser aquela varanda que, como por encantamento, a sinto rasar minha cabeça ou a árvore que se me afigura próxima e se projecta diante de mim. Os meus ouvidos captam as miríades de sons em meu redor, tal como o trinar daquele pássaro que se encontra perto do banco onde me encontro sentado, acima e à minha direita, no arbusto deste jardim; também com a minha acuidade auditiva posso saber, com rigor, quando alguém conhecido se aproxima ou quando a fritura de um alimento está no seu auge; oiço com total nitidez os passos da multidão na calçada, distinguindo os de gente apressada, indiferente ou cansada; na música, talvez consiga distinguir suas notas e timbres melhor que qualquer pessoa que vê... Mas, pelo olfacto, eu também sei onde me encontro, seja perto de um restaurante, de um cabeleireiro, de uma sapataria, pastelaria ou de diferentes seres humanos com suas rotinas diárias e odores particulares, mais ou menos intensos, que me alumiam a sua condição; à mesa, sei de que é confeccionada a minha refeição e, pela representação das horas num relógio circular, alimento-me com desenvoltura porque ele se figura no prato que ali se encontra para satisfazer a minha sensação de fome.

Na galáctica da literacia sou igualmente iluminado pelo meu delicado tacto porque, ao deslizar meus dedos pelos pequenos pontos do Braille, ocorre o acesso ao mundo da leitura, da escrita, da aritmética - da cultura escrita. A representação mental de todos os objectos universais acontece quando lhes toco ou contorno, examinando-os suavemente e deles me aproprio.

Este mundo é um mundo de sensações interiores infinitas que me metamorfoseiam no ser mais resplandecente deste planeta.

O orbe do cego e do sensível...

Maria do Céu Alves, 1995

No decurso da sua história, a educação especial tem sido uma temática ciclicamente reaberta, seja pela renovação das tecnologias, da evolução dos métodos e das manifestações e expectativas de sociabilidade, seja ainda pela melhoria geral da pedagogia. A educação especial tem constituído um desafio às pedagogias de ontem e

de hoje, tendo evoluído da separação para a diferenciação positiva, que procura conciliar inclusão e especialização. Nas décadas recentes, esta pedagogia, quer em sede escolar, quer não-escolar, tem sido muito determinada pelo binómio novas tecnologias de informação–manifestações de sociabilidade, sob a forma de integração. A aplicação das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, e a implementação do estipulado nas Magnas Cartas, recentemente publicadas, trouxeram uma nova dinâmica à educação especial, designadamente à de Cegos e de Surdos, públicos aqui estudados. A aplicação das Novas Tecnologias tem permitido resolver pontos críticos da educação especial, tornando possível a aplicação sistemática da cultura escrita, em sede escolar, institucional, organizacional, laboral, e trazendo, entre outros aspectos, uma economia de tempo e de recursos. As modernas Tecnologias da Informação e da Comunicação, cuja implementação está a gerar uma relativa (des)brailização, estão também a proporcionar acessos jamais vistos ou esperados de integração e de sociabilidade, sobretudo por parte dos Cegos.

A institucionalização da educação dos surdos-mudos, no século XVIII, foi, em boa parte, a aplicação de um método fundado na racionalidade científica. Essa racionalidade pedagógica proporcionou a educação pela oralidade e pela aplicação de uma linguagem simbólica (natural: gestual e verbal). Também o ensino dos cegos evoluiu do método diferenciador para uma pedagogia especializada e integrada, centrada no sujeito, posta em prática nos Institutos de Cegos das primeiras décadas do século XIX.

O principal exemplo dessa pedagogia, em Portugal, foi o método de Pedro Aron Borg, que pôs em prática uma pedagogia idiossincrática com a de crianças visuais ou falantes, conduzindo à integração social e profissional. Tal foi também a orientação retomada pela pedagogia constituída e posta em prática por José Cândido Branco Rodrigues (entre o terceiro quartel de Oitocentos e as primeiras décadas do século XX). Diferentemente da educação dos surdos-mudos que praticamente deixou de evoluir desde a transição para o século XIX, a pedagogia dos cegos, beneficiária de uma linguagem compatível com a cultura escrita – o *Braille*, não cessou de evoluir, acompanhando os grandes desafios da pedagogia escolar. Tal evolução integrou a organização em turma e em curso, a aplicação do método intuitivo, a pedagogia activa, a educação por medida e sensível ao vocacional.

O estudo que acabo de apresentar incidiu sobre aspectos histórico-pedagógicos que reportam ao século XVIII e se prolongaram até aos primeiros decénios do século XX. Dado tratar-se de um objecto histórico que sofreu avanços e recuos, e onde ciclicamente são utilizados os mesmos conceitos e postas em prática estratégias idênticas e instituições análogas, ainda que aqueles sofrendo evolução semântica e havendo estas sido transmutadas e adaptadas em função das conjunturas, fiz uso de um complexo metódico descritivo, interpretativo, conceptualizante.

As referências temporais deste estudo encontram-se entre a constituição de uma pedagogia para surdos-mudos e cegos, centrada na palavra e na linguagem, e a pedagogia activa (total) integrada e integradora, praticada no Instituto de Cegos, fundado e dirigido por Branco Rodrigues, no trânsito de Oitocentos. Esta longa duração incluiu um apontamento e uma caracterização da pedagogia posta em prática por Pedro Aron Borg no Instituto de Surdos-Mudos, entre 1824 e 1828, tendo sido prolongada até 1834, já sob a direcção do irmão, João Hermano Borg, corroborado por José Crispim da Cunha. Do percurso efectuado, percebi que, ao longo do século XIX, se foi delineando uma pedagogia diferenciada, num quadro conceptual específico, respeitante ao ensino e à educação das crianças privadas dos sentidos da visão e da audição. Tal pedagogia, apontando para um sistema educativo especial, teve progressos e recuos.

Considerando o lado interno da História da Educação e do Ensino, em Portugal, o meu estudo da educação especial emergiu como um processo de institucionalização e de inovação. Mas tal como ficou comprovado, emergiu também como uma forma de (des)construção de um processo, na sua diacronia e longa duração, com permanências e rupturas. Esclarecer o que foi a materialidade escolar adaptada, seu significado, seu relevo e sua centralidade, é, por consequência, uma via para melhor conhecer o que foi e porque rumo enveredou a educação inclusiva. Por contraponto ao debate conceptual e à experimentação pedagógica, fiz uma análise detalhada do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos; tracei um roteiro sobre as diferentes iniciativas ocorridas em Portugal na segunda metade do século XIX; sistematizei a pedagogia especial instituída e posta em prática por Branco Rodrigues. Fiquei atenta aos vários olhares que permitiram mapear a investigação perante a complexidade e a especificidade da temática escolhida. Neste ensejo, intentei compreender quais as razões que estiveram na origem da concepção, acção e divulgação da educação dos cegos, surdos-mudos e atrasados escolares na sociedade portuguesa.

No plano empírico, a investigação incluiu, na Biblioteca Nacional de Portugal, em Lisboa, o contacto com obras várias relativas aos autores conhecidos, tais como as de Pedro Aron Borg, Pedro Maria de Aguilar, D. António da Costa, Anicet Fusillier.

De D. António da Costa é relevante, pela novidade com que olhou o assunto, “O Assombro dos Surdos – Mudos de Guimarães” in *No Minho* (1874). De Anicet Fusillier, há artigos em *O Ensino Livre* e em *A Gazeta Pedagógica* e relevam os estudos *As Conferências Teórico-práticas* e outros ensaios publicados na *Revista de Educação e Ensino*, entre os anos de 1893 a 1895. Foi no entanto decisivo para o meu trabalho o *Jornal dos Cegos: Revista de ensino e formação profissional dos cegos*, posteriormente, denominada *de Tiflologia*. Esse periódico foi fundado e editado por Branco Rodrigues. No Arquivo da Torre do Tombo, para além do estudo de fontes relativas às normas legais de enquadramento escolar, colhi a principal base empírica para a primeira parte do estudo, relativa à Casa Pia, ao Instituto de Cegos e Surdos-Mudos, enfim, à obra de Aron Borg. No Arquivo Histórico da Assembleia da República, prossegui uma sistemática consulta das *Actas da Câmara dos Deputados* e dos *Pares do Reino*. Igualmente na Biblioteca da Academia das Ciências, acedi a um estudo importante de Leite de Vasconcelos que permitiu uma aproximação aos métodos de ensino da família Aguilar, nomeadamente no Instituto Municipal de Surdos-Mudos de Lisboa. Com o recurso à Biblioteca Nacional de França e ao seu acervo digitalizado, pude aceder a obras de importância capital para a compreensão deste estudo. Sem elas não seria possível tecer algumas ideias, sem grande perda de tempo e dispêndio de recursos financeiros. Entre essas obras, distingo, entre muitos outros autores franceses, as de Edouard Séguin, do Abade Sicard, de Massieu e de Grosselin. Também aí acedi aos vários números de Revistas Internacionais (como a *Revue Internationale de L'Enseignement des Sourds-Muets*) que se dedicaram à educação da população surda, no século XIX. Para a conceptualização e tratamento exaustivo dos compêndios clássicos do Abade Deschamps e do Abade de l'Épée fiz uma utilização sistemática das digitalizações autorizadas e tornadas acessíveis na Biblioteca Nacional de França.

Após uma consulta atenta da bibliografia portuguesa e estrangeira, bem como da documentação arquivística referente à educação de cegos e de surdos-mudos, que apoiasse e sustentasse as ideias que ia esboçando, sobressaíram vários pedagogos na história do ensino de crianças cegas, surdas-mudas e atrasadas escolares. No estrangeiro, o destaque foi para Jacob Rodrigues Pereira, o Abade Deschamps e o



Abade de l'Épée; em Portugal, o destaque foi para os Professores João António Freitas do Rego, Pedro Aron Borg, Pedro Maria de Aguiar, Emídio José de Vasconcelos, Anicet Fusillier, José Cândido Branco Rodrigues. No encaço destes pedagogos, percorri uma diversidade de documentos que, uma vez reunidos, foram tecendo sentido às ideias que interliguei e agrupei, determinando um alinhamento cronológico das principais dimensões do estudo, permitindo, assim, ordenar o sentido da investigação (cf. Gráfico 1).

Para além de uma reinterpretação sistemáticas daqueles métodos, tornou-se necessário conhecer a circulação dessas pedagogias em Portugal. Correlativamente, intentei uma reconstituição da materialidade escolar adaptada, pelo lado interno da História da Educação. Interessou-me a importância que os meios didáticos e pedagógicos tiveram, quer para os professores, quer no aproveitamento dos alunos, cujas aprendizagens se tornavam abrangentes das várias matérias do ensino primário, assentes num currículo comum. Esse tronco comum, também ele, foi sendo transformado e adaptado às novas situações da educação e da coeducação das crianças diferentes, no processo de escolarização.

Houve acesos debates entre talentosos mestres do século XVIII, que estruturaram as matrizes de uma pedagogia integrada, imbuída de linguagens outras, devidamente sistematizadas em manuais-guias. Simultaneamente, consolidava-se o princípio de educabilidade em espaços próprios e/ou o internato. A Revolução Francesa criou um quadro legislativo para a educação dos Cegos e dos Surdos-Mudos (1789-1799). Estava em causa a implementação de uma pedagogia que associava a regeneração com a instrução e a formação profissional, combinando uma linguagem com um método formativo e com o internato. O ideal educativo para os Surdos-Mudos e os Cegos, proclamado pela Revolução Francesa, disseminou-se pela Europa, pelo que intentei conhecer como foi concebida e como funcionava a educação e a formação dos Cegos e dos Surdos-Mudos em Portugal, quando da implantação da Revolução Liberal (Portugal de Oitocentos).

Um desses casos foi o do mestre João António Freitas do Rego. A Revolução Liberal portuguesa criou um quadro favorável à promoção da instrução e, muito particularmente, ao despoletar de reivindicações de equidade, em face dos ideários revolucionários. Já no ano de 1821, o monarca João VI e o Governo de Portugal dedicavam uma atenção muito especial aos meninos, meninas e jovens Surdos e Cegos

de Portugal. Tal preocupação decorreu da ausência de uma educação que lhes fosse adequada. Consequente da necessidade de dar uma resposta específica mais abrangente àquela população-alvo, pareceu haver um ideário que se desenhava no horizonte educativo, quer ao nível de um currículo formal e técnico, quer ao nível das próprias etiologias, a da surdez-mudez e a da cegueira, que então alastravam em Portugal. A Real Casa Pia de Lisboa teve um papel de envergadura no ensino dos surdos-mudos e cegos, sendo uma instituição que não deve ser omitida no processo de instauração do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos portugueses.

O século XVIII foi de inovação pedagógica e de sistematização do conhecimento, centradas na ideia de um Curso de Educação Especial dos Surdos-Mudos e Cegos, construído a partir dos vários contributos das ciências médicas e filológicas. No mesmo sentido, o século XIX veio a configurar-se como um século de aprofundamento, em que foram levados à prática o aperfeiçoamento dos métodos e das tecnologias, num quadro interdisciplinar. Foi assim constituído um modelo empírico, atitudinal, sedado em organizações específicas no qual convergiam a conservação e a disseminação dos valores morais, enquanto, por outro lado, estava em curso a desmitificação de crenças arraigadas nos modelos segregacionistas anteriores. Por isso, a principal característica daquele regime educativo era o acolhimento e a educação crianças e jovens surdos-mudos e cegos em internatos sedados em edifícios adaptados ou criados de raiz.

No ano de 1822, o Governo e o rei de Portugal já tinham efectuado todas as diligências, através do seu corpo diplomático, para encontrar um professor que satisfizesse todos os requisitos para instaurar um Instituto de Cegos e Surdos-Mudos no país, o professor sueco Pedro Aron Borg. A institucionalização deste estabelecimento decorreu num tempo dos mais conturbados da história portuguesa, parecendo traçar-se um mau desígnio desde a sua fundação. O mal-estar prolongou-se durante o percurso existencial e o desenvolvimento pedagógico, até à extinção precoce. Foi no entanto uma perda irreparável para a Educação e/ou pedagogia específica dos Surdos-mudos e Cegos portugueses. A reconstituição do contexto histórico, em que a Casa Pia de Lisboa assumiu os Cegos e os Surdos-Mudos reportou a dois ciclos, o período entre os anos de 1807 a 1820, em que releva uma acção protectora e preventiva, designadamente em face do surto de oftalmias, e o de 1821 a 1834, em que disputou preferências face à institucionalização do Real Instituto de Surdos-Mudos. A educação ministrada no Real

Instituto repartia-se por três grandes domínios: a educação intelectual, a formação religiosa e a educação tecnológica. Era um instituto-oficina que assegurava uma forma de emprego. Ali os formados eram procurados para prestar serviços na sociedade.

Conforme almejou Pedro Aron Borg, os seus alunos tinham alcançado um “idioma próprio”, ou seja, uma linguagem de sinais sistematizada, que lhes permitiu a compreensão e o acesso à linguagem escrita. Enquanto detentores de níveis de literacia que os colocavam em situação de igualdade com qualquer ouvinte que frequentasse uma escolarização elementar, encontravam-se revestidos de um novo poder: o poder da cultura escrita. Correlativamente, ficavam habilitados para o seu auto-sustento, com a especialização num ofício. Aqui retomo as reflexões do Abbé de l'Épée, quando, na sua obra de finais do século XVIII, afirmava que não era sua intenção “transformar os seus alunos em gramáticos” mas, sobretudo, que pudessem, como qualquer cidadão ouvinte, penetrar no mundo da cultura escrita.

O Real Instituto dos Surdos Mudos e Cegos foi anexado à Casa Pia de Lisboa, no ano de 1834, sendo, ao tempo, seu director o professor português José Crispim da Cunha, que se retirou após a fusão administrativa e educacional. Esse tipo de ensino permaneceu na Casa Pia até aos anos sessenta do século XIX. Haveria um longo caminho a percorrer até que as sociedades se tornassem mais despertas para com esta população, tendo-se mantido no País, por mais de cinquenta anos, o problema da ausência de uma instrução adequada para os surdos e, muito particularmente, para com a população cega. Encerrava também um ciclo em que os ideais do liberalismo tinham deixado em aberto a possibilidade de uma resposta específica para públicos com características próprias.

A partir da segunda metade do século XIX, tinha sido dado lugar ao fomento da iniciativa particular. Tal movimento esteve na base da regularização do *ensino livre*. No contexto da iniciativa particular, da filantropia e da acção municipalista, emergiram as figuras de Pedro Maria de Aguiar (ensino de surdos-mudos) e de Branco Rodrigues (ensino de cegos), pedagogos que promoveram a disseminação de escolas particulares destinadas à educação especial. A par da ampliação e reforma do Instituto de Castelo de Vide, dotando-o com meios para a utilização do *Braille* e para a formação profissional, Branco Rodrigues viajou pela Europa, disseminou o conhecimento no *Jornal dos Cegos*, fundou os Institutos Branco Rodrigues.

No período que medeia entre o terceiro quartel de Novecentos e as primeiras décadas do século XX, tiveram lugar o acto legislativo da educação especial no ano de 1896; o advento do republicanismo, bem como o tempo do estabelecimento da primeira república; o incremento das ciências positivas que resultaram no conhecimento da plasticidade do cérebro, do crescimento físico e o desenvolvimento humanos, nos seus aspectos bio-psíquicos e sociais; a melhoria nos equipamentos auxiliares de acesso. Foi um tempo de grande fomento e criação de instituições de iniciativa particular. A maioria era fruto da beneficência e desenvolveu-se em espaços adequados, não apenas à educação para os cegos e para os surdos mas, igualmente, à de uma outra população. Com efeito, tal como no século XVIII foi tomada a iniciativa de educar as pessoas com problemas físico-sensoriais, foi chegado, no final do século XIX, o tempo de educar as crianças que tivessem atrasos escolares, problemas mentais, motores e comportamentais.

A evolução da pedagogia especial reconstituiu-se numa diegese tripolar de sentido evolutivo e demarcada no tempo, em que se destacam a tecnologia, a linguagem e a pedagogia, enquanto factores de especialização ou de prática e arte de educar o sujeito diferente: tecnologia – linguagem – pedagogia (finais do séc. XVIII/ princípios do século XIX); tecnologias – práticas pedagógicas – acção diferenciada (transição do século XIX para o século XX); tecnologias – práticas pedagógicas especializadas e diferenciadas – escola activa (século XX). Ainda que não abordado neste estudo, pode aventar-se aqui, porque dá coerência e sequência ao raciocínio interpretativo e evolutivo, um quarto ciclo constituído por interacção das Tecnologias da Informação e Comunicação – inclusão (transição do século XX ao século XXI).

O núcleo central da minha tese configurou-se num complexo triangular: 1) materialidade/ tecnologias / instituição; 2) comunicação/ linguagem; 3) pedagogias e sociabilidades. O estudo a que me havia proposto incluía uma aproximação aos momentos mais marcantes da Educação Especial, suas dinâmicas diacrónicas e sincrónicas, particularmente nas questões que ainda hoje se colocam, buscando encontrar um sentido nas dinâmicas educativas. Para tal, a génese motora de meu interesse maior materializou-se, por um lado, num contexto educativo adaptado e evolutivo das crianças surdas e cegas e, por outro, no ensino de linguagens, métodos e pedagogias alternativas, compreendendo elementos de inovação nas práticas e na acção educativa com as crianças em determinados períodos. Desenvolvi um estudo na longa

duração, que se inicia no século XVIII e tem sequência no conjunto de Projectos e de Reformas que antecederam a política do D. João VI, antes da Constituição de 1822. O meu estudo prolongou-se até à primeira década do século XX, coincidindo com a Primeira República.

Uma observação de nível *meso* permitiu aferir da justeza do triângulo institucional esboçado por Ives Bertrand, cuja dialéctica articula os três pólos seguintes: materialidade, tecnologias e comunicação (linguagens). Esta evolução pedagógica teve início com a descoberta destes novos públicos-educandos, entre o final do século XVIII e o início do século XIX. O destinatário dessa pedagogia específica era a criança privada dos sentidos da audição e da visão, nos campos pedagógico-cultural. Tal como pude demonstrar, no século XVIII, estavam em curso uma alteração na concepção tradicional referente à educação dos cegos e dos surdos-mudos, que tomava como factor central a linguagem. A intervenção pedagógica diferenciada deu origem ao aperfeiçoamento de métodos especializados. A emergência de uma racionalidade educativa-científica no século XVIII incluía a universalização de preceitos e a uniformização de olhares sobre a criança com défice sensorial, nos campos educativo e social. Circulavam nos principais centros culturais e educativos europeus, métodos e manuais inovadores, tendo-nos merecido particular destaque, pelo sentido inovador e pela relevância em Portugal, os contributos do Abade Deschamps e do Abade l'Épée. Articulada com a Casa Pia, ocorreu então uma das iniciativas mais determinantes na educação dos Surdos: a contratação e a vinda para Portugal de Aron Borg, que dirigia na Suécia um dos Institutos mais inovadores. Foi então configurado um conjunto de procedimentos sistematizados – um método, ou melhor, a arte de ensinar os surdos-mudos e cegos. O desabrochar da educação da população surda-muda e cega incluiu formas e modos específicos de apropriação, bem como os seus agentes educativos e as representações sociais que giraram em torno.

No decurso do século XIX, esses métodos foram gerando linguagens distintas, que, combinando linguagem, método e formação profissional, deram origem a uma pedagogia especial, com sede em instituições adequadas. Assim um segundo avanço na constituição de uma pedagogia especializada ocorreu na segunda metade de Oitocentos, em que foram alicerçadas linguagens próprias, decorrentes da diferenciação e das especificidades dos sujeitos portadores de surdez ou da cegueira. Tal evolução científico-pedagógica determinava o aperfeiçoamento das técnicas de apoio e de

métodos específicos, objectivando a formação dos sujeitos para o viver em sociedade, com auto-suficiência na satisfação das necessidades próprias e no contributo para as necessidades públicas, enquanto cidadãos úteis com deveres e direitos inerentes.

A institucionalização dos sistemas educativos que assentava na razão moral, humanística e na escolarização elementar com base na (in)formação e argumentação das culturas nacionais, nos nacionalismos e no historicismo ou na refundação das identidades nacionais, não deixou de fazer-se sentir no caso português. O sistema *Braille* tornava-se central na generalização e disseminação com grande destaque das instituições educativas que, doravante, se vocacionariam para a formação de agentes educativos, para uma organização pedagógica própria, descortinando materiais específicos ou adaptados. Esta linguagem permitia o sucesso, no aproveitamento e na participação desta população no campo social, enquanto, no plano intelectual e de comunicação, tornava possível uma apropriação do conhecimento e da informação, acedendo a um campo social e de representação, e projectando a sua autonomia, na primazia conferida à formação profissional.

A dialéctica entre Escola Tradicional e Escola Nova, com os aspectos laboratoriais, reconhecimento da sensorialidade, apelo à imitação e implementação de uma Escola Activa, geraram zonas de grande comunalidade aprendente. Todavia, o primado da Escola por medida proporcionou investimentos pedagógicos específicos, sendo disso exemplo a solução adoptada por José Cândido Branco Rodrigues nas artes da tiflogia ou tratado da instrução intelectual e profissional dos cegos entre final do século XIX e o início do século XX. Subsequentemente, o desenvolvimento e aplicação das comunicações alternativas permitiram, na transição para o século XX, uma articulação com a Educação Nova, caracterizada pelo pedocentrismo.

Esta pedagogia diferenciada foi precedida de uma abertura à iniciativa privada e à filantropia. Nesse movimento foi decisiva a iniciativa municipal. Nas últimas décadas do século XIX, estava em curso uma discussão aprofundada na Câmara dos Pares e a legislação escolar começava a incluir o tema da educação especial. No quadro de uma pedagogia experimental, o movimento da Educação Nova arvoraria uma educação diferenciada e contextualizada, marcada pela acção e pela renovação pedagógica, extensiva a novos educandos.

Tornaram-se finalmente possíveis a efectiva generalização da escolarização elementar e a formação técnica e profissional. Concomitantemente ao fomento de uma educação sensorial e à difusão dos códigos universais, as tecnologias de comunicação (o telégrafo, a estenografia, os diversos instrumentos em Braille), convocadas por estratégias educativas específicas e sofisticadas, conferiam protagonismo aos novos públicos. A atenção social centrava-se agora na acessibilidade e destinos educativos de públicos diferenciados. Emergia um campo educativo complexo, marcado pela individualidade dos sujeitos, pela sua identidade e pela adaptação progressiva às diferenças físicas.

No caso português, ao estigma de um analfabetismo generalizado associava-se o estigma da deficiência, enquanto conceito de inaptidão ou inabilidade e de desvantagem, condicionando fortemente a urgência da criação de instituições e a sua difusão. Eram instituições que, na sua dimensão material, continham uma organização e um espaço escolar específicos, adaptados ou construídos de raiz. A dimensão pedagógica incluía a transmissão e a recepção dos saberes assentes em manuais escolares apropriados, bem assim como práticas e modos diferenciados de captação das mensagens. A dimensão social incidia sobre a indagação dos resultados da acção dessas organizações educativas.

Era alimentada a crença de que, pela renovação organizacional escolar e inovadora, se resolveria grande parte das questões sociais marginais: a demanda e a emergência de uma educação especial. Esta educação configurava-se num quadro técnico, onde se jogavam as produções e a apropriação de ‘outras’ linguagens, enquanto estratégia de normalização e de regularização do acesso das crianças surdas-mudas e cegas à educação e à cultura escrita. Tal quadro era o de uma linguagem alternativa dos surdos e a dos cegos. No caso dos surdos, tal alternativa institucional advinha, por um lado, de um código resultante de uma nova língua materna que assentou no desenvolvimento da linguagem gesto-visual e que originaria uma língua de sinais, por outro, o alfabeto dactilológico ou a maneira de soletrar palavras com as mãos – o doletrar. Esta linguagem realça-se, enquanto elemento essencial da comunicação manual coadjuvada por um conjunto de representações lábio-faciais e corporais, complementando a comunicação do surdo. No caso dos cegos, tal alternativa assentou num código de escrita por pontos em relevo, fazendo apelo às mãos e à fineza do tacto – o sistema *Braille*.

Na génese do movimento de uma nova educação – uma educação especial, em Portugal, entre o terceiro quartel de Oitocentos e os alvares do século XX, o professor Branco Rodrigues iniciava um intenso intercâmbio pedagógico e técnico-científico de vanguarda com os vários países Ocidentais (Europa, EUA, Austrália e tantos outros), configurando o apoio à infância, aos jovens e adultos cegos e desvalidos. Encontramos ante uma figura relevante da história na educação especial, desperto para uma cultura escolar específica, que importa compreender, em/na evolução, transformação, renovação, e/ou de “inovação”, particularmente no que se refere aos conceitos: dos asilados aos institucionalizados e/ou do asilo ao instituto. Esperava-se que do sujeito que desperta a comiseração da sociedade, o ‘pobre ceguinho triste’, aquele que é ‘um prisioneiro nas trevas eternas’, o indigente e o excluído, passasse a ser reconhecido como cidadão autónomo, alfabetizado, activo, independente, com deveres e direitos iguais a um qualquer cidadão, incluído e (con)/(in)formado não só numa educação pública e cívica, como também numa formação profissional: *um cidadão útil à sociedade*.

Da minha investigação, creio ter ficado reiterada a justeza do núcleo conceptual que alimenta esta tese e que, recorde-se, é constituído pela seguinte configuração triangular: 1) materialidade/ tecnologias / instituição; 2) comunicação/ linguagem; 3) pedagogias e sociabilidades. Partindo desta representação conceptual, os desafios que se colocaram à investigação estiveram na base da construção de sentido(s) onde os vértices didáctico-pedagógicos e sociais se interligam de forma reversível com a linguagem, numa dialéctica entre a escola e os sujeitos diferenciados, sua inclusão e novas tecnologias de comunicação e informação.



## **CONCLUSÃO**



É tempo de concluir. Após a sistematização das principais linhas de caracterização e evolução da educação de surdos-mudos e de cegos, congregando aspectos tão diversos como representações, métodos, instituições e formas de acolhimento, pedagogias e pedagogos, resumi a história dessa educação em Portugal, no período de Oitocentos, e sistematizei uma pedagogia especial, tal como foi idealizada e posta em prática por Branco Rodrigues.

Decorrendo no quadro histórico da cultura escrita e no contexto da mecanização da produção, da secundarização da economia e da urbanização das formas e hábitos de vida, houve três grandes ciclos na emergência e implementação daquela pedagogia especial. São ciclos que assentam no complexo formado por um método, uma técnica, uma sociabilidade, cujos enunciado e morfologia assumiram, em cada época, uma configuração específica.

A análise-reconstituição histórico-pedagógica do primeiro ciclo permite concluir que, no século XVIII e no quadro das Luzes, correlativamente à caracterização e à aceitação da educabilidade dos surdos-mudos e dos cegos, foram criados e divulgados métodos de ensino centrados na palavra. Os métodos alfabetizadores de Jacob Pereira, do Abade Deschamps e do Abade de l'Épée foram divulgados e prosseguidos em diferentes locais. A combinação da educação intelectual com a evolução técnica tornou possível a mecanização de algumas tarefas oficinais e a habilitação dos cegos para certas tarefas de produção e distribuição, assim o trabalho tipográfico e a distribuição-venda de impressos (folhetos, livros, editais). Idêntica evolução sucedeu com os surdos-mudos que passaram a assegurar certos trabalhos de rotina, enquadrados em circuitos mecânicos de produção.

As primeiras décadas do século XIX ficaram assinaladas pela implantação de institutos de surdos-mudos e cegos, em regime de internato. Eram internatos-oficina que praticavam uma pedagogia de conciliação entre a educação intelectual e a formação artística e laboral, e nos quais os formados poderiam continuar a residir e a prestar serviço, como profissionais. Em Portugal, como se recordará mais à frente, essa educação em internatos-oficina foi praticada por Pedro Aron Borg, vindo a ser prosseguida na Casa Pia até ao início do terceiro quartel do século XIX. A educação

destes públicos beneficiou de novos progressos na transição do século XIX e primeiras décadas do século XX, em que aos avanços da ciência médica e da psicométrica vieram associar-se a pedagogia intuitiva e os princípios da escola activa.

Os internatos-oficina de outrora foram então fortalecidos na componente escolar, prolongando a formação intelectual e aproximando a educação daqueles públicos especiais, muito particularmente a dos cegos que dispunham de uma linguagem escrita, à escolarização básica regular. Este terceiro ciclo histórico ficou igualmente caracterizado pela aplicação da electricidade e pelo urbanismo, de que decorreram uma maior especialização da produção e novas formas de comunicação, entre as quais o telégrafo, o telefone e a rádio. Estas inovações vinham acompanhadas de uma transformação na sociabilidade e na cidadania dos cegos e indirectamente também nas dos surdos-mudos.

No caso português, após uma experiência excepcionalmente actualizada, levada a efeito por Pedro Aron Borg, que, a expensas régias, fundou em Lisboa, no ano de 1824, um Instituto semelhante ao que dirigia em Estocolmo – experiência essa prolongada, após a partida daquele, pelo irmão João Hermano Borg –, a educação de surdos-mudos e cegos foi assumida pela Casa Pia de Lisboa. Em consequência, por algumas décadas, a educação daqueles públicos quedou-se basicamente pelas preocupações de acolhimento e sobrevivência. Destinadas essencialmente a assegurar o bem-estar e o convívio daqueles públicos, ao longo da segunda metade do século XIX, tiveram lugar, em diversas regiões de Portugal, distintas experiências de acolhimento, educação e institucionalização, promovidas e sustentadas por iniciativa privada, municipal ou assistencial. Assim, no Asilo de Castelo de Vide foi implementado um sistema de internato-oficina e de oficinas-escola, assente numa organização empresarial, a que, posteriormente, foram acoplados o ensino e a prática do *Braille*. Era uma instituição que conciliava a formação intelectual com a formação técnica. Igualmente notória foi a acção pedagógica de Pedro de Aguiar, que conciliou os métodos alfabetizadores de Setecentos com a observação naturalista e o currículo escolar.

Foi, no entanto, no Instituto Araújo Porto, de era proprietária a Santa Casa da Misericórdia do Porto, que ocorreram progressos consequentes no sentido de uma pedagogia especializada.

Na transição de Oitocentos e primeiras décadas do século XX, foi particularmente inovadora e perfeitamente integrada no quadro europeu de época a pedagogia criada e instituída por Branco Rodrigues. Tendo viajado por diferentes institutos de cegos e surdos-mudos da Europa, e inspirando-se nas actividades de alguns Asilos portugueses, com destaque para o de Castelo de Vide (onde estimulou o ensino e a prática do *Braille*) e do Instituto Araújo Porto de Surdos-Mudos, cujo modelo pedagógico influenciou e supervisionou de forma particular, Branco Rodrigues promoveu uma campanha de sensibilização e de conhecimento da cegueira em Portugal. Fundou e editou com regularidade o *Jornal dos Cegos*; inspirou e influenciou a legislação portuguesa da especialidade, publicada na última década de Oitocentos; foi visitador e orientador de diferentes asilos e recolhimentos. Mas foi sobretudo no Instituto de Cegos do Estoril, criado de raiz, que pôde instituir uma pedagogia inspirada nos avanços científicos médicos e psicológicos, e nas práticas de participação e de sociabilidade que converteram a escolarização dos cegos numa extraordinária experiência de escola activa e de cidadania.



## **BIBLIOGRAFIA**





## 1. Bibliografia geral

- Afonso, José António (1997). *O Ensino Especial: Pais, Deficientes e Organizações*. Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas.
- Alves, Maria do Céu (2003). *Um Tempo sob outros Tempos – O Processo de Escolarização no Concelho de Maфра – Anos de 1772 a 1896*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Amado, Maria do Castelo Teixeira Malta Romeiras da Costa (2007). *Escritos em Branco Rupturas da Ciência e da Pedagogia no Portugal Oitocentista: O Ensino dos Cegos no Asilo-escola António Feliciano de Castilho (1888-1930)*. Dissertação de Mestrado, Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Amaral, Isabel; Ladeira, Fernanda (1999). *Alunos com Deficiência em Escolas do Ensino Regular*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Antunes, F. M. (1996). “Políticas educativas e discursos sobre a educação”. *Revista Crítica de Ciências Sociais* n.º 46, Outubro (157-176).
- Arnaiz Sánchez, Pilar (2003). *Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos*. Archidona: Aljib.
- Bailey Jr.; Donald (ed.) (1992). *Implementing Family-Centered Services in Early Intervention: A Team-Based Model for Change*. Carolina: Carolina Institute for Research on Infant Personnel Preparation.
- Bairrão, Joaquim (1994). *A Perspectiva Ecológica na Avaliação das Crianças com Necessidades Educativas Especiais e suas Famílias: O Caso da Intervenção Precoce*. Inovação. Lisboa: IIE; pp. 37-48.
- Bairrão, Joaquim (coord.) (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais. Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Bairrão, Joaquim (org.) (2003). “Tendências Actuais em Intervenção Precoce”. *Revista Portuguesa de Psicologia*. Oeiras: Celta Editora, XII: 1.
- Baptista, José António Salgado (2000). *A Invenção do Braille e a sua Importância na Vida do Cego Louis Braille 1809-1852*. Lisboa: Comissão de Braille.
- Barthes, Roland (1999). *S/Z*. Lisboa: Edições 70.
- Baton, Pierre (1962). “Inadaptés Scolaires et Enseignement Spécial”. In Lennard J. Davis (ed.). *The Disability Studies Reader*. Université Libre de Bruxelles. Publié avec l'appui di Ministère de l'Education Nationale et de la Culture. Belgique.
- Bauman, H. Dirksen L., Drake, Jennifer (1997). “Silence is not without Voice”. In Lennard J. Davis (ed.). *The Disability Studies Reader*. London: Routledge; pp. 307-311.
- Bauman, Zygmunt (2005). *Identyti (Conversations with Beneto Vecchi)*. São Paulo: Jorge Zahar Editor, Ltda.
- Belarmino, Joana (2001). “As Novas Tecnologias e a ‘Desbrailização’: Mito ou Realidade?” Palestra proferida por ocasião do II Seminário Nacional de Bibliotecas Braille, no período de 07 a 11 de Maio. cantinho da pandora [Intervox.ufrrj.br/~joana/textos/tecni08.html](http://Intervox.ufrrj.br/~joana/textos/tecni08.html).

- Bertrand, Yves; Valois, Paul (1994). “A Dialéctica entre a Sociedade e a Organização Educativa”. In *Paradigmas Educacionais. Escola e Sociedades*. Lisboa: Instituto Piaget; pp. 9-53.
- Bourdieu, Pierre (1987). “College de France – Propostas para o ensino do futuro”. *Cadernos de Ciências Sociais* n.º 5, Julho (101-120 e182).
- Braslauskys, Berta (2002). “Para una Historia de la Pedagogía de la Lectura en Argentina”. In *Para una Historia de la Enseñanza de la Lectura y Escritura en Argentina – Del Catecismo Colonial a la Razón de Mi Vida*. Miño y Dávila editores. Madrid/ Buenos Aires; pp. 33-49.
- Calvez, M. (1991). “La construction sociale du handicap. Une approche de l’integration des handicaps mentaux dans le milieu ordinaire”; “Handicaps et inadaptations”. *Les Cahiers du CTNERHI*; pp. 55-56 e pp. 87-105.
- Carvalho, Francisco José Rodrigues de (2005). *A Educação de Crianças com Deficiência na Perspectiva da Ecologia Humana – O Caso Particular das Escolas do 1.º Ciclo dos Olivais (Lisboa)*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Castelo, Cláudia (2003). “José Cândido Rodrigues”. In António Nóvoa (dir.). *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: ASA; pp. 1211 a 1212.
- Correia, Luís de Miranda (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, Luís de Miranda (2001). “Educação Inclusiva ou educação apropriada?”. In David Rodrigues (dir.). *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora, pp. 125-142.
- Correia, Luís de Miranda (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.
- Costa, Ana Bénard da (1981). “Educação Especial”. In *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; pp. 307-354.
- Costa, Ana Bénard da (2001). “A Educação da Criança e do Adolescente com Necessidades Educativas Especiais”. In Cristina Louro (coord.). *Acção Social na Deficiência*. Lisboa: Universidade Aberta; pp. 91-118.
- Cyrułnik, Boris (2003). *Resiliência*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Descouedres, Alice (1948). *L’Éducation des Enfants Arriérés: Ses Principes et ses Méthodes Application a tous les Enfants* (4<sup>ème</sup> édition revue de *L’Éducation des Enfants Anormaux*, Actualités Pédagogiques et Psychologiques publiées sous les auspices de l’Institut des sciences de l’Éducation de l’Université de Genève – Institut J.-J. Rousseau). Neuchâtel/ Paris: Delachaux & Niestlé S.A.
- Deusdado, Ferreira (1995). *Educadores Portugueses. Seguido de Esboço Histórico da Filosofia em Portugal no século XIX* (2ª ed.). [Fixação do texto, prefácio, notas e aditamento de Pinharanda Gomes]. Porto: Lello & Irmão.
- Evangelista, Domingos (1934). *AD. Ferrière – A Escola Activa*. Porto: Educação Nacional.
- Fernandes, Rogério (1994). *Os Caminhos do ABC – Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras – Do Pombalismo a 1830*. Porto: Porto Editora.

- Fernandes, Rogério (2004a). “Movimentos de Inovação Pedagógica no Portugal Contemporâneo. Maria Amália Borges e a Integração Educativa em meados do Século”. In Margarida Louro Felgueiras e Maria Cristina Menezes (orgs.). *Rogério Fernandes - Questionar a Sociedade, Interrogar a História, (Re)Pensar a Educação*. Porto: Edições Afrontamento/ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto; pp. 319-340.
- Fernandes, Rogério (2004b). “Nas Origens do ‘Ensino Especial: O primeiro Instituto Português de Surdos-Mudos e Cegos”. In Margarida Louro Felgueiras e Maria Cristina Menezes (orgs.). *Rogério Fernandes – Questionar a Sociedade, Interrogar a História, (Re)Pensar a Educação*. Porto: Edições Afrontamento/ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto; pp. 705-729.
- Fonseca, Vítor da (1980). *Reflexões sobre a Educação Especial em Portugal*. Lisboa: Moraes Editores.
- Fonseca, Vítor da (1997). *Educação Especial- Programa de Estimulação Precoce*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Notícias Editorial.
- Foucault, Michel (1981). *As palavras e as coisas. Uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Lda.
- Friedel, V.- H. (1913). “Les institutions pour anormaux scolaires a l'étranger”. In Marcel Nathan e H. Durot. *Les Arriérés Scolaires – Conférences Médico-Pédagogique*. Paris: Fernand Nathan Éditeur; pp. 311-355.
- Fróis, João Pedro (1997). “Anicet Fusillier um Percursor da Educação Especial em Portugal”. In *Revista de Educação*, Vol. VI, n.º 2. Lisboa: Departamento de Educação da F.C. da Universidade de Lisboa.
- García, Emilio (1991). “Normalización y integración”. In Juan Mayor (dir.). *Manual de Educación Especial*. Madrid: Anaya; pp. 57-78.
- Goffman, Erving (1995). *Stigmaté: Les Usages Sociaux des Handicapés*. Paris: Minuit.
- Hall, Edward T. (1994). *A Linguagem Silenciosa*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Hubert, René (1961). *Traité de Pédagogie Générale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Jeannerod, Marc (2005). *O Cérebro Íntimo, Epigénese Desenvolvimento e Psicologia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Jouannet, Guy (2000). *L'Écran Sourd: Les Représentations du Sourd dans la Création Cinématographique et Audiovisuelle*. Paris: Institut National des Jeunes Sourds. CTNERHI.
- Kauffman, James M.; Lopes, João A. (coord.) (s.d.). *Pode a Educação Especial Deixar de Ser Especial?* Psiquilíbrios Editores.
- Magalhães, Justino (1993). “Apontamentos para a História da Instrução Pública em Braga: as actas da Junta Escolar (1881-1892)”. *Bracara Augusta*, Vol XLIV (separata). Braga.
- Magalhães, Justino (2004). “A construção de um Município Pedagógico – O caso de Vimioso”. Lisboa: Universidade de Lisboa (mimeo).
- Magalhães, Justino (2008). “O local e a decisão política em educação. Aspectos teóricos e metodológicos da História do Município Pedagógico”. Mesas Coordenadas: Do

- Nacional ao Local: Uma Abordagem Histórica VII Congresso Luso – Brasileiro de História da Educação.
- Magalhães, Justino de (2001). *Alquimias da Escrita: Alfabetização, História, Desenvolvimento no Mundo Ocidental do Antigo Regime*. Bragança Paulista: Editora São Francisco.
- Marques, Oliveira, *Dicionário da Maçonaria Portuguesa*, 1986, Vol., II J-Z- Lisboa, Editorial Delta.
- Martins, Maria Raquel Delgado (1980). “Breve síntese histórica: O Oralismo de 1880 a 1980”. In *A Criança Deficiente Auditiva Situação Educativa em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mayor Sánchez, Juan (1991). “Educación especial”. In Juan Mayor (dir.). *Manual de Educación Especial*. Madrid: Anaya; p. 7-31.
- Mayor, Frederico (1994). “Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho”. [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf)
- Melo, António Pinho e; Moreno, Cláudia; Amaral, Isabel Maria; Silva, Maria de Lurdes Duarte; Martins, Maria Raquel Delgado. (s.d. [1984]). *A Criança Deficiente Auditiva- Situação Educativa em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação.
- Mialaret, Gaston; Vial, Jean (s.d.). *História Mundial da Educação*, IV Vol. – *De 1945 aos nossos dias*. Porto: Rés.
- Mittler, Peter (2008). *Educação Inclusiva- Contextos sociais*, Portalegre: Artmed.
- Nóvoa, António (2001). “As palavras das imagens – Retratos de professores (séculos XIX-XX)”. *Atlântida*, Vol. XLVI. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura (101-122).
- Ó, Jorge Ramos do; Carvalho, Luís Miguel (2010). “A Circulação do Conhecimento Pedagógico e a Invenção da Criança Problema: Estudos Comparados Portugal – Brasil (1880-1960) – Relatório Científico do Projecto Modernidade Pedagógica: Estudos Comparados Portugal Brasil (1820- 1960)”. Apoio da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) e Programa Operacional Ciência e Inovação (POCI 2010). Com a Participação do Fundo Comunitário Europeu – FEDER. (POCI/CED/58954/2004).
- Paulo, João Carlos (2003). “Aguilar, Pedro Maria de”. In António Nóvoa (dir.). *Dicionário de Educadores Portugueses*. Porto: ASA; pp. 43-44.
- Piaget, Jean (1964). *A Formação do Símbolo na Criança Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação*. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- Piaget, Jean (2000). “Seis Estudos de Psicologia”. In *A Linguagem e o Pensamento do Ponto de Vista Genético* (11ª ed.). Lisboa: Dom Quixote; pp. 119-135.
- Pinheiro, Moreirinhas (1990). “Do Ensino Normal na Cidade de Lisboa, 1860 – 1960, Porto Editora, Lisboa.
- Pinto, Maria de Fátima (1999). *Os Indigentes entre a Assistência a Repressão. A outra Lisboa no 1.º Terço do Século*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Riddell, Sheila (1998). “Teorizar sobre las Necesidades Educativas Especiales en un Clima Político Cambiante”. In Len Barton (comp.). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata; pp. 99-123.
- Rodrigues, António Simões (coord) (1994). *História de Portugal em datas*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Rodrigues, David (org.) (2003). *Perspectivas sobre a Inclusão: Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Roeher Institute (1996). *Disability, Community and Society: Exploring the Links*. North York, Ont.: Roeher Institute.
- Sacks, Oliver (2011). *Vejo uma Voz – Uma Viagem ao Mundo dos Surdos*, Lisboa: Relógio d’Água Editores.
- Salgueiro, Emílio Eduardo Guerra (2010). *Jacob Rodrigues Pereira, Homem de Bem, Judeu Português do Séc. XVIII, Primeiro Reeducador de Crianças Surdas e Mudas em França*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Santos, Boaventura Sousa (1996). “A Queda do *Angelus Novus*: Para além da Equação Moderna entre Raízes e Opções”. *Revista Crítica de Ciências Sociais* n.º 45, Maio (5-34).
- Serrão, Daniel (s.d. [1997-1998]). “A Comunicação Gestual e a Evolução do Homem”. In Rui Nunes (dir.). *Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda*. Serviço de Bioética e Ética Médica da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto. Gabinete de Investigação de Bioética da Universidade Católica Portuguesa. Fundação Eng. António de Almeida; pp. 13-23.
- Skrti, Thomas M. (1991). *Behind Special Education*. USA: Love Publishing Company.
- Sousa, Bernardo Vasconcelos; Monteiro, Nuno Gonçalo (2009). “Invasões Francesas, Tutela e Monarquia Brasileira”; “Ruptura Constitucional e Guerra Civil (1820-1834)”. In Rui Ramos (coord.). *História de Portugal* (5.ª ed.). Lisboa: Esfera dos Livros; pp. 446-457.
- Sprinthall, Norman; Sprinthall, Richard (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw Hill de Portugal.
- Vasconcelos, Teresa (coord.) (1999). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados da Primeira Infância em Portugal: Relatório Preparatório. Exame Temático da OCDE*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Vayer, Pierre; Roncin, Charles (1992). *Integração da Criança Deficiente na Classe*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vieira, Teresa Lopes (1995). *L’Intégration des Enfants Handicapés dans le Premier Cycle de l’Enseignement de Base: Analyse des Pratiques et des Modèles Mis-en-oeuvre dans les Ecoles Régulières au Portugal*. 2 vol. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade de Caen. Lisbonne: s.n.
- Vieira, Teresa Lopes (2000). “Apoios Educativos num Quadro de Mudança da Escola: Dos Conceitos à Prática”. *Educação*. Lisboa: Escola Superior de Educação (91-123).
- Viñao Frago, António (1999). *Leer y escribir - Historia de Dos Prácticas Culturales*. México: Fundación Educación, Voces y Vuelos, I.P.A.
- Viole, Benoît (1996). *Psychologie de la Surdit e*. Bruxelles: De Boeck Universit e.

Warnock, H. M. (1978). *Special Education Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery Office.

Warwick, Cliff (2001). "O Apoio às Escolas Inclusivas". In David Rodrigues (org.). *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora; pp. 109-122.

## 2. Fontes primárias impressas

*A Beneficência - Jornal Dedicado À Associação Consoladora dos Aflitos*, "Estatutos a que se refere a carta de 30 de Novembro de 1847, e Alvará e patentes, 11 de Setembro de 1847" s/nº e s/d [1852] pp. 1-4. Biblioteca Nacional de Portugal.

*A Beneficência - Jornal Religioso e Literário*, "A Associação Consoladora dos Aflitos", n.º 13 – Maio 1.º - 1852, pp. 1-4. Biblioteca Nacional de Portugal.

Abbé de l'Épée (1776). *Institution des Sourds et Muets, par la voie des Signes Méthodiques, Ouvrage qui contient le Projet d'une Langue Universelle, par l'entremise des Signes naturels assujettis à une Méthode*. Avec Approbation & Privilège du Roi. Paris, Chez Nyon l'aîné, Libraire. Bibliothèque Interuniversitaire de Médecine.

Abbé de l'Épée (1784). *La Véritable Manier d'Instruire Les Sourds et Muets, Confirmée par une Longue Expérience*, Avec Approbation & Privilège du Roi. Paris, Chez Nyon l'aîné, Libraire. Bibliothèque Interuniversitaire de Médecine.

Abbé de l'Épée (1820). *L'Art d'Enseigner Aux Sourds-Muets de Naissance*, Par M. l'Abbé de l'Épée, augmenté de notes explicatives et d'un avant-propos, Par M. l'Abbé Sicard, M. Bébien. Paris: Imprimerie de J. G. Dentu. Bibliothèque Interuniversitaire de Médecine.

Abbé Deschamps (1779). *Cours Élémentaire d'Education des Sourds et Muets*, Avec Approbation & Privilège du Roi. Paris, Chez les frères Debure, Libraires. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

Ad. Franck (1885-1886). *Revue Internationale de L'Enseignement des Sourds-Muets*, Tomo I, ano Iº, n.º 1. Paris. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

AHAR – Câmara dos Deputados, acta n.º 69, documento n.º 2, 2-09-1915./Séc. VII, n.º 604, Senado n.º 2508, Projecto de Lei n.º 771 "Alunos do Instituto Branco Rodrigues", 1 de Junho de 1921.

ANTT – Ministério do Reino, Diário da Regência n.º 118, Portaria, de 18 de Maio de 1821/Diário do Governo, Decreto de 24 de Agosto de 1822, cx, n.º 370.

Binet, Alfred (1903). *L'Étude Expérimentale de l'Intelligence*. Paris: C. Reinwal, Librairie-Schleicher Frères & Cª Éditeurs. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

Bitard, Adolphe (1881). *Éducation des Sourds-Muets*. Rouen: Mégard et Cª, Libraires- Éditeurs. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

- Borg, Pedro Arão (1828). *Golpe de Vista sobre a Necessidade Valor e Importância de hum Estabelecimento de Educação para OS SURDOS-MUDOS E CEGOS*. Lisboa: Na Impressão da Viúva Neves e Filhos. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Boyer, Auguste (1895). “Chronique Portugaise”. *Revue Internationale de l’Enseignement des Sourds-Muets*, n.ºs 5 et 6, Août et Septembre, Paris: Liv. Georges Carré (169-173). Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Camailhac, F. F. (1889). *Syllabaire a l’Usage des Écoles de Sourds- Muets Précédé d’une préface par L. Goguilhot*. Paris: Georges Carré Éditeur. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Carvalho, A. M. de Lima (1894). *Em Favor dos Cegos! Duas Palavras acerca da sua Instrução*. Lisboa: Comp. Nacional Editora. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Carvalho, Antonio José de; Deus, João de (1895). *Diccionario Prosodico de Portugal e Brazil* (5.<sup>a</sup> ed. revista e muito augmentada). Porto/ Rio de Janeiro: Editores Proprietarios, Lopes e & C.<sup>a</sup> – successores de Clavel & C.<sup>a</sup>/ Frederico Augusto Schmidt.
- Chambellan, V.-G. (1884). *De L’Importance Incontestable du Langage Mimique dans L’Enseignements des Sourds-Muets de Naissance*. Paris: Chez L’Auteur, Boulevard de Sébastopol. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Chambellan, Victor-Gomer (1884). *De L’Importance Incontestable Du Language Mimique Dans L’Enseignement Des Sourds-Muets De Naissance*. Paris: Chez L’Auteur, Boulevard de Sébastopol, C1. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Clamaron, Jérôme (1873). *Alphabet Dacyilologique orné de dessins variés présentant deux exemples pour l’application de chacun des signes dactylogique*. Paris: L’Institution Nationale des Sourds-Muets. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Comenius, Ioannis Amos (1621-1657). *A Didáctica Magna: Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos*. Versão para eBook - eBooks Brasil.com - Fonte digital-digitalização da *Didactica Magna* - Introdução, tradução e notas de Joaquim Ferreira Gomes. 2001- Fundação Calouste Gulbenkian.
- Compayré, Gabriel (1901). *J.J. Rousseau et l’Education de la Nature*. Paris: Librairie Paul De laplane. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Costa, António da (1874). *No Minho*. Lisboa: Imprensa Nacional, Lisboa.
- Cunha, José Crispim da (1835). *História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa, desde a sua Fundação à sua incorporação na Casa Pia de Lisboa*. Lisboa.
- Desloges, Pierre (1779). *Observations d’un Sourd-Muet sur Un Cours Élémentaire D’Éducation des Sourds et Muets Publié en 1779 par M. l’Abbé Deschamps Chapelain de l’Église d’Orléans*. Paris: Chez B. Morin, Imprimeur-Libraire. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Diário do Governo*, 133, de 17 de Junho de 1870.
- F. M. B. (1885). *Méthode d’Articulation et de Lecture sur les Lèvres, à l’usage des Institutions de Sourds-Muets* [Livre du maître]. Vendée: Congrégation des Frères de Saint Gabriel. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

- F. M. B. (1885). *Méthode d'Articulation et de Lecture sur les Lèvres, à l'usage des Institutions de Sourds-Muets* [Livre du maître]. Vendée: Congrégation des Frères de Saint Gabriel. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Ferrand, Jean (1897). *Dictionnaire des Sourds-Muets, et précédé d'une préface par le Dr J.-A.-A. Rattel Ancien Médecin de l'Institution Nacional des Sourds-Muets et de la Clinique....* Paris: Sumptibus Doctoris J.-B. Baillièere et fils, Libraires. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Filipe, Cruz (1920). "Breves notas sobre o ensino dos surdos-mudos em Portugal". Extret del número extraordinari de *LA PARAULA* publicat amb motiu del IV centenari de la naixença de Fra P. Ponce de León i III de la publicació del llibre "Reducción de las letras" de Joan P. Bonet. Barcelona. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Fontes, Vítor (1940). "Contribuição portuguesa em matéria de Médico-Pedagógica", *Congresso da Actividade Científica Portuguesa. In Congresso do Mundo Português*, publicações, Vol. XIII, Comissão Executiva dos Centários. Discursos e Comunicações apresentadas ao Congresso da Historia da Actividade Científica Portuguesa (VIII- Congresso), Tomo 2.º- II Secção- Ciências Médicas, 2.ª Parte e III Secção. Secção de Congressos.. pp. 9-24. R. 150845. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Fusillier, Anicet (1893) "Esboço histórico do ensino dos surdos-mudos em Portugal. Estudo apresentado ao Congresso pedagógico hispano-português-americano realizado em Madrid em Outubro de 1892. P.º Pedro Maria de Aguilar". *Instrução e Educação dos Surdos-Mudos* (21-30). Lisboa: Empresa de Lucas Evangelista Torres. Biblioteca Nacional de Portugal
- Fusillier, Anicet (1894a) "Esboço histórico do ensino dos surdos-mudos em Portugal. Estudo apresentado ao Congresso pedagógico hispano-português-americano realizado em Madrid em Outubro de 1892. P.º Pedro Maria de Aguilar. *Revista de Educação e Ensino* Vol. IX. Lisboa: Guillard, Aillaud & C.ª. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Fusillier, Anicet (1894b) "Esboço histórico do ensino dos surdos-mudos em Portugal. Estudo apresentado ao Congresso pedagógico hispano-português-americano realizado em Madrid em Outubro de 1892. P.e Pedro Maria de Aguilar (revisto e aumentado)". *Revista de Educação e Ensino* Vol. IX. Lisboa: Guillard, Aillaud & C.ª. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Fusillier, Anicet (1895) "Conferencia Teórico-Prática realizada a 13 de Fevereiro de 1895 por Anicet Fusillier Director do Instituto de Surdos – Mudos, Benfca". *Instituto 19 de Setembro*. Lisboa: Tip. – Rua Formosa. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Gaillard, Henri Directeur du Journal des Sourds-Muets Secrétaire du programme du Congrès Le Congrès (1896). *Le Troisième Congrès International Des Sourds-Muets*. Paris: Aux Bureaux du Journal des Sourds-Muets. pp .XIII-XV. BnF, Gallica.
- Gazeta de Lisboa* n.º 256, Ano de 1825; pp. 1058-1059./ 2510 M. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Gérando, Joseph Marie de (1827). *De L'Éducation des Sourds-Muets de Naissance*. Tome-I-II. Paris: Chez Méquognon L'Ainé Père, Editeur. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.



- Goguillot, L., Professeur a l'Institution National des Sourds-Muets de Paris (1889). *Comment on Fait Parler des Sourds – Muets*, Précédé d'une Préface de M. de Ladreit de la Charrière Médecin Chef de L'Institution Nationale des Sourds-Muets et de la Clinique Otologique. Paris: G. Masson, Editeur, Librairie de l'Académie de Médecine. BIUM, Bibliothèque numérique Medic@
- Grosselin, Aug. (1854). *Méthode pour apprendre, sans l'assistance d'un maitre la Lecture, la Prononciation et l'Orthographe suivie d'Alphabets Spéciaux pour les Sourds-Muets, Pour les Aveugles et pour les Sourds-Muets Aveugles*. Paris. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Guillié, Sébastien (1820). *Rapport Fait a son Excellence Le Ministre, Secrétaire d'État au Département de l'Intérieur sur l'État de l'Institution Royale des Jeunes Aveugles pendant les Exercices 1818 et 1819*. Paris: Imprimerie de J.-L. Chanson- Imprimeur de l'Institution. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica
- Guyot, L. (1881). *Enseignement des Sourds-Muets par la Parole*. Paris: Imprimerie de la Faculté de Médecine. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Haüy, Valentin (1793). *Adress du citoyen Haüy, auteur des moyens d'éducation de l'enfant aveugle et leur premier instituteur aux 48 sections de Paris, présentée à la suite d'une adress de section de l'Arsenal, en date de l'na I de la République française de 13 décembre 1792, dont il étoit porteur [Reprod.]*. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Itard, Jean Marc Gaspard (1801). *De l'éducation d'un homme sauvage, ou des premiers développements physique et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron*. Paris: Chez Goujon fils Imprimeur-Libraire. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Jorge, Tomaz (1867) *Projecto de Estatutos do Asilo dos Cegos e Míopes*. Lisboa: Tipografia Universal de Tomas Quintino Antunes.
- Jornal dos Cegos*, anos de 1895 a 1920. Biblioteca Nacional de Portugal.
- La Sizeranne, Maurice de (1904). *Les Aveugles Par Un Aveugle*. Paris: Hachette et C<sup>a</sup> Librairie. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Ladébat, M. Laffon de (1815). *Recueil des Définitions et Réponses les plus remarquables de Massieu et Clerc aux Diverses Questions qui leur ont Été faites dans Les Séances Publiques de M. L'Abbé Sicard, à Londres auquel on joint L'Aphabet Manuel des Sourds-Muets, le Discours d'Ouverture de M. L'Abbé Sicard, et une lettre explicative de sa Méthode, par M. Laffon de Ladébat avec des notes et une traduction anglaise par J. H. Sievrac*. Londres: Cox et Baylis BIUM, Bibliothèque numérique Medic@ Livre et fichiers numériques sont la propriété de l'institut National des Jeunes Sourds de Paris.
- Lallemand, Léon (1912). *Histoire de la Charité. Les Temps Modernes du XVI au XIX Siècle*. Tome Quatrième. Second Partie. Europe (suite) Paris: Alphonse Picard et Fils Librairie. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Mascaró, Anicet (1894) "Ensino dos Cegos". "Ensino dos Cegos em Portugal". "Ensino dos Cegos Projecto de Organização dos cursos oficiais para o ensino dos cegos, conforme o decreto, com força de lei, de 22 de Dezembro de 1894". *Revista de Educação e Ensino* Vol. IX (107-117;296-301; 362-364). Lisboa: Guillard, Aillaud & C.<sup>a</sup>. Biblioteca Nacional de Portugal.

- Massieu, J. B. (1793). *Rapport et Projet de Décret sur l'Établissement d'une École de Sourds-Muets en la Ville de Bourdeaux Présentés au nom des comités d'instruction publique, des finances et d'alliénation des domaines nationaux*. Imprimés par ordre de la Convention Nationale. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Miranda, Lobo (1894) “Subsídios para a Fundação das Escolas do Ensino de Cegos em Harmonia com a novíssima Reforma da Instrução”. *Revista de Educação e Ensino* Vol. IX (356-362). Lisboa: Guillard, Aillaud & C.<sup>a</sup>. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Monteiro, António Mar do Couto (1870). *O Asilo de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide para Cegos de Ambos os Sexos, Breve Exame dos fundamentos da acção pendente contra este importante estabelecimento, e da sua actual situação jurídica e administrativa*. Lisboa: Tipografia Castro Irmão, Lisboa.
- Naigeon, Jacques-André (éd.). Oeuvres de Denis Diderot, publiées sur les manuscrits de l'auteur (1800), “Prospectus de L'Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers”. Tome III, An VIII. Paris: Chez Deterville, Libraire. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Notice Sur Institution National des Sourds-Muets de Paris depuis son orige jusqu'a nos jours (1760-1896) Accompagnée de documents concernant L'enseignement scolaire, l'enseignement professionnél Conditions d'admission des élèves, etc et suivie du Catalogue de Musée Universel des Sourds-Mutes*. (1896). Paris: Typographie de L'Institution Nationale. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Observations Sur les établissemens proposés par les Comités des Secours et d'Instruction publiques, en faveur des Sourds-Muets* (1794). Séance du Treize Pluviose, l'An II Imprimés par ordre de la Convention Nationale. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Orações para os Surdos-Mudos, expressadas por sinais* (1827). Impressão Régia, Lisboa: na impressão Regia, Sob colofão: Com Licença, Pé de imprensa retirado do colofão, sem encadernação. Impressos Reservados, Portugal, PTBN: RES. 3579 P. Biblioteca Nacional de Portugal
- Pape-Carpantier, Marie et Delon, Mme Charles (1870). *Enseignement de la lecture à l'aide du procédé phonomimique de M. Grosselin- Tableaux*. Paris: Libraire de L. Hachette et Cie. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Parrel, Gérard Fabre de, Dr en médecine (1917). *Précis d'anacousie vocale et labiologie Méthode orale d'éducation auditive, d'initiation phonétique et de lecture sur les lèvres, avec 49 figures et tableaux schématiques dans le texte*. Paris: A. Maloine et Fils, Éditeurs. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Ramaugé, (1847) *Os Cegos e os Surdos e meios infalliveis de restabelecer, fortificar e conservar a vista e o ouvir em bom estado até à idade avançada*. Lisboa.
- Répertoire des Connaissances Usuelles ou Faites Héroiques Accomplis par Sourds-Muets dans les Journées de 22, 23 et 24 Février Suivis D'Une Dissertation Sur La Dactylonomie D'Un Historique Sur L'Éducation des Idiots et de Deux Notices Sur Une Jeune Sourd-Muet-Aveugle et Sur Un Jeune Sourd-Muet-Aveugle, Écossais*. (1849). Paris: Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

- Revista O Ensino Livre*, n.º 35, mês de Fevereiro, ano de 1872. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Ribeiro, Silvestre (1873). “História dos Estabelecimentos Científicos Literários e Artísticos de Portugal nos Sucessivos Reinados da Monarquia”, Tomo III. Lisboa: Tipografia da Real Academia das Ciências. Biblioteca Nacional de Portugal.
- Ribeiro, Victor (1907). *História da Beneficiencia em Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- Rodrigues, José Cândido Branco (1880). “Methodo Simultaneo de Leitura e Escrita”, Aprovado pela Junta Consultiva de Instrução Publica, David Corazzi, Editora, Lisboa.
- Rodrigues, José Cândido Branco (1897). “A Primeira Educação das Crianças Cegas”. *Jornal dos Cegos*, n.º 20, pp.153-154.
- Rousselot, Paulo (1883). *Tratado de Pedagogia Theorica e Pratica, para uso dos Professores d’Instrução Primaria*. Porto: Porto Clavel C.<sup>a</sup> – Editores.
- Santos, Ary (1918). “O Ensino dos Surdos-Mudos em Portugal”. Comunicação feita à Sociedade de Estudos Pedagógicos. Lisboa: Tip. Casa Portuguesa.
- Seguin, Edouard (1847). *Jacob Rodrigues Pereire: Premier Instituteur des Sourds et Muets (1744-1780), Pensionnaire et interprète du Roi, Membre de la Société Royale de Londres, etc.; notice sur la vie et ses travaux et analyse raisonnée de sa méthode*, précédées de l’éloge de cette méthode par J.-B Baillère Buffon. Londres/ Paris: Libraire de l’Académie Royale de Médecine/ A. Guyou et Scribe, Imprimeurs Libraires. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Séguin, Edouard (1895). *Rapport & Mémoires sur L’Éducation des Enfants Normaux et Anormaux*, préface par Bourneville médecin de la section des Enfants de Bicêtre, rédacteur en chef du *progrès médicale*. Bibliothèque D’Éducation Speciale III. Paris: Félix Alcan Éditeur/ Aux Bureau du Progrès Médical. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Sicard, Roch-Ambroise Cucurron (1799). *Cours d’instruction d’un sourd-muet de naissance, pour servir à l’éducation des sourds-muets et qui peut être utile à celle de ceux qui entendent et qui parlent*, par Roch-Ambroise Sicard. Paris. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Teles, João José de Sousa (1873). *O Ensino Intuitivo*. Lisboa Ferreira, Lisboa e C.<sup>a</sup> – Editora.
- Thibaudeau (s.d.). *Convention Nationale, Rapport sur les Sourds Et Muets, au nom du Comité d’instruction publique, Par Thibaudeau, Député de la Vienne*. France: Imprimé par Ordre de La Convention Nationale. Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.
- Vasconcelos, Emidio José de. (1887) *Historia dos Cegos desde a antiguidade até hoje*. Imprensa Democrática. Lisboa.
- Vasconcelos, J. Leite de (1889). “Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa”. *Revista de Educação e Ensino*, Vol. IV, pp. 503-507, transcrito do *Jornal o Dia*, do dia 4 de Setembro, ano de 1889. Biblioteca da Academia das Ciências.
- Vasconcelos, J. Leite de (1889). “Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa”, in *Revista de Educação e Ensino*, Vol. IV, pp. 503-507, transcrito do *Jornal o Dia*, do dia 4 de Setembro, ano de 1889. Biblioteca Academia das Ciências.

Viard, Nicolas-Antoine (1764). *Les Vrais Principes de la Lecture, de l'Orthographe et de la Prononciation Française*, suivis de différentes pièces de lecture propres à donner des notions simples et faciles sur toutes les parties de nos connoissances, par M. Viard, de l'Académie des Enfants. Paris: Bibliothèque Nationale de France/ Gallica.

### 3. Fontes manuscritas

#### Arquivo Nacional Torre do Tombo (ANTT)

Caixa 369, Maço 227 – Casa Pia de Lisboa, 1821 (Ministério do Reino):

*Requerimento* de Caetano Freire, barbeiro, para ser recolhida e educada no Estabelecimento Nacional do Desterro, a menina Maria da Conceição Murta Escopezzy, órfã, de oito anos, padecendo do defeito de surdez, s/d.

*Requerimento* de Luís Baptista Cardoso Coelho, cirurgião da cidade do Porto, ao Director do Instituto dos Surdos, Mudos e Cegos, para a admissão de um, dos seus nove filhos, surdo e mudo de nascimento, para que o mesmo se educasse decentemente no referido Estabelecimento dos Surdos, Mudos em Lisboa. 27 de Abril de 1832. [documento danificado.]

*Requerimento* de Maria Teresa, viúva, de idade avançada, em estado de pobreza, vivendo de esmolas com um filho cego de 38 anos, para admissão de um neto de sete anos de idade na Real Casa Pia de Lisboa. 20 de Junho de 1822.

*Requerimento* de Francisco José, órfão pobre recolhido na Casa Pia durante o espaço de 8 anos, onde contraiu aí moléstia nos olhos, impedindo-o do exercício de ler, e escrever e contar, mas também mui falto de vista para qualquer exercício, vivendo em companhia de sua mãe viúva de idade avançada, requer a sua admissão para qualquer dos trabalhos, seja nos arsenais ou nas obras públicas, a fim de poder suste-se e à sua pobre mãe. Arquivado na 4.<sup>a</sup> Repartição, sob o n.º 863, s/d.

*Representação/Memorando* profissional do Doutor Joaquim Xavier da Silva, médico da Câmara de sua majestade, 1.º Director da Casa Pia de Lisboa, solicitando a demissão do cargo. Data do deferimento: 29 de Setembro de 1823.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa”, anos de 1821/1822:

*Diário da Regência*, n.º 118, de 19 Maio de 1821.

*Portarias*, “Artigo de Ofício”, Lisboa, 18 de Maio, *Reforma do Estabelecimento da Casa Pia de Lisboa*.

*Diário do Governo*, n.º 199, de 24 de Agosto de 1822.

*Decreto*, “Regime, e Administração da Casa Pia de Lisboa”/ “Instruções Provisórias, economia, e regímen da Casa Pia, ou Colégio Institucional”.

Ofício n.º 1942, 4.<sup>a</sup> repartição, Silvestre Pinheiro Ferreira, para [desconhecido], s/d.

Assunto: Remete um ofício e vários papéis relativos ao Estabelecimento dos Cegos e Surdos-Mudos.

*Cópia e Tradução* da “Carta dos Estados do reino da Suécia a El Rei sobre a fundação do Instituto de Borg, para os Surdos-Mudos”. Estocolmo, 16 de Março de 1810.

*Cópia e Tradução* da “Carta d’El Rei aos s do Reino, relativamente ao Instituto fundado por Borg”. Palácio de Orebro, 8 de Julho de 1812.

*Resumo da informação* que deu a Comissão da Dieta em Estocolmo a 3 de Outubro 1809, relativamente ao Instituto fundado pelo secretário do Protocolo Borg, a favor dos Cegos, Surdos-Mudos e Dementes e Do estrato da vistoria e exame feito ao Instituto pelos inspectores nomeados pela rainha para indagarem desta administração em 1811.

Ofício s/n.º De João António Freitas do Rego, para as Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa, [encaminhado para a Comissão de Instrução pública]. 26 de Outubro de 1821.

Assunto: Exposição sumária acerca das diligências efectuadas por João António Freitas do Rego, professor de Latim, para a criação de uma cadeira de instrução pública para os Surdos - Mudos, e o respectivo provimento, na cidade de Lisboa. 22 de Outubro de 1821.

Ofício s/n.º de João António Freitas do Rego, para Comissão de Instrução Pública. 26 de Agosto de 1821.

Assunto: Apresentação de João António Freitas do Rego, do método do ensino dos Surdos-Mudos, “não só de nascimento mas também para os que o forem por moléstias”, à Comissão de Instrução Pública e às Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa. *Parecer* da Comissão de Instrução Pública. 28 de Agosto de 1821.

Ofício n.º 159, 4.ª repartição, s/ remetente, para [desconhecido], s/d.

Assunto: Não se achando ainda criadas as cadeiras de Instrução de Surdos-Mudos, nem estabelecido o ordenado correspondente, cumpre esperar pela Reforma da Casa Pia ....

*Mapa* n.º 2, Redução da sua despesa, segundo o plano do Governo tem adoptado como mais económico e proveitoso ... Casa Pia Nacional de Lisboa, ano de 1822.

*Instruções Provisionais* para a Direcção, Economia, e Regímen da Casa Pia, ou Colégio Constitucional d’Artistas. Casa Pia Nacional de Lisboa. 19 de Outubro de 1822.

*Mapa* n.º 1, Despesa no estado actual (contado até Dezembro de 1822). Casa Pia Nacional de Lisboa.

*Respeitosíssima Pró Memória* [Tradução]. Pedro Aron Borg expressa “estar pronto para ir a Lisboa, para ali dispor uma Instituição” dos Surdos-Mudos e Cegos. Em Estocolmo, Mahhem, 04 de Maio de 1822. Com a assinatura de Pedro Aron Borg. Com um Mapa Anexo.

*Mapa* da “Notícia Cronológica da História da Educação dos Surdos-Mudos”, desde o ano de 1584 até 1810. “Épocas Gerais da Educação dos Surdos-Mudos”; “Origens e Progressos da Instrução dos Surdos-Mudos, em diferentes países: Espanha, França, Alemanha, Itália, Suíça, Hungria, Holanda, Inglaterra, Suécia e Rússia”.

*Tradução* da Nota do secretário Borg acerca da Instituição dos Cegos de nascença e surdos e mudos. Manhem, 1.º de Setembro de 1822. / Estrato dos Ofícios, do Encarregado de Negócios em Estocolmo, António Joaquim Gomes de Oliveira. 3.ª Repartição, 15 de Outubro....

N.º 2 - Lista das Pessoas que formam a Direcção do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, em Estocolmo – Extraído do Almanaque da Corte de Estocolmo de 1821, com a assinatura de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja.

N.º 4 – Programa do Cerimonial, que se há-de observar na ocasião da primeira visita de Sua Majestade El Rei Nosso Senhor e de S. A. R. Sereníssima Senhora Infanta D. Isabel Maria, ao Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, s/d.

Ofício n.º 1942, Paço das Cortes, João Baptista Felgueiras, para Il. Filipe Ferreira de Araújo e Castro. Data, 12 de Julho de 1822. Com deliberação: Cumpra-se, Lisboa, 16 de Julho 1822, com a rubrica, Ferr.ª de A.

Assunto: As Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa Ordenam, que as Cadeiras de Instrução de Surdos-Mudos sejam providas por concurso, no qual se deve prestar a devida atenção não só aos conhecimentos que neste ramo o antigo professor de Latim em Arganil ....

Ofício n.º 1. 942, 4.ª repartição, de Guilherme Francisco de Almeida, para Ilustríssimo Ministro dos Negócios do Reino. 30 de Outubro de 1822.

Assunto: remetendo o ofício que V.ª Ex.ª Recebeu das Cortes / Ignoro que ofício seja, por não estar junto/. Remete também vários papéis relativos ao Estabelecimento dos Cegos e Surdos, Surdos e Mudos de Estocolmo, que Torlade traduziu ...

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa” / mç 1922 Letras RS, ano de 1823:

*Folha s/n.º e s/d. Casa Pia* “Mr Borg ajusta-se a vir dirigir a Escola de Surdos-Mudos, na Casa Pia por 800\$ – e outros tanto para a viagem. Anúncio de que se vai abrir a escola de cegos e surdos e mudos e que as pessoas que requeiram aproveitar desta útil Instituição devem dar os seus nomes no prazo de...”

Ofício s/n.º do Reitor do Colégio Real dos Nobres, para Ilustríssimo e Ex.º Sr. Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 18 de Dezembro de 1823.

Assunto: Justificação no atraso do *parecer* de Ricardo Raimundo Nogueira acerca do Plano do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, da autoria de Pedro Aron Borg; emissão do parecer favorável quanto ao pagamento do vencimento a Pedro Aron Borg e das despesas que efectuou na viagem bem como do seu alojamento, em Portugal.

Ofício s/n.º de Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino, para o Reitor do Colégio Real dos Nobres. 9 e 12 de Dezembro de 1823.

Assunto: Envio da representação de Pedro Aron Borg feita ao rei e ao governo de Portugal, com as requisições e as informações acerca do andamento para se instaurar o Estabelecimento de Surdos-Mudos e Cegos. Participação ao Director do Colégio Real dos Nobres do arrendamento para o Estabelecimento dos Surdos, e mudos e cegos e da ordem dada ao brigadeiro intendente das Obras Públicas, Duarte José Fava, para mobilar o Instituto de acordo com as instruções de Ricardo Raimundo Nogueira bem como, outras instruções para a instauração do Estabelecimento.

Ofício S/N.º do Intendente Geral da Polícia, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 27 de Novembro de 1823.

Assunto: Informação acerca da publicação dos *Avisos* dos dias 18 e 22 de Novembro relativos à abertura das inscrições de alunos, para frequentar o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa e dos alunos que compareceram à matrícula. Registo da deliberação para a republicação do referido *Aviso* bem como, do seu cumprimento em 28 de Novembro de 1823.

Ofício s/n.º do [Intendente Geral da Polícia], para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 5 de Dezembro de 1823.

Assunto: Informação acerca do aditamento do *Aviso* do dia 27 de Novembro, relativo à abertura das inscrições de alunos para frequentar o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa e dos alunos Cegos e Surdos que compareceram à matrícula.

*Documento* [rascunho] s/n.º do brigadeiro intendente das Obras Públicas, Duarte José Fava, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino, s/d.

Assunto: Envio da Relação dos utensílios, móveis e roupas enviados e a enviar para o Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos, no sítio da Luz; com Inventário anexo. Com conhecimento ao Reitor do Colégio Real dos Nobres.

Ofício s/n.º da Intendência das Obras Públicas, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 5 de Dezembro de 1823.

Assunto: Envio de uma Relação dos utensílios, móveis e roupas enviados e a enviar para o Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos, no sítio da Luz, com Inventário anexo. Com a assinatura de Tomaz de A. Leal.

Ofício s/n.º do Brigadeiro intendente das Obras Públicas, Duarte José Fava, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 9 de Dezembro de 1823.

Assunto: Pedido de anulação do *Aviso* de 10 de Outubro, em que autorizava António Xavier Machado e Cerveiro a residir no Edifício do Tesouro Velho, por dissolução do projecto para aí se estabelecer o Instituto de Surdos e mudos e Cegos.

Ofício s/n.º (Cópia) de Duarte José Fava, para o Conde de Suberra, Ministro do Reino - Palácio de Mafra. 10 de Outubro de 1823.

Assunto: *Representação* de António Xavier Machado e Cerveiro para que se lhe concedesse para sua habitação, metade das casas no Edifício do Tesouro Velho, em Lisboa, com serventia para a sua oficina de organeiro. Com anotação: “Está conforme, Arsenal Real das Obras Militares, em 9 de Dezembro de 1823”.

*Parecer* de Ricardo Raimundo Nogueira, Director do Colégio Real dos Nobres, dirigido a Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino, acerca da Administração do Instituto de Surdos e mudos e Cegos. 27 de Dezembro de 1823.

Ofício s/n.º da Intendência das Obras Públicas, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 9 de Dezembro de 1823.

Assunto: Informação das condições com que o Conde de Mesquitela pretendia arrendar a sua casa, sita na Luz, para servir o Instituto de Mudos e Surdos, e Cegos.

*Contrato* de Arrendamento do Palácio da Luz e a Quinta de Recreio para servir o Instituto de Mudos e Surdos, e Cegos (Cópia). Com as assinaturas do Procurador do Conde de Mesquitela, Joaquim Inácio Gil e de Tomaz de A. Leal. Lisboa, 7 de Dezembro de 1823.

*Parecer* da Real Fazenda, [dirigido a Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino], acerca da Administração do Instituto de Surdos e mudos e Cegos. 19 de Dezembro de 1823.

Ofício s/n.º do Reitor do Colégio Real dos Nobres, para Ilustríssimo e Ex.º Sr. Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 21 de Dezembro de 1823.

Assunto: *Representação* de Ricardo Raimundo Nogueira, Reitor do Colégio Real dos Nobres, para que fosse dispensado de tudo o que dissesse respeito à administração económica do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.

*Orçamento das Obras* que “exige o professor do Estabelecimento do ensino mútuo de Cegos, Surdos e Mudos no Palácio do Conde de Mesquitela”. Declaração conjunta dos responsáveis pelos arranjos no Estabelecimento de que a demora nas obras, não obstava a que o Palácio principiasse a ter o uso a que estava destinado. Lisboa, 19 de Fevereiro de 1824. Com as assinaturas do capitão de Artilharia, o conselheiro intendente das obras públicas, José Bento Fava; o ajudante arquitecto, Martinho Diogo Passos Peixoto; o mestre carpinteiro, António Inácio Branco.

Correspondência:

Ofício do Director substituto do Instituto de Surdos-Mudos, José Crispim da Cunha, para Cândido José Xavier. 15 de Outubro de 1833.

Assunto: Informação acerca da pensão que o Colégio dos Mudos recebe do Terreiro.

*Informação* n.º 3286, do Secretário de Estado - José da Silva Carvalho - Repartição dos Negócios Eclesiásticos dirigida ao Ministério das Instruções a Joaquim de Aguiar e ao Director do Instituto dos Surdos José Crispim da Cunha. 28 de Novembro de 1833.

Assunto: Casas do extinto Seminário Patriarcal para servirem o Estabelecimento dos Surdos-Mudos;

Ofício n.º 2464, do Director do Instituto de Surdos-Mudos, José Crispim da Cunha, para S.M. Imperial. 29 de Outubro de 1833.

Assunto: Informação sobre o Requerimento de D. Luísa Maria de S. Canavarro para devolução da casa que serve de estabelecimento ao Real Instituto. Com 2 anexos apensos do Requerimento de D. Luísa de S. Canavarro.

Ofício n.º 3064, do Director do Instituto de Surdos-Mudos, José Crispim da Cunha, para S.M. Imperial. 20 de Novembro de 1833.

Assunto: Relação dos Empregados do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos. Com Lista anexa.

*Documento* s/d e s/n.º - Breve informação dos papéis que sobem à presença de S. Ex.<sup>a</sup>, relativos ao Estabelecimento dos surdos e mudos e que foram encontrados no Gabinete de José António d'Oliveira Leite de Barros. De n.º 1 a 6.

Anexos:

N.º 1 Nestes papéis está junta a Escritura do Contrato.

Surdos e Mudos

*Informações* provenientes de uma inspecção feita ao Instituto com os seguintes pontos: Do Contrato feito entre o Governo e o Director; Orçamento de Despesas (montante global anual em réis, formas de pagamento, discriminação das despesas) Relação dos Empregados do Instituto; Situação e número de educandos; Actividades educativas no Instituto e respectivas oficinas; Ementa alimentar do Instituto; s/d e s/assinatura.

N.º 5

*Proposta de Jacob Frederico* Torlade Pereira d'Azambuja, para S. M. Imperial e Real. Data: dias 4 e 14 de Fevereiro de 1826.

Assunto: Proposta para a Criação da Junta Administrativa do Estabelecimentos dos Surdos-Mudos e Cegos.

N.º 2

*Projecto de Decreto* para a Criação do Instituto de Surdos – Mudos e Cegos para Asilo e Educação das crianças Surdas – Mudas e Cegas na Capital. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino. Palácio de... aos... de...de 1825.

*Algumas observações sobre o Projecto* para o Regulamento do Real Instituto de Surdos- Mudos e Cegos em Portugal. 19 de Novembro de 1824, Lisboa. B. Rademake [n/r]

*Projecto para o Regulamento* do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos em Portugal.

*O Contracto* entre o Governo de Portugal em Representação do Rei D. João VI e o Secretário Pedro Aron Borg Director do Instituto de dos Cegos e Surdos e Mudos na Corte de Estocolmo. 20 de Abril de 1823, Suécia.

*Respeitoso Memorial* – A Sua Excelência o Senhor Oliveira, Ministro do Estado para os Negócios do Reino, com a Assinatura de Pedro Aron Borg./ Apresentação de Pedro Aron Borg na chegada a Portugal, na sequência e cumprimento do Contrato, com a informação: Quantias vencidas com a viagem de Pedro Aron Borg. Relação de todos os móveis, utensílios de Casa e Instrumentos



necessários comprar para o Estabelecimento. Com a assinatura de Pedro Aron Borg. 9 de Dezembro de 1823, Lisboa.

*Respeitoso Memorial*, ao Governo Português. Plano para os Empregados que são precisos para promover um Estabelecimento de Educação, contendo Notas Aplicativas. Com a assinatura de Pedro Aron Borg. 27 de Dezembro de 1823, Lisboa.

*Dissertação* elaborada por Pedro Aron Borg dedicada ao rei D. João VI e à Princesa D. Isabel Maria acerca da Educação dos Cegos e Surdos-Mudos e na necessidade de um Estabelecimento de Educação. (Publicada com o Título: *Golpe de Vista Sobre a Necessidade, Valor e Importância de Hum Estabelecimento de Educação para os Surdos-Mudos e Cegos Em Um Estado Culto*, com uma breve informação do método desta instrução, do seu objecto, do seu desenvolvimento, e da origem e progressos desta Instituição. Dedicado à Simpatia dos Generosos amigos da humanidade em Portugal. Por Pedro Aron Borg, Instituidor dos Colégios para a Educação dos Surdos-Mudos e Cegos em Portugal e Suécia. Lisboa. Na Impressão da Viúva Neves e Filhos, ano de 1823. Com Licença.).

N.º 1

*Tabela* n.º 5 - Cálculo Demonstrativo - dos meios de prover um fundo permanente para o Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos em Portugal.

*Orçamento de Despesa Anual* do Real Instituto de Cegos e Surdos-Mudos, contando com 24 alunos de um e de outro sexo. Despesa por Conta do Real Erário. Despesa pela Administração da Casa Pia.

*Requerimento* de Pedro Aron Borg ao Rei de Portugal decorrente do atraso na implementação do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos e uma petição para que se nomeasse como mediano entre o Governo de Portugal e o Instituidor, o comendador Jacob Frederico Torlade d'Azambuja seu antecedente Encarregado de Negócios na Suécia. S/d, com a Assinatura de Pedro Aron Borg.

Memorial – n.º 1 - Das coisas urgentes para o Estabelecimento; n.º 2 – Do que se deve prontificar quanto antes; n.º 3 - Das necessidades pessoais e mais urgentes, de Pedro Aron Borg. Data: 1 de Junho de 1823. Lisboa. Com a assinatura de Pedro Aron Borg.

Ofício s/n.º, do Director do Real Colégio dos Nobres, Ricardo Raimundo Nogueira, para o Secretário dos Negócios do Reino, Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 24 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Envio da Representação de Pedro Aron Borg dirigida ao Director do Real Colégio dos Nobres, em 18 do corrente, solicitando o pagamento do quartel do seu ordenado.

Com 2 anexos: Representação de Pedro Aron Borg. Data: 18- 02-1824. Factura relativa à alimentação de Pedro Aron Borg. Com assinatura do responsável. 18 de Fevereiro de 1824.

(Inf.) s/n.º de emissor desconhecido. 4 de Março de 1824.

Assunto: Foi enviado ao Fava para adiantar 120\$000 réis por estas despesas; e participação a António para os mandar receber.

Ofício s/n.º, do Director do Real Colégio dos Nobres, Ricardo Raimundo Nogueira, para o Secretário dos Negócios do Reino, Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 27 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Envio da Representação de Pedro Aron Borg dirigida ao administrador da Real Casa Pia de Lisboa.

Ofício s/n.º, do Director do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, para o Secretário dos Negócios do Reino, a pedido da Princesa D. Isabel Maria. 4 de Setembro de 1827.

Assunto: Envio de uma relação estatística do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos acompanhado dos convenientes Mapas demonstrativos e indicando nos mesmos quais são as providencias de que necessita o referido Estabelecimento. Com os seguintes anexos: Tabela n.º 1 – Professores e Mestres do Real Instituto dos Surdos – Mudos e Cegos; Tabela n.º 2 – Distribuição das Horas de

cada Dia; Tabela n.º 3 – Dos Rendimentos do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Estocolmo, pela Conta apresentada à Rainha pelos Inspectores dos anos de 1822 e 1823; Tabela n.º 4 – Alunos e Alunas que existem no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos na Luz.

Ofício s/n.º, do Director do Director do Real Colégio dos Nobres, Ricardo Raimundo Nogueira, para o Secretário dos Negócios do Reino, Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 19 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Projecto (I) dos Estatutos do Instituto de Surdos e Mudos, com o parecer de Ricardo Raimundo Nogueira, director do real Colégio dos Nobres. Com anexos: Orçamento de Despesa Anual do Real Instituto de Cegos, Surdos e Mudos, contando com 24 alunos de um e outro sexo (2); Tab. 4.ª- Alunos e Alunas que ora existem no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos na Luz.

Ofício s/n.º, do Director do Director do Real Colégio dos Nobres, Ricardo Raimundo Nogueira, para o Secretário dos Negócios do Reino, Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 18 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Informação acerca abertura do Instituto de Cegos e Surdos e Mudos.

*AVISO* s/n.º relativo à abertura do Instituto de Cegos e Surdos e Mudos ao Intendente Geral da Polícia.

Ofício s/ n.º, do Director do Real Colégio dos Nobres, Ricardo Raimundo Nogueira, para o Secretário dos Negócios do Reino, Joaquim Pedro Gomes de Oliveira. 23 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Parecer do Director do Real Colégio dos Nobres acerca da gestão económica e da simplificação da Administração do Instituto de Cegos e Surdos e Mudos a cargo da Casa Pia de Lisboa.

*DECRETO* s/d – Minuta que determina a anexação do Instituto de Cegos e Surdos e Mudos à Administração da Casa Pia de Lisboa. Da responsabilidade do Conde de Basto, Conselheiro de Estado, Ministro e secretário de Estado dos Negócios do Reino.

Ofício n.º 1, do Marques de Palmela, para o Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja. 8 de Novembro de 1824.

Assunto: El Rei meu senhor a quem fiz presente o ofício que V.ª Ex.ª me dirigiu em 6 do corrente, ordena que se ponha provisoriamente em pratica o Plano do Projecto de Regulamento do director do Instituto dos Surdos-Mudos e cegos, enquanto a Direcção não se formar, não redigir os Estatutos que hão de subir à aprovação de sua majestade. Em anexo, Projecto de Regulamento do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos (II).

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para Ilustríssimo Senhor José António de Oliveira Leite de Barros. 24 de Junho de 1828.

Assunto: Despedida de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja em vésperas da partida para os Estados Unidos da América e das consequências da sua retirada para o Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos.

Ofício s/n.º, de José Crispim da Cunha, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o [Secretário de Estado dos Negócios do Reino]. 23 de Dezembro de 1833.

Assunto: Informação e parecer favorável do Director do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos relativos à mudança de instalações da Ajuda para as Casas onde existiu o Seminário Patriarcal de Música.

Ofício s/n.º, de José Crispim da Cunha, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o [Secretário de Estado dos Negócios do Reino]. Data: 13 de Dezembro de 1833.

Assunto: Apresentação do orçamento de despesa do Real Instituto de Surdos – Mudos e Cegos para o corrente mês de Dezembro, segundo o modelo enviado no dia 8 de Dezembro de 1833.

Ofício n.º 3457, de José Crispim da Cunha, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o [Secretário de Estado dos Negócios do Reino]. 9 de Dezembro de 1833.

Assunto: Apresentação do orçamento de despesa do Real Instituto de Surdos – Mudos e Cegos para o corrente mês de Dezembro, segundo o modelo enviado no dia 8 de Dezembro de 1833.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa” / mç 1922 Letras RS, ano de 1824:

*Contrato de Arrendamento* do Palácio da Luz e quinta de recreio. Lisboa, 19 de Fevereiro de 1824.

Ofício s/n.º da Intendência das Obras Públicas, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 21 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Termo e Orçamento dos arranjos que o Barão de Borg, Director do estabelecimento dos Mudos e Surdos, pretende executar no Palácio destinado para o dito Estabelecimento.

Ofício s/n.º do Intendente Geral de Polícia, Simão de A. F. de Lima e Castro, para Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino. 24 de Fevereiro de 1824.

Assunto: Representação ao Governo acerca da execução do Aviso de 18 de Fevereiro de 1824. Com a deliberação do Governo sobre a referida representação.

Ofício s/n.º de Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino, para Ricardo Raimundo Nogueira. 14 de Abril de 1824.

Assunto: Termo e Orçamento dos arranjos no estabelecimento dos Cegos, Mudos e Surdos, de Acordo com o Aviso de 6 de Março de 1824.

*Orçamento da Despesa* anual do Real Instituto de Cegos, Surdos e Mudos, estabelecido no sítio da Luz. Lisboa 14 de Abril de 1824. Joaquim Pedro Gomes de Oliveira, secretário de Estado dos Negócios do Reino.

Ofício s/n.º (cópia) do Marquês de Palmela, para Jacob Frederico Torlade d’Azambuja. 15 de Novembro de 1824. / de Marquês de Palmela, secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros, para Pär Aron Borg. 4 de Janeiro de 1825./ de Marquês de Palmela, secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros, para Pär Aron Borg. 11 de Janeiro de 1825.

Assunto: *Deliberação* do rei de Portugal para que se pusesse em prática o *Plano do Regulamento*, proposto pelo Director do Instituto de Surdos, Mudos e Cegos./ *Informação* ao Director do Instituto de Surdos, Mudos e Cegos da confirmação da visita do rei D. João VI ao Instituto de Surdos, Mudos e Cegos, no dia 12 de Janeiro de 1825. / *Informação* ao Director do Instituto de Surdos, Mudos e Cegos da desmarcação da visita do rei ao Instituto de Surdos, Mudos e Cegos que teria lugar no dia 12 de Janeiro de 1825.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para o Marquês de Palmela. 29 de Outubro de 1824.

Assunto: *Informação* “do sentimento” de Pedro Aron Borg sobre o aluguer da Casa da Luz.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para Ricardo Raimundo Nogueira. 28 de Julho de 1824.

Assunto: Envio das contas e da prestação anual, repartida em quartéis, de Pedro Aron Borg.

*Despesas* efectuadas por Pedro Aron Borg, desde 26 de Abril de 1823 a 27 de Julho de 1824. Tradução de Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para o Marquês de Palmela. 26 de Outubro de 1824.

Assunto: Informação da execução do Aviso de 21 de Outubro de 1824, relativo ao ajuste do aluguer do Palácio e Quinta da Luz com o conde de Mesquitela, para o Estabelecimento de Surdos, Mudos e Cegos.

Ofício s/n.º do Conde armador mor [Conde de Mesquitela], para Gaspar Feliciano de Moraes, oficial maior da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino. 21 de Outubro de 1824.

Assunto: Solicitação para o estrito cumprimento do arrendamento, do Palácio e Quinta da Luz celebrado, com o brigadeiro inspector das Obras Públicas e por, a ele, ser alheio o Director do Estabelecimento de Surdos, Mudos e Cegos, Pedro Arong Borg.

Ofício s/ n.º da Intendência das Obras Públicas, Duarte José Fava, para o Marquês de Palmela. 18 de Outubro de 1824.

Assunto: *Representação* do Conde de Mesquitela acerca do cumprimento do arrendamento celebrado com o brigadeiro inspector das Obras Públicas. Com anexo da representação e a assinatura do seu procurador João Inácio Gil.

Ofício s/n.º de Pedro Aron Borg, (traduzido por Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja), para o Governo de Portugal. 20 de Julho de 1824.

Assunto: *Memorial* relativo à aceitação de uma proposta feita pelo Governo de Portugal a Pedro Aron Borg, para a fundação e a sustentação anual do Instituto para os Cegos e Surdos-Mudos, de Lisboa.

*Memorial* de Pedro Aron Borg, relativo à aceitação de uma proposta feita pelo Governo de Portugal a Pedro Aron Borg para a fundação e a sustentação anual do Instituto para os Cegos e Surdos-Mudos de Lisboa. 21 de Julho de 1824.

Ofício s/n.º do Reitor do Colégio Real dos Nobres, para Ilustríssimo e Ex.º Sr. José António de Oliveira Leite de Barros. 20 de Abril de 1824.

Assunto: Envio do Ofício, datado de 14 de Abril do Administrador da Real Casa Pia de Lisboa com o orçamento da despesa mensal do Real Instituto de Cegos, Surdos e Mudos, estabelecido no sítio da Luz, de acordo com o “*Aviso de 27 de Outubro próximo*”.

*Folha* s/n.º, O Brigadeiro Fava remete o orçamento dos arranjos exigidos por Pedro Aron Borg para o estabelecimento de surdos e mudos, sendo prioritário o acabamento da latrina para o mesmo começar a ter o seu exercício. Data: 27 de Fevereiro de 1824.

Ofício s/n.º da secretaria de Estado dos Negócios do Reino, para [...]. Data, 20 de Abril de 1824.

Assunto: De acordo com o Aviso de 7 de Março de 1824, manda o rei que informe de quantos alunos existem no Instituto de Cegos, Surdos e Mudos. / Informação executada e redigida por António Joaquim dos Santos.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para o Marquês de Palmela. 28 de Julho de 1824.

Assunto: *Informação* acerca do cumprimento do Aviso de 24 de Julho de 1824, de Pedro Aron Borg, Director do Estabelecimento de Surdos, Mudos e Cegos; com o envio do original da resposta e a respectiva tradução. Com anotação da deliberação, redigida a 28 de Julho de 1824.

*Respeitoso Memorial I* – Ao senhor Comendador Encarregado de Negócios do Reino Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja. Por Pedro Aron Borg, Luz, 27 de Julho de 1824. Tradução.

*Respeitoso Memorial II* – Ao senhor Comendador Encarregado de Negócios do Reino Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja. Por Pedro Aron Borg, Luz, 27 de Julho de 1824.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa” / mç 1922 Letras RS, ano de 1825:

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para José Joaquim de Almeida. 25 de Janeiro de 1825.

Assunto: Representação de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, em vésperas da sua partida para os Estados Unidos da América, acerca “das providências a tomar no Estabelecimento de Surdos, Mudos e Cegos”.

*Folha s/n.º* - “Expeça-se o Aviso a Torlade para que ele faça uma proposta da Junta Administrativa do Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos, por menção no seu Ofício de 25 de Janeiro (e o que deve ser guardado na Secretaria). P. A., em Fevereiro de 1826.

*Folha s/n.º* (lavrada a lápis) 1826/ Maio 10 – Participando a Pedro Arong Borg “que se expediram ordens para [o libertar] da Corte de Suécia”, prorrogação “da licença pelo tempo necessário para concluir o estabelecimento do de Surdos-Mudos e Cegos --- de que se acha encarregado”/ Ofício ao Conde de [ Portela]/ Ofício a Torlade./ Aviso em 1 de Fevereiro 1826 – “Sobre uma Junta Administrativa para o Estabelecimento”.

*Respeitosa Informação I* – Acerca da *Representação* de José Joaquim Lodi. Luz, 16 de Setembro de 1825. Pär Aaron Borg. Tradução (está conforme o Original, com a assinatura de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja).

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 31 de Maio de 1825.

Assunto: Referência ao ofício de 12 de Abril de 1824, de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, no qual comunicava uma *representação* feita por Pedro Aron Borg, no dia 8 de Abril de 1824, e da necessidade de implementar a *Administração Económica, Instrutiva e Conservadora* do Estabelecimento de Surdos, Mudos e Cegos. Com uma anotação para a justificação “da falta em remeter a cópia do discurso que o Cavaleiro Borg se propõe fazer recitar, segundo o Programa na ocasião da abertura do Instituto, o qual está copiado”.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 8 de Junho de 1825.

Assunto: Referência ao último ofício “com as diversas peças ilustrativas do estado progressivo do Estabelecimento de Surdos-Mudos e Cegos na Luz e a cópia do discurso que o Cavaleiro Borg se propõe para fazer recitar na ocasião da abertura solene do Instituto. Rectificação de um erro relativo aos nomes das pessoas que deviam fazer parte da Direcção”.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 3 de Fevereiro de 1825.

Assunto: Informação de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja relativa ao Aviso do dia 11 de Janeiro de 1825, em “que o Instituto se achava pronto para receber a visita dos seus reais protectores”, sendo aquela transferida para o dia 12 de Janeiro de 1825. Dava conta de que o rei D. João VI nomeou a sua filha, a infanta D. Isabel Maria, “por especial protectora do Estabelecimento”.

Ofício s/n.º do Intendente Geral de Polícia, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 1 de Agosto de 1825.

Assunto: *Representação* de José Joaquim Lodi.

*Respeitosa Informação II* – Acerca da *representação* de José Joaquim Lodi. Luz, 16 de Setembro de 1825. Pär Aaron Borg. Tradução (está conforme o Original, com a assinatura de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja).

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 3 de Fevereiro de 1825.

*Ordens n.º 7* (Livro) “João dos Santos, aluno do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, elevado à ao cargo de inspecção, por distinção e uma insígnia regularidade e asseio. Com a assinatura do Director do Instituto Pedro Aron Borg. 10 de Julho de 1825”.

Assunto: Envio das informações de Pedro Aron Borg acerca da representação de José Joaquim Lodi.

*Informação* de João Hermano Borg, professor ajudante do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, acerca da representação de José Joaquim Lodi. 13 de Setembro de 1825.

*Questionário*, de José Crispim da Cunha, professor repetidor do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, acerca da representação de José Joaquim Lodi. 7 de Setembro de 1825.

*Informação* (n.º 3) de Joaquim José de Miranda, porteiro, despenseiro e mordomo do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, acerca da representação de José Joaquim Lodi, s/d.

*Informação* de Joaquim António Roque, mestre na oficina de sapateiro do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, acerca da representação de José Joaquim Lodi, s/d.

*Atestado* (n.º 6) de Francisco Manuel da Costa e Sousa, escrivão ajudante da Provedoria mor da Saúde da corte, pai de dois alunos do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, acerca da representação de José Joaquim Lodi. 7 de Setembro de 1825.

*Informação* (n.º 5) dos empregados, do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Bento de Oliveira e Leonardo Severo, do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, para o Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, acerca da representação de José Joaquim Lodi. 12 de Setembro de 1825.

*Inquérito* de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, em cumprimento das reais ordens, a José Joaquim Lodi, na presença de duas testemunhas: O reverendo presbítero, Francisco Rebelo d'Araújo e Pedro Maria Borges da Silveira, oficial da Secretaria do Senado. 28 de Outubro de 1825.

*Declaração* da representação de José Joaquim Lodi dirigida à Intendência Geral da Polícia, na presença do Director e dos Empregados do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. 30 de Outubro de 1825.

*Informação* de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, em cumprimento das reais ordens, sobre o conteúdo e inclusos papéis acerca da representação de José Joaquim Lodi. 31 de Outubro de 1825.

*Folha* s/n.º Data, 30 de Setembro de 1825: Pedido urgente de admissão de um aluno, residente na cidade de Elvas/ verso da folha, ordem para admissão de um aluno no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.

*Respeitosa Informação* – Parecer favorável relativo ao *Requerimento* do Capitão Teodoro José d'Almeida para admitir, na qualidade de agraciado, no Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, o seu filho, surdo-mudo, Matias Teodoro. Luz, 9 de Setembro de 1825. Pär Aaron Borg. Tradução (está conforme o Original, com a assinatura de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja).

*Ofício* s/n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 9 de Setembro de 1825.

Assunto: Envio da informação do Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, Pedro Aron Borg, em cumprimento do *Aviso* relativo ao *requerimento* do Capitão Teodoro José d'Almeida.

*Requerimento*, I, do Capitão Chaveiro do Forte de Nossa Senhora da Graça de Elvas, Teodoro José d'Almeida para a admissão no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos do seu filho surdo-mudo, Matias Teodoro, na qualidade de agraciado, s/d.

*Deferimento* do *requerimento* para a admissão no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Matias Teodoro, na qualidade de agraciado. 14 de Setembro de 1825.

*Requerimento*, II, do Capitão Chaveiro do Forte de Nossa Senhora da Graça de Elvas, Teodoro José d'Almeida para a admissão no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, do seu filho surdo-mudo, Matias Teodoro, na qualidade de agraciado. 17 de Setembro de 1825.

Ofício s/n.º de Teodoro José d'Almeida, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 17 de Setembro de 1825.

Assunto: Pedido para a “dispensa do pagamento de uma despesa adicional que se exige” para a admissão do educando, surdo-mudo, Matias Teodoro.

*Veredicto* do governo da nação acerca da representação de José Joaquim Lodi dirigida à Intendência Geral da Polícia. 11 de Novembro de 1825.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa” / mç 1922 Letras RS, ano de 1826:

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, para o Ilustríssimo Sr. Conselheiro [o Conde do Porto]. Datas: expedido no dia 5 de Maio de 1826, recebido em 10 de Maio de 1826.

Assunto: Súplica ao governo de Portugal para “o empenho possível” e a urgência da sua intervenção, junto do governo da Suécia para que se prorrogasse o prazo de permanência de Pedro Arong Borg no país e que o mesmo, pudesse completar o objecto da sua missão no período de implementação do Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos; bem como da necessidade urgente de se criar uma Junta de Direcção e Administração.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda. 5 de Maio de 1826.

Assunto: representação de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, ao governo de Portugal, para que se prorrogasse o prazo da licença de Pedro Arong Borg no país pela relevância da sua acção no Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos.

*Respeitoso Memorial* – ao Ilustríssimo Comendador J. F. Torlade Pereira d'Azambuja. Tradução. Informação sobre as ordens do governo da Suécia, para que Pedro Aron Borg regressasse, impreterivelmente, até ao mês de Outubro de 1826 ao seu país. De alguns obstáculos, vicissitudes e também das situações mais gratificantes, “pela benignidade com que a Real Casa de Portugal me tem distinguido...” no período de implementação do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, desde o ano de 1823 até ao dia 5 de Maio de 1826.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, [para José Joaquim de Almeida Araújo Correia de Lacerda]. 5 de Maio de 1826.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa”, anos de 1827/1828:

Ofício s/ n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, para Ilustríssimo Senhor Carlos Honório de Gouveia Durão. 6 de Outubro de 1827.

Assunto: Envio da tradução junta de uma *memória* do Director do Estabelecimento de Surdos-Mudos e Cegos.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d'Azambuja, para Ilustríssimo Senhor Cândido Xavier. 18 de Janeiro de 1828.

Assunto: Petição à princesa D. Isabel Maria para que se criasse a Junta de Direcção e Administração e outras providências necessárias que consolidassem o funcionamento do Estabelecimento de Surdos-Mudos e Cegos.

Anexos:

- 1.º) cópia da proposta, elaborada por J.F. Torlade d'Azambuja em 24 de Fevereiro de 1826, para a constituição e a criação da Junta de Direcção e Administração no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos; /

- 2.º) Informação de Pedro Aron Borg, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, (Julho de 1827)/Relação histórico – estatística do Instituto, acompanhada dos respectivos mapas demonstrativos./ Mapas/ n.º 1 “Professores e Mestres do Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos”/n.º 2 “Distribuição das Horas”/n.º 3 “Extracto da Gazeta de Lisboa de 22 de Outubro de 1827”/n.º 4 “Nomes dos Alunos e Suas Profissões - Nomes das Alunas”/n.º 5 “Cálculo Demonstrativo de modo de prover um fundo permanente para o Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos em Portugal...” /

*Informação* do parecer negativo de Pedro Aron Borg acerca do *requerimento* de José Vicente, soldado da Legião de Voluntários Reais de Milícias a pé de Lisboa Ocidental, de 4 de Dezembro de 1826, para admissão de sua filha Maria Guilhermina, na idade de 5 anos, para o Bispo de Viseu. Expedida em 14 de Dezembro de 1826./ Recebida em 17 de Janeiro de 1827.

Assunto: Envio da representação de Pedro Aron Borg, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, acerca do término do contrato de arrendamento do palácio e quinta da Luz.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para Ilustríssimo Senhor José António de Oliveira Leite. 31 de Maio de 1828.

Assunto: Envio da representação de Pedro Aron Borg a Sua Alteza ao Sereníssimo Senhor Infante Regente, acerca da necessidade de regressar à sua terra natal, na Suécia.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para [...]. ... de Junho [de 1828].

Assunto: Informação de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja a um colega (que não identificou) acerca de “um encontro, no paço, com José António de Oliveira Leite de Barros, no momento de se despedir e de informar, não somente das suas inquietações mas, igualmente, de algumas sugestões para que o Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos mantivesse o bom funcionamento devido às ausências, sua e a do director, Pedro Aron Borg”; e ainda que José António de Oliveira Leite de Barros lhe houvera comunicado que “lhe fizesse presente (ao colega) tudo quanto havia a este respeito para se darem as providencias necessárias”.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para o Visconde de Santarém. 3 de Abril de 1828.

Assunto: *Representação* de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja “(nomeado pelo infante regente, seu encarregado de negócios, junto ao governo dos Estados Unidos da América) a Sua Alteza ao Sereníssimo Senhor Infante Regente para que nomeasse o Doutor Inácio da Fonseca Benevides, médico da real câmara para o substituir nas suas funções, enquanto não fosse instituída a Junta de Direcção e Administração do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos”.  
Anotação: “Juntem-se todos os papéis que houverem na secretaria a este respeito e [seguidamente] remetam para S. A. R. dar o [parecer] que convier nesta representação e com brevidade. Executado/ n.º 115/ Abril de 1828”.

Ofício s/n.º de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja, para Sua Alteza ao Sereníssimo Senhor Infante Regente, s/d [1828].

Assunto: *Representação* de Jacob Frederico Torlade d’Azambuja ao Infante Regente “para levar à sua presença alguns alunos do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos para que se lhe expusessem os seus progressos e se possível, demonstrar a real satisfação para com o trabalho do benemérito instituidor e director [Pedro Aron Borg] que estava de partida para a Suécia”.

*Conta* “dada de uma relação sumária, dos progressos e desenvolvimento no Estabelecimento dos Surdos-Mudos e Cegos e do que nele se tem executado, no decurso de três anos ou desde o tempo que ele entrou em verdadeira actividade, ao Senhor Jacob Frederico Torlade Pereira d’Azambuja, do Conselho de Sua Majestade, Comendador da Ordem de Cristo, Cavaleiro de varias reais ordens, Encarregado de Negócios junto aos Estados Unidos da América setentrional, oficial da Real casa, incumbido das reais ordens na inspecção do real Instituto de Surdo mudos e Cegos”. Luz, 16 de Abril de 1828. Pedro Aron Borg, Director cessante no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.



*Representação* de Pedro Aron Borg, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos ao Infante Regente de Portugal para que lhe fosse concedida uma licença, com a duração de um ano para regressar à Suécia, por motivos familiares urgentes, s/d.

Ofício s/n.º de C. A. [Noantzord], Encarregado dos Negócios de S. M. o Rei da Suécia e Noruega e seu Consulo Geral nestes Reinos, para [Sua Alteza ao Sereníssimo Senhor Infante Regente]. 1 de Maio de 1828.

Assunto: *Confirmação* do embaixador da Suécia dos documentos e cartas recebidas da Suécia, apresentados por Pedro Aron Borg, ao Infante Regente de Portugal.

*Folha* s/n.º e s/d: Envio do *requerimento* de Clara Eugénia Marques / verso da folha: *Aviso* para a readmissão de Clara Eugénia Marques, no lugar de porteira, no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. Anexos: *Requerimento* de Clara Eugénia Marques, em 28 de Outubro de 1828./ Atestado do bom desempenho profissional de Clara Eugénia Marques, pelo Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, João Hermano Borg, em 21 de Setembro de 1828./ Atestado do bom desempenho profissional, de Clara Eugénia Marques, por Luísa Gainheira, regente no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, em 4 de Outubro de 1828./ Atestado do bom desempenho profissional, de Clara Eugénia Marques, por Dona Lúcia Gertrudes Perpétua Emaus, regenta no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. Em 4 de Outubro de 1828.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa”, ano de 1829:

Ofício s/n.º de João Hermano Borg, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos para [José António de Oliveira Leite de Barros]. 11 de Abril de 1829.

Assunto: “Seguindo as altas ordens de vossa majestade tenho a honra de humildemente remeter o requerimento de Clara Eugénia Marques”.

*Regulamento* do Instituto a Benefício dos Surdos-Mudos e Cegos em Portugal, s/d [João Hermano Borg]

*Certificado* n.º 58 A de João Hermano Borg, Director e Administrador do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, com o parecer favorável dos *atestados* apresentados pelo mestre ferrador, Manuel Carvalho, para a admissão do seu filho surdo mudo, Francisco de Carvalho, conforme o *Aviso* publicado na *Gazeta* de 13 de Novembro de 1828, para a régia aprovação. Luz, 31 de Janeiro de 1829.

Caixa n.º 370 “Casa Pia de Lisboa” / mç 1922 Letras RS, anos de 1831/1832/1833:

Ofício s/n.º de João Hermano Borg, Director e Administrador do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos para [José António de Oliveira Leite de Barros] Presidente do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, s/d.

Assunto: Pagamento em falta da pensão anual do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, “desde Agosto passado até ao presente dia 5 de Novembro de 1831. Anotação: “Não é possível marcar ao suplente a época do pagamento que requer. Lisboa, 5 de Novembro de 1831”.

*Representação* de alguns alunos surdos do ensino oficial no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos a José António de Oliveira Leite de Barros, s/d.

Ofício s/n.º de João Hermano Borg, Director e Administrador do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos para o Presidente do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos [José António de Oliveira Leite de Barros]. 26 de Novembro de 1831.

Assunto: Pedido de execução do subsídio anual ao Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.

*Requerimento* de Maria da Conceição para a admissão da sua filha surda, Maria Guilhermina, no Real Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos, na qualidade de agraciada. Data: 7 de Julho de 1832.

*Informação* ao Presidente do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, dos procedimentos irregulares do aluno António Gomes, no estabelecimento. Com a assinatura de João Hermano Borg, Director e Administrador do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. 5 de Maio de 1833.

*Projecto* para o Cerimonial na ocasião da 1.<sup>a</sup> Visita que sua majestade faz ao Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, s/d.

*Suplemento* à história do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em tudo o que diz respeito às suas Dependências, a Sua Majestade Imperial, s/d. Com a assinatura de Pedro Aron Borg, Director do Instituto de Surdos-Mudos e Cegos.

Caixa 4094, “Inspecção às Escolas Primárias”, ano de 1866 (Ministério do Reino/ DGIP):

Concelho de Belém - Escola Particular do Sexo Feminino, mantida pela Associação Protectora de Meninas Pobres, Convento das Dominicanas Irlandesas do Bom Sucesso. Ano de 1866.

Caixa 3793, ano de 1895 (Ministério do Reino):

Correspondência:

Ofício n.º 354 do [Ministério do Reino], para o Governador Civil do Porto. 12 de Outubro de 1895.

Assunto: Parecer da Direcção Geral da Instrução Pública sobre se os Estabelecimentos de instrução dependentes da Santa da Casa da Misericórdia se enquadravam nos preceitos do Capítulo XIX, do Decreto Regulamentar de 14 de Agosto de 1895, [Estabelecimento Humanitário do Barão da Nova Cintra/ Instituto de Surdos-Mudos de Araújo Porto/ Recolhimento de Órfãs de Nossa Senhora da Esperança].

Ofício do Governador Civil do Porto, em 3 de Setembro de 1895, para Ministério do Reino, Direcção Geral de Instrução Pública, 2.<sup>a</sup> Repartição, registado o sob o N.º 175, Lv 53. 12 de Outubro de 1895.

Assunto: Pedido de apreciação pela Direcção Geral da Instrução Pública de três Estabelecimentos de instrução dependentes da Santa da Casa da Misericórdia, pelo Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Porto.

Ofício n.º 458, do Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Porto para o Governador Civil do Porto. 25 de Setembro de 1895.

Assunto: Pedido de apreciação do Decreto Regulamentar de 14 de Agosto de 1895, pela Direcção Geral da Instrução Pública acerca da sua aplicação aos três Estabelecimentos de instrução dependentes da Santa da Casa da Misericórdia, da Direcção Superior da Casa da Misericórdia do Porto.

Caixa 4237, ano de 1902 (Ministério do Reino):

Ofício s/n.º, da Redacção do *Jornal dos Cegos, Revista de Tiflologia*, para o Presidente do Conselho de Ministros, Direcção Geral da Instrução Pública, 4.ª Repartição, receb. em 7 de Junho de 1902, Lv.º 31, n.º 175. 16 de Maio de 1902.

Assunto: Requerimento de José Cândido Branco Rodrigues para que fosse nomeado para ir gratuitamente ao Congresso Internacional cuja temática versava o melhoramento da sorte dos Cegos em Bruxelas, nos dias 6 a 10 de Agosto de 1901, conforme houvera sido resolvido no último Congresso realizado em Paris, no ano de 1900, no qual tivera a honra de representar o Governo de Sua Majestade. Com a assinatura: Branco Rodrigues.



**APÊNDICE**  
**ÍNDICE SELECTIVO DO *JORNAL DOS CEGOS***



### Artigos sobre Cegos

- Jornal dos Cegos – Revista de Educação e Ensino Intelectual e Profissional dos Cegos* – n.º1 - 1.º Ano, Novembro de 1895 a Vol XXIII –24.º e 25.º anos, ano de 1920. Denomina-se *Jornal dos Cegos - Revista de Tiflogia* a partir do ano 1898, 4.º ano, Nov. n.º 37.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Ensino dos Cegos em Portugal”, n.º 1, 1º Ano, Nov. de 1895/ n.º 2, 1º Ano, Dez de 1895.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “O Sistema Braille”, n.º 4, 1º Ano, Fev. de 1896.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “O Cubarritmo”, n.º 5, 1º Ano, Mar de 1896.
- Porto, Padre Severino Diniz. “Severino Diniz Porto - Biografia de José Cândido Branco Rodrigues”, no *Jornal do distrito de Portalegre*, n.º 6, 1º Ano, Abril de 1896.
- Caïel, “Caïel”, Extracto de um artigo, sob pseud., acerca dos Cegos, n.º 7, 1º Ano, Maio de 1896.
- Freitas, Padre Sena de, “Sena de Freitas”- Biografia de José Cândido Branco Rodrigues, n.º 8, 1º Ano, Junho de 1896.
- Sizane, M. de la, “Os Cegos”, “Psicologia do Cegos”, Extractos, n.º 14, 2º Ano, Dez. de 1896, n.º 15, 2º Ano, Jan. de 1897, n.º 16, 2º Ano, Fev. de 1897, n.º 17, 2º Ano, Março de 1897, n.º 18, 2º Ano, Abril de 1897, n.º 19, 2º Ano, Maio de 1897, n.º 19, 2º Ano, Maio de 1897, n.º 20, 2º Ano, Junho de 1897, n.º 21, 2º Ano, Julho de 1897, n.º 22, 2º Ano, Agosto de 1897, n.º 23, 2º Ano, Set. de 1897, n.º 24, 2º Ano, Out. de 1897, n.º 27, 3º Ano, Jan. de 1898, n.º 28, 3º Ano, Fev. de 1898.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “História do Ensino da Escrita dos Cegos: Escrita Vulgar - Escrita Convencional”, n.º 15, 2º Ano, Jan. de 1897/ n.º 16, 2º Ano, Fev. de 1897, n.º 17, 2º Ano, Março de 1897, n.º 18, 2º Ano, Abril de 1897.
- Nunes, Damasceno, “Três Cegos Ilustres”, n.º 19, 2º Ano, Maio de 1897.
- Lenderink, H. J., “Quelques préceptes, conseils et Avis à des parents pour préserver autant que possible leurs enfants cécité - Offerts au gouvernement portugais”, (directeur de l’institution des jeunes aveugles à Amsterdam), n.º 19, 2º Ano, Maio de 1897.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “A Primeira Educação das Crianças Cegas”, n.º 20, 2º Ano, Junho de 1897.
- Rodrigues, José Cândido, “A Associação Valentim Haüy Para o Bem dos Cegos”, n.º 20, 2º Ano, Junho de 1897, n.º 21, 2º Ano, Julho de 1897, n.º 22, 2º Ano, Agosto de 1897, n.º 23, 2º Ano, Set. de 1897, n.º 24, 2º Ano, Out. de 1897, n.º 28, 3º Ano, Fev. de 1898.
- Moldenhawer, J., “A Situação dos Cegos na Sociedade”, n.º 21, 2º Ano, Julho de 1897, n.º 22, 2º Ano, Agosto de 1897, n.º 23, 2º Ano, Set. de 1897, n.º 24, 2º Ano, Out. de 1897, n.º 26, 3º Ano, Jan. de 1898.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Padre Severino Diniz Porto: iniciador do ensino intelectual dos cegos e professor do Asilo dos Cegos de Castelo de Vide”, Homenagem, n.º 25, 3º Ano, Nov. de 1897.
- “Os Ceguinhos”, Tradução de Edmondo di Amicis, em honra de Branco Rodrigues, *O Primeiro de Janeiro*, n.º 26, 3º Ano, Dez. de 1897.
- Nunes, Damasceno, “Cegos ... Talvez Pelo Trabalho”, n.º 27, 3º Ano, Jan. de 1898.
- Nunes, Damasceno, “Um Cego Obscuro”, n.º 28, 3º Ano, Fev. de 1898.
- Cereseto, Dr. Vittorio, “Simplificação da Escrita Braille dos Cegos por Meio de um Aparelho”, n.º 29, 3º Ano, Março de 1898.

- “Sistema Braille – Alfabeto e Numeração - Notação Musical ”, pela Redacção, n.º 30 e 31, 3º Ano, Abril de 1898.
- Silva, maestro Óscar, “Marcha Triunfal do Centenário- para Piano”, n.º 30 e 31, 3º Ano, Abril de 1898.
- “A Imprensa e o Jornal dos Cegos - Branco Rodrigues”, Artigo do *Ecos da Avenida* de Lisboa, Artigo do *Ensino Livre*, de Lisboa, n.º 32, 3º Ano, Junho de 1898, n.º 33, 3º Ano, Julho de 1898.
- “Os Cegos de Castelo de Vide nas Festas do Centenário”, *Diário de Notícias* de Lisboa, Artigo de *O Século*, de Lisboa, do *País*, de Lisboa, n.º 34, 3º Ano, Agosto de 1898/ n.º 36, 3º Ano, Out. de 1898.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Aos Tiflogos”, n.º 36, 3º Ano, Out. de 1898.
- “Biblioteca dos Cegos de Castelo de Vide”, D. Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho, a primeira tifloga portuguesa, pela Redacção, n.º 36, 3º Ano, Out. de 1898.
- “Dr. Rodrigo Veloso”, escritor e ilustre tiflogo a propósito do número do *Jornal dos Cegos*, Comemorativo do Centenário da Índia, artigo publicado nas *folhas diárias* de Lisboa/ n.º 36, 3º Ano, Out. de 1898.
- “A Imprensa e o Jornal dos Cegos”, artigos publicados em: *Diário de Notícias*, de Lisboa, *Jornal do Comércio*, de Lisboa, *Século*, de Lisboa, *Tempo*, de Lisboa, *Popular*, de Lisboa, n.º 36, 3º Ano, Out. de 1898, n.º 38, 3º Ano, Dez. de 1898, n.º 40, 4º Ano, Fev. de 1899, n.º 42, 4º Ano, Abril de 1899, n.º 43, 4º Ano, Maio de 1899, n.º 44, 4º Ano, Junho de 1899, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899, n.º 46, 4º Ano, Agosto de 1899, n.º 47, 4º Ano, Set. de 1899, n.º 49, 4º Ano, Nov. de 1899, n.º 50, 4º Ano, Dez. de 1899, n.º 52, 5º Ano, Fev. de 1900, n.º 53, 5º Ano, Março de 1900.
- Cordeiro, Luciano, “A Senhora Duquesa de Palmela”, n.º 37, 4º Ano, Nov. de 1898.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “O Ensino dos Cegos - endereçado ao ministro, das Obras Públicas e ao Presidente do Conselho de Ministros de Portugal”, n.º 37, 3º Ano, Nov. de 1898, n.º 40, 4º Ano, Fev. de 1899.
- Hall, M., “Profissões para os Cegos”, (Director do Instituto de Cegos de Filadélfia), n.º 38, 3º Ano, Dez. de 1898.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Método Estenográfico para Uso dos Cegos – Abreviaturas do Sistema Braille à Língua Portuguesa”, n.º 39, 4º Ano, Jan. de 1899; artigo publicado do *Século*, de Lisboa, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899.
- “Instituto Nacional de Cegos”, artigos publicados: do *Diário de Notícias*, de Lisboa, n.º 40, 3º Ano, Fev. de 1899, n.º 43, 4º Ano, Maio de 1899.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Revista Internacional de Pedagogia Comparada - Educação dos Cegos”, (Divulgação), n.º 40, 4º Ano, Fev. de 1899, n.º 44, 4º Ano, Junho de 1899.
- “Museu Tiflogico para o Ensino dos Cegos” e “Lições de Coisas para os Cegos”, artigos publicados em: do *Diário de Notícias*, de Lisboa, do *Jornal do Comercio*, de Lisboa, do *Século*, de Lisboa, da *Nação*, de Lisboa, da *Folha do Povo*, de Lisboa, do *Repórter*, de Lisboa, da *Correspondência de Portalegre*, n.º 40, 4º Ano, Fev. de 1899, n.º 41, 4º Ano, Março de 1899, n.º 42, 4º Ano, Abril de 1899, n.º 43, 4º Ano, Maio de 1899, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899.
- Coelho, Álvaro, “Uma Sessão Festiva de um Instituto de Cegos dos Estados Unidos da América do Norte (Perkins Institution na Kindergarten at Jamaica Plain, Boston)”, n.º 41, 4º Ano, Março de 1899/ n.º 42, 4º Ano, Abril de 1899.
- “D. Vicente Marçal”, artigo publicado, no *Século*, em Lisboa, n.º 43, 3º Ano, Maio de 1899.
- “O Avô da José Cândido Branco Rodrigues - Notícia do falecimento”, artigo publicados em: *O Século*, de Lisboa, *Diário de Notícias* de Lisboa, de *L'Amico dei Cieci*, de Florença, n.º 51, 5º Ano, Jan. de 1900.



- Rodrigues, José Cândido Branco, “A Educação dos Cegos e as Medidas Policiais”, n.º 54, 5º Ano, Abril de 1900.
- “Os 300 Cegos de Lisboa Que Ainda Não Estão Presos”, Artigo da *Vanguarda*, de Lisboa, n.º 55, 5º Ano, Maio de 1900.
- Coelho, Álvaro, “Bibliografia Tiflológica”, n.º 57, 5º Ano, Julho de 1900, n.º 58, 5º Ano, Agosto de 1900.
- Coelho, F. Adolfo “Bibliografia”, n.º 3, 6.º Ano, Março de 1901.
- Coelho, Álvaro, “Bibliografia”, n.º 3, 6.º Ano, Março de 1901.
- Coelho, Álvaro, “Algumas palavras Proferidas por J. A. de Almeida Bessa na sessão de 10 de Março de 1901, no Asilo escola António Feliciano Castilho” n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901; “Rechenschafts der Blinden-Schul und Arbeits – Anstalt zu Wiesbaden für die Jahre 1899 und 1900/ Wiesbaden, Carl Ritter. 1901 8.º peq. 26 pp., Trad. Álvaro Coelho, n.º 11[12], 6.º [7]º Ano, Nov.[Dez.] de 1902.
- Sixty – Ninth Annual Report of the Parkins Institution for the year ending August 31; 1900, Boston. Press of Georg Ellis, 1901, 8.º 299 pp., n.º 12, 6.º Ano, Dez. de 1902.
- Coelho, Álvaro, “Aos Nossos Leitores – Elogio à obra do Pastor Augusto Hermann Francke - um sectário do Pietismo”, n.º 1, 6.º Ano, Janeiro de 1901.
- Coelho, Álvaro, “Maquina de Escrever para os Cegos, de Emílio Nowak”, n.º 1, 6.º Ano, Janeiro de 1901.
- Coelho, Álvaro, “O Material para o Ensino dos Cegos - O Esquemagrafo de Mattei- Geometria para Cegos”, n.º 2, 6.º Ano, Fev. de 1901.
- Coelho, Álvaro, “II – Maquina Taquigráfica Stainsby – Waine ”, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901.
- “Noticiário”: *Um Vestiário para os Cegos* - Alargamento da esfera de acção, em favor dos Cegos, Pelo *Jornal dos Cegos* à semelhança do que se faz no estrangeiro, pela Redacção: Director José Cândido Branco Rodrigues; Redactor Álvaro Coelho; Notícia do Sr. Teodoro Secrétan, Director do *Asilo de Cegos de Lausane*, n.º 3, 6.º Ano, Março de 1901.
- Deputado Guilherme Santa Rita, *Biblioteca Braille*, Eduardo VII – rei da Grã Bretanha, n.º 4, 6.º Ano, Abril de 1901.
- Estabelecimento de uma *Escola para Cegos em Santiago do Chile* - pedido de esclarecimento, intercâmbio e auxílio sobre o ensino dos Cegos, dirigido ao Instituto de Viena que delegou em José Cândido Branco Rodrigues a missão de prestar todos os esclarecimentos ao Sr. Luís E. Cuadra Sepúlveda, Director da Escola, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901.
- Europeização do Império Japonês; Visita* de operários no Instituto de Viena, n.º 8, 6.º Ano, Agosto de 1901.
- Estabelecimento de uma *Escola para Cegos em Bombaim*, n.º 10, 6.º Ano, Out. de 1901.
- Invenção de duas pequenas *guias-móveis para introduzir nos rectângulos de uma pauta Braille*, do Sr. Proust, cego francês; *Relógios de Algibeira* para Cegos, n.º 1, 7.º Ano, Jan. de 1902.
- Falecimento do Padre Getan Corriger- sacerdote superior do Instituto dos Irmãos de S. João de Deus em Paris, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902.
- Biblioteca Braille da Escola Profissional de Cegos de Lisboa, John Hitz superintendente do *Volta Bureau*, instituição dos Estados Unidos da América, oferece à redacção do *Jornal dos Cegos* uma Biografia de *Helen Keller*; Escola para raparigas psicasténicas em França, Problemas de mendicidade nos países da Europa, n.º 11 [12], 6.º [7]º Ano, Nov.[Dez.] de 1902.
- Coelho, Álvaro, “Aulas de Cozinha Para As Cegas”, n.º 3, 6.º Ano, Março de 1901.

- Coelho, Álvaro “O Ensino Elementar de Ciências Naturais aos Cegos - Bibliografia”, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901.
- Coelho, Álvaro, “A Escrita Mecânica - Jean Bérnard Léon Foucault – 1855; Henry Stainsby- 1889”, n.º 9, 6.º Ano, Set. de 1901.
- “Estenografia Braille adaptada da Língua Espanhola”, pela Redacção, n.º 9, 6.º Ano, Set. de 1901.
- Coelho, Álvaro, “A Cegueira Psíquica”, n.º 10, 6.º Ano, Out. de 1901.
- Joshimoto, Tadasu, “Massagem Pelos Cegos No Japão”, n.º 10, 6.º Ano, Out. de 1901.
- “Cegos Ilustres”, pela Redacção, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902, n.º 3, 7.º Ano, Março de 1902, n.º 4, 7.º Ano, Abril de 1902.
- “Projecto de Criação na Alemanha de uma “Escola Superior de Música para os Cegos”, do *Blindenfreund*, n.º 4, 7.º Ano, Abril de 1902.
- “Musicografia do New – York System ou Musicografia Wait – I-II-III-IV”, pela Redacção, n.º 5, 7.º Ano, Maio de 1902, n.º 6, 7.º Ano, Junho de 1902.
- Guilbeau, E., “A Grande Utilidade Para os Cegos das Lições de Coisas”, n.º 6, 7.º Ano, Junho de 1902.
- “História dos Inter Pontos- (Extraído de *Califórnia News*, de 16 de Janeiro de 1897)”, n.º 9, 7.º Ano, Set. de 1902.
- Pérouze, “O trabalho Manual dos Cegos em França”, n.º 9, 7.º Ano, Set. de 1902, n.º 10, 7.º Ano, Out. de 1902.
- “A Vacina Diminuiu o Número de Cegos - Dr. Kohn (de Breslac)”, n.º 10, 7.º Ano, Out. de 1902.
- Ballu, V., “Notas Sobre o Ensino do Piano Aos Cegos”, n.º 11, 7.º Ano, Nov. de 1902.
- Fraser, C. F., “Os Cegos Adultos Nos Estados Unidos”, n.º 11, 7.º Ano, Nov. de 1902.
- “A Dactilografia”, do *the Blind, Occasional Paper*, n.º 16, 19 de Outubro de 1901 ( Trad. de F. Adolfo Coelho Júnior), n.º 11, 7.º Ano, Nov. de 1902.
- Coelho, Álvaro, “Escrita Plana Vulgar”, n.º 11 [12], 6.º [7]º Ano, Nov.[Dez.] de 1902.
- Advogado Armando, “A Assinatura Dos Cegos” (Trad. F. A. Coelho Júnior), n.º 12, 6.º Ano, Dez. de 1902.
- “Os Cegos Polacos”, pela Redacção, n.º 12, 7.º Ano, Dez. de 1902.
- Widmark, Dr. I., “Observação Do Médico Sueco I. Widmark Sobre a Cegueira no Norte”, n.º 12, 7.º Ano, Dez. de 1902.
- Borwnell, Lecy Pearce, “O Sentido do Tacto”, n.º 12, 7.º Ano, Dez. de 1902.
- Lorin, Eugénio, “O Método da Escrita Vézian”, n.º 12, 7.º Ano, Dez. de 1902.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Inquérito – Sobre os Cegos Existentes em Portugal em 1903”, Vol VIII, 8.º Ano.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Método de Leitura e Escrita Para os Cegos”, Vol IX, 9.º Ano, 1904 pp 1-62.
- Thévenine, Jacqueline, “Os Cegos na Alemanha”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 25-26.
- Claveau, “Os Cegos na China”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 27-29.
- “Os Cegos na Croácia”/ Autor do *Blindenfreund* / Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 29-30.
- Lladú, E., “Os Cegos na Espanha”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 30-33.
- Hewit, J. H., “Os Cegos na Finlândia”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, p. 34.

- Hewit, J. H., “Os Cegos na Holanda”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 35-37.
- Hewit, J. H., “Os Cegos na Irlanda”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 37-39.
- Lalande, G. de, “Os Cegos no Japão”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 39-40.
- Lalande, G. de, “Os Cegos em Jerusalém”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 40-42;
- “Os Cegos na Roménia”/ Autor de *Femina* / Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 42-49.
- Monnier, J.J., “Os Cegos na Suíça”, Vol XI, 11.º Ano, 1906, pp. 49-53.
- “Físico, Moral e Intelectual dos Cegos – I Constituição Física – II – Carácter Moral- III – Faculdades Intelectuais – IV – O Tacto e o Ouvido”, pela Redacção, Vol XII, 12.º Ano, 1907, pp. 1-35.
- Rodrigues, José Cândido Branco, “Dai Trabalho aos Cegos a Não Esmola”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 18-19.
- A. (Bispo do Porto), “Vita Lux Hominum Tua In Tenebris Lucet”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 19-21.
- Sebastião (Bispo de Beja), “Caeci Vident – Os cegos vêem (Evang. S. João)”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 21.
- Samodães, Conde de, “Recordação de Castilho”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 22.
- Castilho, António Feliciano de, “Anacreonte - A Lírica de Anacreonte”, Lisboa, 1891, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 24, p. 37.
- Aranha, Brito, “Em Favor do Cegos”, Olivais, Julho de 1908, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 25.
- Viterbo, Sousa, “Trevas da Cegueira” (Poesia), Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 25.
- Bruno, “Os Cegos e as Notícias”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 26.
- Pereira, Firmino, “S/Tit. Há muito que o Cego vê...”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 26-27.
- Castro, D. João de, “A Uma Criança Cega”, (Poesia) , Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 27.
- Monteiro, Mário, “Cegueira”, (Poesia com dedicatória: A Branco Rodrigues e Miguel Mota), Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 28.
- Figueirinhas, António, “Cegos”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 28-29.
- Caldas, J., “S/Tit. – O Amor, o carinho, a religião...”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 29.
- Magalhães, Luís de, “Milagres Humanos”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 29-30.
- Cunha, José Germano da, “Entre sombras” (final de um soneto inédito: ...esta desdita / Que pôs nos olhos meus um véu eterno”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 30.
- Cunha, Alfredo da, “S/Tit. – Que dor Sem Luz...”, (Poesia), Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 30.
- Cunha, J. C. Rodrigues da, “Os que já viram, e os que nunca viram”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 31-34.
- Castro, Eugénio de, “O Amante Cego”, (Poesia) , Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 34.
- Goodolphim, Costa, “Os Bons”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 35-36.
- Agostinho, José, “Cego... E Com Um Olhar Imenso”, (Poesia), Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 34.
- Viterbo, Sousa; Pearagallo, “Harmonias Fantásticas- Filha do Pecado – La Paccatrice”, (Poesia), Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 38.
- Macedo, Henrique de, “S/Tit. – Quando se percorreram as admiráveis páginas dos *Evangelhos...*”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 39.
- Figueirinhas, Maria Pinto, “Feliz Encontro”, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, p. 40.
- “La Maison Des Aveugles”, pela Redacção, Vol XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 40- 43.

- Wogue, Jules, “La Croisade Pour Les Aveugles”, (Agrégé de l’Université), Vol XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 41- 64.
- Barazer, “Conselhos às Pessoas que Perderam a Vista I – Considerações gerais sobre a situação dos cegos em França – II – Conselhos preliminares – III – Leitura e escrita ( exposição do sistema Braille) – Estudo do sistema Braille ( utensílios; conselhos relativos à prática da leitura e da escrita; aplicação do sistema Braille à música; - IV - Abreviaturas – V – Cálculo ( a) Calculo escrito – as quatro operações; observações gerais; adição; subtracção; multiplicação; divisão; b) Cubarítmico – aparelho de cálculo para os cegos) – VI - Aparelhos para escrever a negro - Aparelho para desenhar mapas geográficos; cartas para jogar; jogos; relógios, metro; trabalhos manuais”, Vol XV, 15.º Ano, 1910, pp. 1-32.
- Kraft, Dr. A., “As Causas Evitáveis da Cegueira”, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 33-37.
- Meflier, E. “A Organização dos Museus Escolares Nas Escolas de Cegos” (professor no Instituto Nacional de Cegos de Paris, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 39-43.
- “Alguns Conselhos Para o Trabalho Intelectual Aos Adultos Que Perderam a Vista”, pela redacção, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 43-47.
- Moutinho, Mário, “O Valor do Trabalho Dos Cegos”, (Médico Oftalmológico), Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 1-4.
- “Coedução dos Cegos e Dos Videntes”/ Autor pela redacção / Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 4-24.
- La Sizeramme, Maurice de, “O que vê um cego em viagem”, Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 25-35.
- La Sizeramme, Maurice de, “Lares de Cegos”, Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 35-53.
- Regnier, M. “O Ensino Prático Para As Raparigas Cegas”, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 10-13.
- Delon, C., “Exercícios para o Desenvolvimento do Tacto e a Destreza dos Cegos (Exercícios e Trabalhos para as crianças, segundo o método e os processos de Pestalozzi e de Fröebel)”, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 18-30.
- Couillard, G., “A Assinatura dos Cegos” (Professor da Escola S. Vítor de Amiens), Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 44-49.
- Thevenin, Jacqueline “A Orientação dos Cegos”, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 58-60.
- Santos, Dr. Sebastião da Costa, “A Cegueira em Portugal”, Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 6-22.
- “A Educação e Assistência aos Cegos. Sua Origem”/ Autor pela Redacção”/ Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 22-32.
- Monteiro, Dr. Mário, “A Cegueira em Portugal – Breves Considerações sobre a Profilaxia”, Lisboa, ano de 1915, Vol. XIX, 20.º Ano, 1915, pp. 1-4.
- Santos, Dr. Sebastião da Costa, “Higiene Ocular” (Médico Oftalmologista – Director do Hospital de S. José), Vol. XIX, 20.º Ano, 1915, pp. 5-35.
- Magalhães, Dr. Ramos de “A Cegueira Irremediável e o Clínico”, Porto, ano de 1916, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 7-9.
- “Soldados Cegos Franceses” (Correspondência enviada ao Director do Instituto de Cegos Branco Rodrigues, pela Associação Valentin Haüy), Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 29-32.
- Javal, Dr. Emile, “Conselhos às Pessoas que Perderam a Vista – Escritos de um médico cego”, (extractos de um Livro *Entre Aveugles*, director honorário do Laboratório de Oftalmologia de Paris), Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 35-58/ Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 49-60/ Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 50-55.

- Dufour, A., “A Oftalmologia e os seus Progressos”, (Médico do Hospital de Oftalmologia de Lausanne), Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 3-10.
- Martuscelli, D., “Necessidade de Jardins de Infância, nos Institutos de Cegos”, (fundador e director do *Instituto Príncipe di Napoli* para cegos de ambos os sexos, em Nápoles), Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 10-22.
- “Portugal na Guerra - Instituto Branco Rodrigues” de *O Expedicionário*, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 22-23.
- “Portugal na Guerra - Instituto Branco Rodrigues”, da *Sociedade Portuguesa da Cruz Vermelha*”, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 22-23.
- Guilbeau, Edgar, “Maurice de La Sizeranne e os Cegos” (antigo professor cego da *Institution Nationale*), Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 36-48.
- Lopes, Álvaro Nunes, “A Guerra e os Cegos”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 3-8.
- Penes, Blanca Berta, “A Educação dos Cegos”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 9-11.
- Nordau, Dr. Max, “A Visão Anoftálmica”, (de *Los Ciegos*, de Madrid), Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 11-16.
- Zozaya, António, “O Azul das Trevas”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 17-18.
- Violeta, “Amigas dos Cegos”, (de *Los Ciegos*, de Madrid), Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 19-20.
- “O Trabalho para os Soldados Cegos”, pela Redacção, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 21-29;
- Litoff, Condessa Ada de, “Os Cegos” (Montevideu, Setembro de 1917), Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 29-30.
- Santillan, Diego Abad, “A Psicologia e os Cegos”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 31-33.
- Dr Truc., “Exercícios Físicos dos Cegos” (catedrático da Faculdade de Medicina de Montpllier); com a seguinte anotação: “No Instituto de Cegos do Estoril à semelhança do que se usa no Instituto de Edimburgo (Escócia) em vez do fio, existem dois paralelos, tendo cada um uma argola. Assim dois alunos cegos podem correr à vontade sem perigo de se encontrarem ainda que um corra mais do que o outro. Tem a vantagem de poderem correr ao desafio, o que muito lhes estima a praticar este belo exercício de ginástica, que muito tem concorrido para o seu desenvolvimento físico. Em resumo; a carreira constitui um exercício ginástico muito favorável ao desenvolvimento torácico e respiratório e deve ser recomendado a todas as crianças. *Branco Rodrigues.*”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 33-35.
- Alfau, Jesusa, “A Luz das Sombras” (Nova Iorque, Outubro de 1917), Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 33-38.
- “Os Soldados Cegos e a sua Readaptação à Vida Útil”, pela Redacção, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 38-40.
- James, William, “Como é percebido o espaço pelo Cego”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 40-43.
- “Bibliotecas Para Os Cegos”, pela Redacção, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 43-46.
- Heras, António Las, “A Educação Física dos Cegos”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 46-47.
- Santisteban, Angel de, “Os Jogos Dos Cegos”, com a seguinte anotação: “No Instituto de cegos do Estoril são adoptados os jogos de cartas, do dominó, do assalto e das damas. Este é realmente preferido pelos alunos, havendo um, Francisco Martins, de Vila Seca, Chaves, com habilidade tão rara, que nem os seus companheiros, nem os visitantes, que muitas vezes se entretêm a ver até que ponto pode chegar a esperteza dos cegos, conseguiram ganhar-lhe uma partida. *Branco Rodrigues.*”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 48-49.

- Rodrigues, Branco, “Imprensa Audível”, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, p. 63.
- “Sistema Braille – Alfabeto e Numeração – O Sistema Braille Alfabeto e Numeração e Suas Abreviaturas Aplicadas à Língua Portuguesa - Notação Musical Braille”, pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp.1-9.
- Rodrigues, Branco, “Método Estenográfico Para Uso Dos Cegos – Abreviaturas do Sistema Braille Aplicadas á Língua Portuguesa”, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 9-21.
- Rodrigues, Branco, “Os Dois Rapazes de Bóston – Pequeno Conto Por um Cego”, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 21-22.
- Rodrigues, Branco, “O Ano que Findou”, (a vida do Instituto Branco Rodrigues e a crise económica no país), Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 23-25.
- “O Verão”, pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, p. 32.
- “Cegos Notáveis na Antiguidade – *Diodato; Dydimio; Nicasis van der Woerd; Jaques Achekius; Nicolau Saunderson; o cego de Puisseaux; João Käferli*”, pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 32-35.
- C. M., “A Vida Afectiva no Mundo dos Cegos” – I – *No mundo dos cegos as imagens visuais são substituídas pelas imagens tácteis, auditivas e olfactivas* – II – Emoções tácteis, *A linguagem da mão*- III Emoções olfactivas, *A linguagem do cheiro*; Emoções Auditivas, *A riquíssima linguagem da voz* – III – A linguagem dos passos, *a fonografia mental ou auditiva*”, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 35-41.
- C. M., “Profissões Diversas”, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 50-53.
- Speyer, Dr. “Causas Evitáveis da Cegueira – Os Conselhos do Dr. Speyer” (médico oftalmologista de la Chau – de – Fonds, falando numa Reunião Magna da União Central Suíça a favor dos cegos), pela redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 54-62.
- Rodrigues, Branco “Os Cegos e a Indústria Eléctrica”, Vol. XXIII, 24.º e 25º Anos, 1919-1920, pp. 62-66.
- “A Educação dos Dedos”, (*Duma relação de viagem de Kruger*), Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 66-67.

### Biografados

- Koef, G.I., “William Murray”, o impulsionador do ensino dos Cegos na China, pela Redacção, n.º 14, 2º Ano, Dez. de 1896.
- “O avô de José Cândido Branco Rodrigues - José Rodrigues”, artigo publicado no *Século*, em Lisboa, n.º 48, 4º Ano, Out. de 1899.
- “Dr. Paulo Marcelino – Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Porto”, artigo publicado, de *O Século*, em Lisboa / n.º 51, 5º Ano, Jan. de 1900.
- “J. Moldenhawer – Em homenagem ao Director do Instituto de Cegos de Copenhaga ”, por Álvaro Coelho, n.º 53, 5º Ano, Março de 1900.
- “Hendrik Jacob Lenderink – Director do Instituto de cegos de Amesterdão”, por Álvaro Coelho, n.º 2, 6.º Ano, Fev. de 1901.
- “Conselheiro Alexandre Anton Mell – Director do Instituto Imperial Real de Cegos de Viena”, por Álvaro Coelho, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901.
- “Hellen Keller”, por Álvaro Coelho, n.º 1, 7.º Ano, Jan. de 1902, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902.

- “Theodor Alexander Secretan – 1842 - 1901 – Director do Instituto de Lausane”, por Álvaro Coelho, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902.
- “Memórias de Helena Keller”, pela Redacção, Vol. X, 10.º Ano, 1905, pp. 1 – 80.
- “Victor Ballu - 1829- 1907”, por E. Guilbeau, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 8-10.
- “Francisco Huber – 1750- 1831 – cego, um dos maiores naturalistas e considerado como o fundador da Apicultura”, por P. Moran, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 13-17.
- “Albert Mahaut, Artista Cego e Benfeitor dos Cegos – Condecorado com a Legião de Honra”, pela Redacção, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 13-17.
- Auto Biografia de um Cego – Dr. Raewsky”, extraído do *Sliepietz* e publicado no *Valentin Haiiy* n.º 4. 26.º 6.º ano, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 39-44.
- “Uma Cega Instruída antes de Valentin Haiiy – Mélanie de Salignac – 1741- 1763”, por Guilbeau, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 49-53.
- “Milton – 1608 – 1674”, pela Redacção, Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 33-42.
- “D. Maria da Madre de Deus Pereira Coutinho- dados biográficos e notas íntimas”, pela Redacção, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 1- 3.
- “Lebel, *o Homem do Domingo*, ou um Célebre Organista Cego”, pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º e 25.º Anos, 1919-1920, pp. 42-46.
- “Um Cego Artista – Joaquim Nunes Pinto” (Aluno do Instituto Branco Rodrigues), do *Eco Musical*, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 24-28.
- “Um Cego Electricista – Auto Biografia de M. Béraud”, por P. Villey, *Le monde des aveugles*, Vol. XXIII, 24.º E 25.º Anos, 1919-1920, pp. 42-50.

### Colaboradores

- Cereseto, Vittorio /Médico Oftalmologista de Génova, Itália.
- Coelho, Álvaro, Professor na *Escola Rodrigues Sampaio*.
- Coelho, Eduardo/ redactor do jornal *Diário de Notícias*.
- Coelho, F Adolfo (1847-1919). Pedagogo, filólogo e escritor, figura importante dos intelectuais portugueses do terceiro quartel do séc. XIX. Fundador e Director da *Escola Primária Superior Rodrigues Sampaio*.
- Correia, António Pinto, Escritor, Funchal, Madeira.
- Coutinho, Maria da Madre Deus Pereira, tiflóloga.
- Damasceno, Nunes, Professor.
- Freitas, Padre Sena de (1840-1913). Ponta Delgada, Rio de Janeiro, Orador e Escritor.
- Hall, M., Director do Instituto de Cegos de Filadélfia.
- Jamet, Leon, Professor cego (Música), formação académica no Instituto Nacional de Paris.
- Koef, G.I. – Desconhecido.
- Lenderink, H. J., Director do Instituto de Cegos de Amesterdão.

Moldenhawer. J., Director do Instituto de Cegos de Copenhaga.

Pedroso, Z. Consiglieri, (1851-1910), Professor de História, do Curso Superior de Letras de Lisboa.

Pestana, Alice/pseud. Caïel /escritora/ 1860-1929.

Porto, Padre Severino Diniz, Professor (ensino Intelectual pelo método Braille) Asilo dos Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide.

Silva, Óscar, maestro.

Sizane, M. de la, Psicólogo cego.

Veloso, Rodrigo, escritor, editor e tiflólogo.

Viana, A. R. Gonçalves, filólogo, escritor, revisor.

Pedroso, Z. Consiglieri (Professor de História, do Curso Superior de Letras de Lisboa); Viana, A. R. Gonçalves (revisor); Coutinho, Maria da Madre Deus Pereira (tiflóloga); Malaquias, Duarte Fernando Pinto (director das Oficinas da Imprensa Nacional); Silva, Óscar (maestro); Jamet, Leon (notação musical em Braille, professor formado pelo Instituto Nacional de Paris). [Autores da 1.ª edição em Braille para leitura de Cegos, no *Jornal dos Cegos* n.º 30 e n.º 31, 3º Ano, Abril de 1898].

### Comemorações divulgadas

“Número Comemorativo do Quatro Centenário do Descobrimento da Índia – Os Descobrimentos Portugueses”, *Primeira Edição em Braille*, em Portugal, “enviada a todos os Institutos de cegos existentes no mundo...”, editado na Língua Francesa, (Trad. de A.R. Gonçalves Viana), editado na Língua Italiana (Trad. de A.R. Gonçalves Viana), editado na Língua Inglesa, (Trad. de J. C. Berkeley Cotter), editado na Língua Alemã (Trad. de U. Uppel) concebido por Z. Consiglieri Pedroso, *Jornal dos Cegos*, n.º 30 e 31, 3º Ano, Abril de 1898.

“Comemoração dos Institutos de Cegos *Branco Rodrigues* – Braille – Ode, por Edgarg Guilbeau, do Instituto de Cegos de Paris”, em Abril de 1909, “A Louis Braille (poesia) Autor Berthe Galeron de Colonne, *Jornal dos Cegos*, Vol. XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 28-32.

“Discurso do Professor Sr. Cervaens Y Rodriguez, pronunciado no Instituto Branco Rodrigues, no Porto, por ocasião da distribuição de prémios em 23 de Maio de 1909”, Vol. XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 33-37.

### Conferências divulgadas

“Os Cegos Em Portugal”, por Autor Alberto Veloso de Araújo (conferência realizada no Porto no dia 16 de Fevereiro de [1907] no Instituto Portuense de Estudos e Conferências), *Jornal dos Cegos*, Vol. XI, 11.º Ano, 1906, pp. 1 – 24.

“Centenário de Braille – 1809- 1909 – Luís Braille e o Ensino dos Cegos” (conferência pelo Arcebispo de Évora no Conservatório Real de Lisboa), *Jornal dos Cegos*, Vol. XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 1-17.

“Os Cegos e o seu estado de vantagem e desvantagem perante a natureza; Relações de superioridade e inferioridade com os videntes; assistência pelo trabalho e pela educação”, (conferência proferida no Sarau, por António Coelho Martins de Almeida, promovida pelo Instituto Branco Rodrigues,



no *Teatro Águia de Ouro* do Porto, em 6 de Abril de 1909), *Jornal dos Cegos*, Vol. XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 17-28.

“A Cegueira em Portugal” (apresentação de uma memória de F. Meyer, médico oftalmologista, chefe de Clínica do Instituto de Oftalmia de Lisboa apresentada no Congresso Internacional de Medicina, em Lisboa no ano de 1906, por José Cândido Branco Rodrigues à Sociedade das Ciências Médica de Lisboa), *Jornal dos Cegos*, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 47-54.

“A Educação Pedagógica do Tacto e do Ouvido a Crianças Cegas – Memória apresentada na Conferência Pedagógica de 27 de Julho de 1911” por M. Extrait – Sub Directora do Instituto de cegos de Villeurbanne, *Jornal dos Cegos*, Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 53-62.

### **Congressos divulgados**

“Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos”, Comissão da Organização, Paris, *Jornal dos Cegos*, n.º 54, 5º Ano, Abril de 1900, n.º 55, 5º Ano, Maio de 1900.

“Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos”, Sumário das Memórias e Comunicações, Paris, (Trad. por Adolfo Coelho Júnior), *Jornal dos Cegos*, n.º 2, 6.º Ano, Fev. de 1901, n.º 4, 6.º Ano, Abril de 1901, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901, n.º 7, 6.º Ano, Julho de 1901, n.º 8, 6.º Ano, Agosto de 1901.

“Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos em 1902”, Comissão da Organização, Bruxelas, representante de Portugal, José Cândido Branco Rodrigues, *Jornal dos Cegos*, n.º 1, 7.º Ano, Jan. de 1902// n.º 12, 6.º Ano, Dez. de 1902.

“Congresso de Londres”, n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902.

“O Décimo Congresso de Professores de Cegos de Breslau”, *Jornal dos Cegos*, n.º 11 [12], 6.º [7]º Ano, Nov. [Dez.] de 1902.

“Quinto Congresso Internacional para o Melhoramento da Sorte dos Cegos”, questões apresentadas pela Comissão Organizadora sob a protecção de Kediva Abbas, presidido pelo Ministro dos Estrangeiros Egípcio no Palácio da Universidade Egípcia, Cairo, 20 de Fevereiro de 1911, *Jornal dos Cegos*, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 38-39.

“XIV Congresso dos Professores de Cegos Alemães, em 1913”, por F. Lotz, notícias pela redacção do décimo quarto congresso trienal dos professores dos cegos alemães realizado, em Dusseldorf, organizadores: comissão especial composta de altos funcionários de membros da Sociedade de Patronato dos cegos da província, dos directores e professores, com a presença de 250 congressistas, *Jornal dos Cegos*, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 5-8.

“Uma Instituição Modelo – Instituto de Cegos do Estoril”, divulgado no *Boletim de Beneficência*, pela Comissão Executiva do 1.º Congresso Português de Beneficência, *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 1-6.

### **Correspondência divulgada**

“Escola Profissional Branco Rodrigues”, artigo publicado no jornal o *Século*, no mês de Dez. 1896, n.º 3, 1º Ano, Jan. de 1896.

*Jornal dos Cegos* - n.º 1, 1º Ano, Nov. de 1895 a n.º 3, 1º Ano, Jan. de 1896.

*Instituto de Cegos de Illzach*, Mulhouse, Alsácia.

*Institut des Sourds Muets et Jeunes Aveugles*, Arras, France.

*Asilo dos Cegos de Lausanne*, Suíça (Procurador visitador dos institutos de Surdos-Mudos e Cegos do Instituto dos Irmãos de S. Gabriel, Nantes, Lille e Bordéus).

*Instituto Real dos Surdos – mudos e Cego, de Liege*, Bélgica.

Do secretário de *The British and Foreign Blind Association*, for promotion the education and employment of the blind, Londres.

Do Director do *Colégio Nacional de Sordo-mudos y de Ciegos*, Madrid.

Da *Associação Promotora do Ensino dos Cegos*, Lisboa, pela promotora.

Do *Instituto de Cegos em Copenhaga*, Dinamarca.

Do Director de *Reinischen Provinzial – Blindenanstalt, de Duren*.

De Paris, Maurice Sizeranne, último n.º do seu jornal *Valentin Haüy*.

### Exposições divulgadas

“Exposição do Palácio de Cristal do Porto”, divulgada nos seguintes jornais: *O Primeiro de Janeiro, Comércio do Porto, Jornal de Notícias, Voz Pública, Vida Moderna*, n.º 25, 3º Ano, Nov. de 1897, n.º 26, 3º Ano, Dez. de 1897.

“Exposição de Cegos de Paris em 1900”, artigo publicado no *Século*, em Lisboa, n.º 42, 4º Ano, Abril de 1899.

“Cinematógrafo para os Cegos – Exposição Mundial de Paris, Palácio da Electricidade, em 1900”, pelo redactor Álvaro Coelho, n.º 9, 6.º Ano, Set. de 1901.

“Exposição de Produtos Regionais”, promovida pela Câmara Municipal de Cascais, *Jornal dos Cegos*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 6.

### Festivais divulgados

“Teatro Aveirense – Os alunos cegos do Estoril”, divulgado no *Democrata*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 23.

Jupero, “Os Cegos do Estoril - récita pelos alunos do Instituto Branco Rodrigues”, no *Mensageiro de Leiria*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 23- 20 [*sic* - 24].

“Teatro *Garcia de Resende* – Évora – Na noite de 9 de Abril realizou-se neste elegante teatro um espectáculo, cujo programa foi executado pelos alunos do *Instituto de Cegos*, do Estoril...”, divulgado pela Redacção, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 58.

“Programa do Segundo Festival Dos Cegos, divulgado pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 27-28.

“Sporting Club de Cascais - (Parada) - Generosamente cedido pela Ex.ma Direcção – Domingo, 17 de Agosto de 1919, Audição musical pelos alunos do Instituto Branco Rodrigues- Programa”, divulgado pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25º Anos, 1919-1920, pp. 28-29.

### Institutos Estrangeiros, Visitados e/ou Relatados

- “Institution Nationale des Jeunes Aveugles, de Paris”, n.º 1, 1º Ano, Nov. de 1895; n.º 2, 1º Ano, Dez de 1895.
- “Asylo de rapazes entrevados e pobres”, fundado e dirigido pelos irmãos hospitaleiros, de S. João de Deus, Paris, n.º 2, 1º Ano, Dez de 1895.
- “Instituto Nacional de Cegos”, n.º 2, 1º Ano, Dez. de 1895; n.º 2, 1º Ano, Dez de 1895; “Escola de Braille em Saint-Mandé”, arredores de Paris, n.º 2, 1º Ano, Dez de 1895 a n.º 7, Maio de 1896.
- “Memória do Instituto de Jovens Cegos de Amesterdão”, (a pedido de Branco Rodrigues; correspondência com o Director do Instituto de Cegos, Amesterdão), n.º 3, 1º Ano, Jan. de 1896 a n.º 7, Maio de 1896.
- “Hospício dos Quinze – vingts”, n.º 6, 1º Ano, Abr. de 1896.
- “Instituto das Irmãs Cegas de São Paulo”, Paris, n.º 6, 1º Ano, Abr. de 1896.
- “Instituto real da Bélgica, Woluwe (Saint- Lambert)”, Bruxelas, n.º 7, 1º Ano; Maio de 1896 a n.º 9, 1º Ano, Julho de 1896.
- “Instituto Real de Cegos de Dresden”, n.º 7, 1º Ano, Maio de 1896 a n.º 9, 1º Ano, Julho de 1896.
- “Association for Promoting the General Welfare of the Blind”, Tottenham, Londres, n.º 9, 1º Ano, Julho de 1896.
- “The School for the Indigent Blind”, n.º 14, 2º Ano, Dez de 1896.
- “Royal Normal College and Academy of Music for the Blind”, (f.1872), n.º 15, 2º Ano, Jan. de 1897 a n.º 17, 2º Ano, Mar. de 1897.
- “Institutos de Cegos - Escolas, Oficinas e Asilos no Mundo em 1898- Aos quais foi distribuído o número impresso em relevo do JORNAL DOS CEGOS comemorativo do descobrimento da Índia”, pela Redacção, n.º 35, 3º Ano, Set. de 1898.
- “Instituto de Cegos de Roma”, “Instituto de Cegos de Nápoles”; “Instituto de Cegos de Palermo”; “Instituto de Cegos de Florença”; “Instituto de Cegos de Génova”; “Instituto de Cegos de Turim”; (divulgação da visita no Jornal dos Cegos) n.º 44, 3º Ano, Junho de 1899, p. 1.
- “Instituto de Cegos de Milão”, Itália, n.º 44, 3º Ano, Junho de 1899, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899 n.º 46, 4º Ano, Agosto de 1899, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899, n.º 46, 4º Ano, Agosto de 1899, n.º 47, 4º Ano, Set. de 1899, n.º 48, 4º Ano, Out. de 1899, n.º 49, 4º Ano, Nov. de 1899, n.º 50, 4º Ano, Dez. de 1899.
- “Escola Gratuita de Cegos e Crianças Pobres da Corunha - Espanha”, por Álvaro Coelho, n.º 7, 6.º Ano, Julho de 1901.
- “O Ensino dos Anormais na Suécia – I – o Ensino dos Cegos”, por Álvaro Coelho, n.º 8, 6.º Ano, Agosto de 1901: “II– o Ensino dos surdos-mudos - III – O Ensino dos Psicasténicos”, por Álvaro Coelho, n.º 9, 6.º Ano, Set. de 1901.
- “Hospícios da Salpêtrière e de Bicêtre”, por Etienne Roland, (Lente da Universidade), n.º 2, 7.º Ano, Fev. de 1902, n.º 3, 7.º Ano, Março de 1902, n.º 4, 7.º Ano, Abril de 1902.
- “Instituto de Nancy”, por CH. Pillard, Director do Instituto de Cegos de Nancy, n.º 10, 7.º Ano, Out. de 1902.
- “O Recreio Numa Escola de Cegos Americana – Escola de Cegos de Overbrook (Desporto no Parque; Dança; Natação; Foot-ball; Joda da Bola; Festas; Jardinagem) ”, pela Redacção, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 34-30.

Nicholson, Saffray B. “Colégio de Worcester – Colégio para a Instrução Superior dos Cegos que substituiu em 1904 o *Colégio para os Filhos dos Gentlemen- Londres*”, (Director do Colégio de Worcester), Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 54-57.

“Instituto Real de Copenhaga – Visitado pelo Director do *Jornal (dos Cegos)*”, Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 43-57.

### **Institutos Nacionais Visitados e/ou Relatados**

Rodrigues, José Cândido Branco “Asilo dos Cegos de Castelo de Vide”, n.º 9, 1º Ano, Julho de 1896/ n.º 10, 1º Ano, Agosto de 1896/ n.º 11, 1º Ano, Set. de 1896/ n.º 12, 1º Ano, Out. de 1896/ n.º 13, 2º Ano, Nov. de 1896.

“Escola Profissional Rodrigues Branco” (em homenagem a António José Repenicado instituidor da 1.ª escola profissional para cegos, em Portugal), pela Redacção, n.º 3, 1º Ano, Jan. de 1896.

“António Pinto Correia”, extracto de um artigo acerca da visita ao Asilo dos Cegos de Castelo de Vide no jornal *A Luta* no Funchal, n.º 11, 1º Ano, Set. de 1896.

Coelho, Eduardo, “O Progresso Industrial”, extracto de um artigo da Revista o *Progresso Industrial* sobre o Asilo dos Cegos de Castelo de Vide, n.º 12, 1º Ano, Out. de 1896.

Rodrigues, José Cândido Branco, “Instituto de Cegos do Porto”, n.º 47, 4º Ano, Set. de 1899, n.º 48, 4º Ano, Out. de 1899, n.º 49, 4º Ano, Nov. de 1899, n.º 50, 4º Ano, Dez. de 1899; Artigo do *Diário de Notícias* de Lisboa, n.º 52, 5º Ano, Fev. de 1900.

Rodrigues, José Cândido Branco, “Oficinas Branco Rodrigues”, n.º 32, 3º Ano, Junho de 1898, n.º 33, 3º Ano, Julho de 1898, n.º 34, 3º Ano, Agosto de 1898, n.º 45, 4º Ano, Julho de 1899, n.º 51, 5º Ano, Jan. de 1900, n.º 55, 5º Ano, Maio de 1900.

“O Duque de Palmela e os Cegos”, artigo publicado no *Vanguarda* de Lisboa/ n.º 55, 5º Ano, Maio de 1900.

“D. João VI e o Ensino dos Cegos”, artigo publicado no *Vanguarda*, de Lisboa, n.º 56, 5º Ano, Junho de 1900.

“Instituto de Surdos-Mudos e Cegos”, por José Silvestre Ribeiro, com nota do redactor Álvaro Coelho, n.º 55, 5º Ano, Maio de 1900, n.º 56, 5º Ano, Junho de 1900, n.º 57, 5º Ano, Julho de 1900, n.º 58, 5º Ano, Agosto de 1900.

“Asilo de Cegos de S. Manuel, do Porto”, do *Comércio do Porto*, n.º 53, 5º Ano, Março de 1900.

“Curso do *Jornal dos Cegos*”, pela Redacção, n.º 56, 5º Ano, Junho de 1900, altera a denominação para “Curso do *Jornal dos Cegos* e Oficinas”, n.º 57, 5º Ano, Julho de 1900.

“As Instituições Para Os Cegos Em Portugal - Asilo de Celas e Aleijados de Celas – Coimbra - 1892”, n.º 7, 6.º Ano, Julho de 1901.

“Regulamento Interno do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide, Instituído pelo Benemérito João Diogo Juzarte Sameiro Natural da mesma Vila – Alvará”, pela Redacção, n.º s 7 e 8, 7.º Ano, Julho e Agosto de 1902.

“Termo de Aceitação do título de protector da Escola de Cegos do rei de Portugal - Pelo conde de Arnoso, Camarista de Serviço - ao Director da Escola de Cegos de Lisboa, José Cândido Branco Rodrigues, Vol. IX, 9.º Ano, 1904, p. 63.

“Relação dos Protectores da Escola de Cegos de Lisboa”, Vol. IX, 9.º Ano, 1904, pp. 65-83, Vol. X, 10.º Ano, 1905, pp. 87 – 108.

- “Escola de Cegos de Lisboa Contas da Receita e Despesa desde a sua fundação em 1 de Junho de 1901 até 30 de Junho de 1905 - aprovado pela Comissão Distrital de Lisboa na sua sessão de 9 de Dezembro de 1905”, Vol. X, 10.º Ano, 1905, pp. 81 – 86, Vol. XII, 12.º Ano, 1907, p. 61; (altera a denominação para “Instituto de Cegos Branco Rodrigues de Lisboa – anos económicos de 1906 – 1907 e 1907-1908), Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 44-45 (anos económicos de 1908-1909 e 1909-1910), Vol. XV, 15.º Ano, 1910, p. 61, (anos económicos de 1910-1911 e 1911-1912), Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 65-66.
- “Escola de Cegos do Porto - Conta da Receita e Despesa de 1905 a 1906” (da responsabilidade de Miguel Mota), Vol. XI, 11.º Ano, 1906, pp. 62-63; (altera a denominação para “Instituto de Cegos Branco Rodrigues do Porto – anos económicos de 1906 – 1907 e 1907-1908), Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 46-47.
- “Livro de Visitantes das Escolas de Cegos – de Lisboa e do Porto”, Vol. XI, 11.º Ano, 1906, pp. 54-61/ Vol. XII, 12.º Ano, 1907, pp. 46-60, Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 65-74, Vol. XV, 15.º Ano, 1910, pp. 55-60, Vol. XVI, 16.º Ano, 1911-1912, pp. 63-64, (denomina-se de “Livro de Visitantes do Instituto de Cegos Branco Rodrigues”), Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 58-62, Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 55-63.
- “Catálogo das Bibliotecas das Escolas de Cegos de Lisboa e do Porto”, Vol. XII, 12.º Ano, 1907, pp. 36-45; (acrescenta ao título “Obras Manuscritas e Impressas em Relevo”), Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 48-64, (altera a denominação para “Catálogos da Biblioteca dos Cegos – Livros em Relevo Pelo Sistema Braille), Vol. XIX, 20.º Ano, 1915, pp. 39-64.
- “Estatutos do Instituto de Cegos *Branco Rodrigues* – Aprovados por Alvará de 27 de Junho de 1908 – de Lisboa e do Porto”, Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 1-10.
- Afonso, Carlos, “Escola de Cegos Branco Rodrigues”, Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 11-18.
- Ramos, João, “Branco Rodrigues – Um Claro Apóstolo da Luz”, Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 22-24.
- “Mensagem – entregue por Branco Rodrigues a el rei, por ocasião da sua visita ao Instituto de Cegos do Porto”, Porto, 28 de Novembro de 1908, Vol. XIII, 13.º Ano, 1908, pp. 38-39.
- Vieira, Afonso Lopes, “A Propósito da Escola de Cegos”, Vol. XIV, 14.º Ano, 1909, pp. 37-41.
- Barreto, António Xavier Correia “Instituto Branco Rodrigues – Inauguração do novo Edifício no Estoril pelo Sr. Presidente da República”, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 1-4.
- “Exames feitos pelos alunos do Instituto Branco Rodrigues”, pela redacção, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 4-5.
- Coutinho, Luís Pereira, “O Ensino da Ginástica no Instituto Branco Rodrigues – Relatório do ano de 1913”, Vol. XVII, 17.º Ano, 1913, pp. 60-63.
- “Instituto de Cegos Branco Rodrigues – Exames Oficiais dos alunos cegos realizados nos anos de 1912 – 1913- 1914- (Exames feitos na Escola Central; Exames de Instrução Primária do Primeiro Grau; Exames no Conservatório de Lisboa), pela Redacção”/ Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 1-5 / Ano de 1915 – Vol. XIX, 20.º Ano, 1915, pp. 36-38 / Ano de 1916 / Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 59-62/ Ano de 1917 e Anos de 1912 a 1917 / Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 61-68 / Ano de 1918 / Vol. XXII, 23.º Ano, 1918, pp. 1-2/ Ano de 1919/ Vol. XXIII, 24.º e 25.º Anos, 1919-1920, pp. 25-26.
- “Instituto Branco Rodrigues – Trabalhos das Professoras e Alunas Cegas para a Cruz Vermelha Portuguesa - Um Passa Montanhas Muito Prático – Artefactos a servir aos *que combatem nos campos de batalha*”, pela Redacção”, Vol. XVIII, 18.º Ano, 1914, pp. 63-64.
- Mário, “Lux In Tenebris- Instituto de Cegos Branco Rodrigues”, da *Ordem* de Lisboa, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 9-15.

- “Instituto de Cegos Branco Rodrigues”, (Ofício da Câmara Municipal de S. Tomé e Príncipe ao Director do Instituto de Cegos Branco Rodrigues), Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 15-16.
- A.M., “Ceguinhos – dedicado aos alunos do Instituto Branco Rodrigues”, do *Diário Nacional*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 16-17.
- “A Obra de um Benemérito - dedicado ao director fundador e aos alunos do Instituto Branco Rodrigues”, d’*O Mensageiro*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 17-23.
- “Visita do Sr. Presidente da República ao Instituto de Cegos Branco Rodrigues”, pela Redacção, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 20-24.
- “Uma Visita ao Instituto de Cegos do Estoril”, do *Eco Musical*, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 25-28.
- Costa, Levi Marques da, “Instituto de Cegos *Branco Rodrigues* – Visita do Sr. Presidente da Comissão Executiva da Câmara Municipal de Lisboa ”, (presidente da Comissão Executiva da Câmara Municipal de Lisboa), S. João do Estoril, 9 de Julho de 1916 /Vol. XX, 21.º Ano, 1916, pp. 28-29.
- “Instituto de Cegos *Branco Rodrigues* - Um cego de nascença que adquire a vista”, pela Redacção, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 33.
- “Instituto de Cegos *Branco Rodrigues* - Outro cego de nascença que adquire a vista”, pela Redacção, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 34.
- “Exames de Cegos no Conservatório – o primeiro cego que em Portugal completou o curso de piano – aluno do Instituto Branco Rodrigues ”, pela Redacção, Vol. XX, 21.º Ano, 1916, p. 34.
- “Instituto Branco Rodrigues - Biblioteca dos Cegos”, pela Redacção, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 23-24.
- “Instituto Branco Rodrigues”, (convite do Inspector Escolar de Lisboa, dirigido à Câmara Municipal de Cascais para assistir aos exames de instrução primária dos alunos do Instituto Branco Rodrigues), Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, p. 29.
- C.M., “Uma Visita ao Instituto de Cegos Branco Rodrigues”, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 29-33.
- “Instituto Branco Rodrigues – Concurso no Conservatório de Lisboa”, pela Redacção, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 33-34.
- “Centro Republicano Couceiro da Costa - Lourenço Marques – Donativo”, pela Redacção, Vol. XXI, 22.º Ano, 1917, pp. 34-36.
- “O Poeta do Instituto – Abílio Machado, 17 anos - aluno revelação do Instituto de Cegos do Estoril”, pela Redacção, Vol. XXIII, 24.º E 25.º Anos, 1919-1920, pp. 30-31.

### Publicações recebidas e divulgadas

- Der Blindenfreund*, n.º 1, 6.º Ano, Janeiro de 1901.
- The Blind; Le Valentin Haiïy; L’Amico Dei Ciechi*, n.º 3, 6.º Ano, Março de 1901.
- Revue Internationale de Pedagogie Comparative*, n.º 4, 6.º Ano, Abril de 1901.
- La Vita Dei Ciechi*, n.º 5, 6.º Ano, Maio de 1901, n.º 7, 6.º Ano, Julho de 1901 // n.º 11 [12], 6.º [7]º Ano, Nov.[Dez.] de 1902 // n.º 12, 6.º Ano, Dez. de 1902.

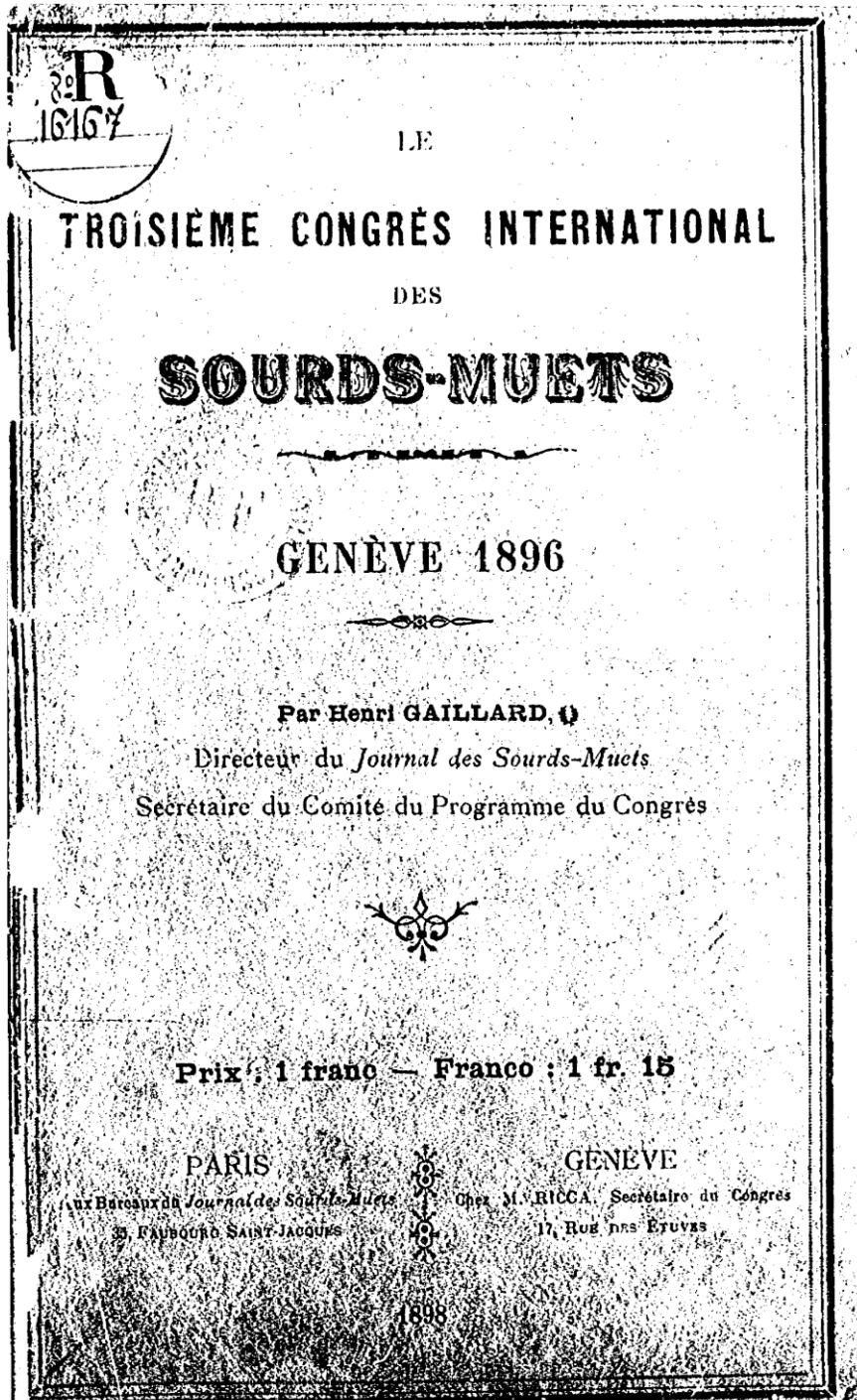
**ANEXOS**





Anexo I

Congresso de Genève



LE  
 TROISIÈME CONGRÈS INTERNATIONAL  
 DES  
 SOURDS-MUETS

GENÈVE 1896

PAR HENRI GAILLARD, 

Directeur du *Journal des Sourds-Muets*

Secrétaire du Comité du Programme du Congrès

80 R  
 16167 x 16168



Prix : 1 franc — Franco : 1 fr. 15

PARIS

Aux Bureaux du *Journal des Sourds-Muets*  
 35, FAUBOURG SAINT-JACQUES



GENÈVE

Chez M. RICCA, Secrétaire du Congrès  
 17, RUE DES ETUVES

1898

80 R  
 16167

## INTRODUCTION

Le sort de tous les comptes rendus de Congrès est de ne paraître jamais assez vite. Il y a d'abord la nécessité de coordonner les mémoires, d'analyser les discussions, de traduire les travaux étrangers, d'élaguer ce qui est inutile. Cela se dit pour les Congrès d'entendants-parlants. A plus forte raison ce doit être pour les Congrès de Sourds-Muets. Les brochures relatant les travaux des deux Congrès Internationaux de Sourds-Muets de Paris (1889) et de Chicago (1893) ne purent paraître que plus d'un an après leur session. Il en a été ainsi du Congrès de Genève et pour lui beaucoup plus que pour les autres. Cela, il faut bien le dire, est de la faute de l'Imprimerie de Sourds-Muets. Les membres du Comité du Congrès de Genève, par un sentiment de fraternité qui les honore ont voulu que le résumé de leurs travaux fût imprimé par des ouvriers Sourds-Muets. Ils ont voulu procurer du travail à des frères. Ils ont voulu soutenir une œuvre d'émancipation de Sourds-Muets. Ils ont compris que du succès de la Presse silencieuse dépendait la marche en avant du monde Silencieux. En cela ils ont été dans les vues de l'avenir. Ils doivent être félicités et remerciés.

Malheureusement, lorsqu'ils ont confié leur travail à l'Imprimerie des Sourds-Muets, elle n'était pas à la hauteur de sa tâche. Elle subissait les hésitations et les tâtonnements de toutes les entreprises à leurs débuts. Tant bien que mal, elle s'est mise à la besogne. Mais avec un matériel insignifiant, une machine d'ancien système, et les obligations de satisfaire les premiers clients entendants qui venaient à elle, elle a dû marcher lentement. Ce n'est que lorsque le dévouement d'un sourd-parlant français, d'élite et de générosité, M. Henri Desmarest, lui a permis de prendre plus d'ampleur, qu'elle a pu presser ses travaux.

— XII —

Que les Congressites veuillent donc bien excuser son retard. Ils comprendront qu'avec un directeur à la fois administrateur-comptable, secrétaire, rédacteur, compositeur, metteur en pages, etc., débordé, dérangé, visité, il n'était pas possible de satisfaire les uns et les autres. Maintenant que le personnel est nombreux, l'Imprimerie réalisera son but et fera avancer le monde Silencieux.

## II

Le Congrès de Genève a eu certainement en Europe un retentissement très grand. Organisé hâtivement par MM. Salzgeber et Ricca, il s'est trouvé du premier coup posté en bataille contre la méthode orale. Les coups ont été rudes et ont porté. Si leur effet n'a pas été immédiat, c'est qu'ils sont de ceux qui agissent lentement, par infiltration dans les esprits qu'ils convainquent peu à peu, par évolution de l'opinion vers le vrai et le juste. Au jour prochain du triomphe de la Cause Silencieuse, le Congrès de Genève aura sa part très belle dans la gloire de la victoire.

Rien ne démontre mieux l'utilité du Congrès de Genève que tant d'articles consacrés à son éloge par les grands journaux politiques. Et rien ne synthétise mieux la portée considérable de son œuvre que cette noble Chronique du *Journal de Genève* que nous reproduisons intégralement :

Le congrès des sourds-muets qui vient de se réunir dans notre ville, à l'occasion de l'exposition nationale, mérite qu'on le remarque, non pas seulement à cause de la singularité de ces discours mimés, dont quelques-uns ne manquaient ni d'éloquence ni de précision, — ce qui est plus rare, même chez les discours d'orateurs qui parlent autrement qu'avec les doigts, — mais à cause de ce qui s'y est dit.

Habitué que nous sommes à considérer la méthode qui a rendu la parole à ces lèvres muettes comme une magnifique découverte et un immense bienfait, ne supposant même pas qu'on pût être d'un autre avis, c'est avec une profonde surprise que nous avons vu, car on ne peut dire entendu, presque tous les orateurs qui ont paru à la tribune, faire avec leurs doigts le procès d'une innovation que presque à l'unanimité, ils ont déclaré malheureuse et même fatale pour le développement des sourds-muets. Tous, à l'exception d'un seul, ont affirmé que la méthode orale n'enseigne au malheureux privé de la parole qu'un mécanisme artificiel qui peut lui servir à se faire comprendre des autres, c'est-à-dire des hommes qui parlent, mais qu'elle ne traduit pas exactement leur pensée ni surtout leurs sentiments, qu'elle ne peut leur inculquer aucune idée religieuse ou morale. Et

## — XIII —

c'est pour cela et dans l'intérêt des sourds-muets, c'est-à-dire d'eux-même, qu'ils demandent que l'on renonce à cet essai malheureux pour revenir au système des signes, seul langage de ceux à qui la nature a fermé le monde des sons.

Puisqu'ils sont tous d'accord, non seulement il est juste de les entendre, mais il faut aussi se rendre compte des causes de cette campagne imprévue menée contre une méthode qui a excité tant d'enthousiasme. Peut-être cela dépend-il du point de vue où l'on se place. Ceux qui entendent et qui parlent ont été heureux de voir les sourds-muets entrer en communication avec eux et ils leur ont attribué le même sentiment de joie.

Mais il faut croire que les intéressés eux-mêmes considèrent cette parole qu'ils ne peuvent entendre comme une langue morte, difficilement apprise, jamais sue, tandis que le signe, le geste, est pour eux une langue vivante qui traduit sans effort toutes leurs pensées, tous leurs sentiments et les met en rapport avec leurs semblables les autres sourds-muets. Et peut-être s'aperçoivent-ils que la pratique du langage artificiel nuit à celle du langage naturel et que la conversation avec les parlants ne rachète pas en intérêt pour eux celui qu'ils parlent avec leurs confrères en infortune.

En tout cas, cette plainte est unanime et ne peut être rejetée sans examen. Elle mérite d'attirer l'attention de ceux qui s'occupent de cette œuvre admirable et difficile, l'éducation des sourds-muets, soit pour en apprécier la cause, soit pour aviser aux moyens de rétablir entre les deux méthodes un équilibre qui semble avoir été momentanément troublé par l'importance donnée à la plus parfaite des deux, au moins celle qui nous paraît telle, parce qu'elle rapproche davantage de nous ces infortunés, parce qu'elle a l'air de leur rendre ce don de la parole qui nous paraît d'un prix inestimable. Mais s'ils en jugent autrement, ce n'est pas à notre point de vue, c'est au leur qu'il faut se placer. Nous ne serions pas étonnés que ce congrès de Genève marquât la date d'un progrès nouveau dans l'éducation des sourds-muets.

Et rien ne démontre souverainement combien il fut l'effroi des partisans néfastes de la méthode orale pure, combien ils eurent de colère de voir les sourds-muets se réunir entre eux, pour s'occuper seuls de leurs intérêts que cet articlelet d'un journal de professeurs de sourds-muets italiens que nous transcrivons dans toute sa saveur :

CONGRÈS DE MUETS (*Sic*)

« Ce congrès a été annoncé à grand fracas par certains journaux politiques, avides de nouvelle *sensation*.

« Il n'y a pas à s'en offenser ni à s'en inquiéter pas plus qu'un médecin qui se trouve critiqué et jugé par un pauvre hydropique.

« S'il y avait jamais quelqu'un qui sût et voulût raisonner nous lui demanderions raison de cette manière très étrange de donner des marques de gratitude à leurs bienfaiteurs, non de leur compétence à résoudre des problèmes qui font pâlir les plus savants; et encore comment expliquer que l'instruction par les

## — XIV —

gestes étant mille fois plus facile et moins fatigante, nous nous mettions à cette autre méthode ingrate, pénible, qui nous use physiquement et intellectuellement !..

« Mais c'est du temps perdu. Tâchons, Collègues, de ne pas nous laisser distraire par ceux-ci qui voudraient nous faire repentir de trop travailler pour leur malheureuse classe.

« Au devoir !!! »

Cet Italien admirable n'est pas seul dans sa patrie, ni en Europe, ni même en France, croyez-le bien. Il existe malheureusement des professeurs de sourds-muets qui s'illusionnent sur leur savoir, l'énormité de leurs fatigues, et qui pourtant, travaillent moins que bien de modestes, de dévoués, produisent moins que beaucoup de très habiles, de très consciencieux qui ne sont ni des tumultueux ni des péroreurs, mais de vrais amis des sourds-muets. Ces gens-là qui vivent des sourds-muets sont au fond leurs pires ennemis. Ils se grandissent aux dépens de notre ravalement, et eux, qui devraient être heureux d'animer des intelligences engourdies, eux, qui auraient intérêt à détruire les préjugés, les couvent plutôt avec un soin jaloux, leur infusent le virus d'une propagation grandissante et ne veulent pas admettre que leurs élèves, une fois pourvus de connaissances, une fois délivrés de toute tutelle, montrent qu'ils veulent faire agir leur savoir, et leur pouvoir et leur libre vouloir pour améliorer davantage leur sort. Ils veulent nous garder dans une dépendance honteuse, dans une infériorité avachissante, dans un dédain de parvenus qu'ils sont.

Et voilà pourquoi ils s'indignent de notre volonté d'être nous-mêmes, voilà pourquoi ils essaient tous les moyens pour nous humilier, nous dégrader, nous ridiculiser. Ils savent très bien que nous sommes un peuple à part, qui, émancipé moralement et intellectuellement, a la prétention de s'émanciper matériellement. Ils savent très bien que nous sommes dans notre droit, dans notre conscience de nous-mêmes lorsque nous discutons sur nos intérêts, lorsque nous démontrons que ceux qui s'arrogent le droit de disserter à notre sujet, de s'occuper des méthodes de nous instruire, font fausse route, et que nous seuls, arrivés au soleil de l'intelligence, avons autorité et raisonnement voulu pour savoir ce qu'il nous faut, ce qui nous manque, ce qu'on a eu tort de nous prodiguer et ce que l'on aurait mieux fait de nous

— xv —

donner. Au devoir ! dites-vous, Fornari, Molino, Rénz, Mygind et tant d'autres ! Oui, frères, au devoir ! au drapeau ! au drapeau de l'abbé de l'Épée ! Levons-le, haut et ferme, ses plis largement déployés en face de nos adversaires ; frappons d'estoc et de taille ; ne nous laissons pas qu'ils ne disent merci et ne proclament que nous sommes des hommes, ayant le droit des hommes de s'occuper des hommes leurs semblables ! Et c'est le jour où nous serons arrivés à cette suprême victoire, que les mânes de l'abbé de l'Épée tressailliront d'allégresse, c'est ce jour-là que nous aurons payé à sa chère mémoire le plus éclatant tribut de reconnaissance.

HENRI GAILLARD

Anexo II

Instruções Provisoriaes para a Direcção Económica e Regímen da Casa Pia

*Casa Pia Nacional de Lisboa.* N.º 2.

*Reducção da sua despeza segundo o plano que o Governo tem adoptado como mais economico e proveitoso aos Alumnos e ao Estado sobre as bases de se lhes dar na Casa uma instrucção theorica e breve preliminar, reservando a pratica dos officios para os Arsenais e Officinas do Estado, ou particulares, ajustando com os Mestres, afim de adquirirem mais perfeição, evitando-se assim a despeza inutil de mais Mestres na Casa, ou de uma despeza enorme para os ter bons.*

| Alumnos, Alumnas, e Empre- gados.                 | Despezas     |              | Total.            | Observações   |
|---|--------------|--------------|-------------------|---|
|   | Com. Alumnos | Emprega- dos |                   |   |
| Pelo manutença de 200 alumnos a 200.000.000 annos | 14.600.000   |              |                   | Inclue-se nesta conta a despeza ordinaria dos reparos no edificio, louca, Utensilios, &c. &c.   |
| idem de 200 alumnas a 100.000.000 annos           | 11.742.000   |              | 26.382.000        |   |
| <b>Empregados</b>                                 |              |              |                   | <p>Exarado na hypothese de se estabelecer a Casa Pia a uma Parochia.</p> <p>Deve-se bem encarregar-se dos outros Estabelecimentos, sobra pela Intendencia, e mais na hypothese de extensão della, deve se pagar por isto e pelas theoricas dos outros Estabelecimentos.</p> <p>Ficando extintos os 2 que percebão a 120.000.000.</p> <p>Recompença este Emprego pelos logares que tem o Estabelecimento, e pelos que pode vir a ter.</p> <p>Tenha 100.000.000 e ração que por economia se lhe tira, augmentando-se-lhe o ordenado.</p> <p>Este n.º de Guardas he calculado (junto com 2.º e 3.º) a 1 por cada 50 alumnos.</p> <p>Na addicão de 129.000.000 que tem cada um dos Guardas estas são em a ração diaria de cada um orçada em 200.000.000 annos por anno 73.000.000. Todos os empregados que tem ração se lhe deve tirar, e arrear em a ração commum, cuja despeza ja vai orçada.</p> <p>Crédito por n.º 6 findo a 57.000.000 e 255.000.000</p> <p>Em virtude da authorizaçã das Cortes mandou-se a D.º um Portug. habel para instaurar-se na pratica deste methodo offim de dirigi- lo em Lisboa a escola normal donde devem sair os Di- neticos para as diversas escolas do Reino.</p> <p>Esta substituição foi especialmente contemplada por Sua Magestade quando deo o estabelecimento com a quantia de ter- cento mil réis de Reis.</p> <p>Apresentado com mais ordenado.</p> <p>Idem por doença, e idade.</p> |
| Director  | 600.000      |              |                   |   |
| Capellão  | 500.000      |              |                   |   |
| Escrivão da Fazenda                               | 500.000      |              |                   |   |
| Thesourario                                       | 500.000      |              |                   |   |
| Escrivão da Casa                                  | 200.000      |              |                   |   |
| Diáco   | 200.000      |              |                   |   |
| Procurador e Solicitador                          | 150.000      |              |                   |   |
| Mordomo   | 230.000      |              |                   |   |
| Escrivão Fiscal                                   | 200.000      |              |                   |   |
| Porteiro da Administracão, e                      |              |              |                   |   |
| Fiel de Copia                                     | 150.000      |              |                   |   |
| Cantoneiro  | 100.000      |              |                   |   |
| 5 Guardas   | 3.071.000    |              |                   |   |
| Fiel do Collegio                                  | 100.000      |              |                   |   |
| 2 Guardas de Dito                                 | 250.000      |              |                   |   |
| Cocinhuro   | 57.000       |              |                   |   |
| Koco da Cozinha                                   | 20.000       |              |                   |   |
| Porteiro da Porta principal                       | 36.000       |              |                   |   |
| Diáco da Casa                                     | 28.000       |              |                   |   |
| Cocinhuro do Estabelecimento                      | 96.000       |              |                   |   |
| Koco da Cozinha                                   | 24.000       |              | 4.396.000         |   |
| Director da Escola Normal (1)                     | 7            |              |                   |   |
| Institutores do 1.º e 2.º Anos                    | 7            |              |                   |   |
| Professor de Grammatica e litteratura             | 200.000      |              |                   |   |
| Officiao de ensino applicado as Artes             | 200.000      |              |                   |   |
| 2 Mestres de Artes, 1.º e 2.º                     | 200.000      |              | 600.000           |   |
| o Kocido  | 100.000      |              |                   |   |
| Cirurgião   | 50.000       |              |                   |   |
| Enfermeiro  | 57.000       |              |                   |   |
| Koco da Enfermaria                                | 24.000       |              | 2.311.000         |   |
| Medicamentos                                      |              |              | 200.000           |   |
| Prep. por de 100.000                              | 50.000       |              |                   |   |
| o alugio Capellão                                 | 80.000       |              | 1.361.000         |   |
| <b>Total</b>                                      |              |              | <b>31.253.200</b> |   |

*Nota: Casa Pia de Lisboa consta de 5 diversos estabelecimentos a saber: O dos Alumnos - O de S.º Tabel de Educandos - O do Amparo de doentes de Leprosos que se destinão a servir. Os 2 primeiros ficam a cargo do Estado, mas o ultimo deve ser sustentado por um do Real Pio, na conformidade do plano apresentado.*

Casa Pia Nacional de Lisboa, n.º 2 "Reducção da sua despeza segundo o plano que o Governo tem adotado como mais economico e proveitoso aos Alumnos e ao sobre as bases de se lhes dar na Casa uma instrucção theorica e breve preliminar, reservando a pratica dos officios para os Arsenais do Estado, ou particulares, ajustando com os Mestres, afim de que adquirissem mais perfeição, evitando-se assim a despeza inutil de mais Mestres na Casa, ou de uma despeza enorme para os ter bons". ANTT, Caixa n.º 369.





## Anexo IV

A Primeira Educação das Crianças Cegas

2.º Anno

Junho 1897

N.º 20

# JORNAL DOS CEGOS

Revista de educação e ensino intellectual e profissional dos cegos

Publicação mensal—Assignatura por anno 500 réis

A importancia total das assignaturas d'esta publicação reverte a favor das Officinas Branco Rodrigues, instituidas no Asylo dos Cegos de Castello de Vide, para onde devem ser enviadas directamente todas as quantias e a correspondencia relativa á administração do Jornal



|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>REDAÇÃO</b><br>Livraria Catholica<br>Rocio—Lisboa | <b>REDACTOR</b><br><b>BRANCO RODRIGUES</b> | <b>ADMINISTRAÇÃO</b><br>Asylo dos Cegos<br>Castello de Vide |
|--|--|---|

## A PRIMEIRA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS CEGAS

Não ha creança nenhuma cega a quem os seguintes conselhos deixem de ser applicaveis.

Se os paes seguirem taes conselhos, seus filhos poderão chegar um dia a ganhar honradamente a sua vida.

Se os não seguirem, seus filhos serão infelizes quando reconhecerem que são entes inuteis por não poderem ganhar a vida pelo trabalho.

Essas creanças accusarão seus paes por não lhes terem dado a primeira educação, e por terem sido a verdadeira causa da sua desgraça.

\*

1) Devemos ensinar a creança cega a andar, na mesma idade em que se ensinam as que tem vista.

2) O mais cedo possivel devemos ensinar a creança a vestir-se, a despir-se sósinha, a lavar-se, a assoar-se. Tudo isto pôde a creança cega fazer com tanta facilidade como a que tem vista.

3) Devemos acostumar a creança cega a comer só e a servir-se da colher, do garfo, e mais tarde da faca. Este ensino deve ser bastante minucioso, visto a creança não poder imitar os gestos das outras pessoas.

4) Devemos attender muito ás posições que as creanças tomam, porque, como ellas não podem ver as outras pessoas, estão expostas a contrahir hábitos, que mais tarde é difficil fazer-se-lhes perder. Não devem, por exemplo, costumar-se a esfregar os olhos, a balouçar a cabeça, a estar curvadas.

5) É necessário que a creança cega brinque. A maior parte das vezes será obrigada a brincar sósinha, ou com um unico companheiro, não podendo assim tomar parte senão em um pequeno numero de jogos, proprios das creanças com vista, que tem a mesma idade. Devemos ensinar-lhe os jogos que necessitam do uso do tacto e do ouvido. Os jogos *das escondidas* e *da cobra-cega* são muito bons, se o cego tiver duas ou tres pessoas para jogar com elle.

6) Como a creança cega não pôde brincar tão facilmente ao ar livre como a que tem vista, devemos fazer com que ella dê grandes passeios. Alem d'isso, como a sua enfermidade a predispõe para a vida sedentaria, todos os exercicios ao ar livre lhe são muito uteis, tanto de inverno, como de verão.

7) A creança deve aprender o mais cedo possivel a tornar-se util em casa, encarregando-se de trabalhos que possa executar, especialmente de trabalhos manuaes, como *crochet*, *rendas*, etc. Ainda que estes trabalhos não possam ser aproveitados, servirão contudo para desenvolver a dextreza das mãos.

8) Educaremos a creança cega como sendo destinada a viver entre as pessoas com vista e como devendo, pelos seus hábitos, pelo seu trabalho, differir d'ellas o menos possivel.

9) Deve-se fallar muitas vezes á creança cega, porque, como ella não pôde ler na physionomia de seus paes a ternura de que é objecto, tem necessidade de ouvir a sua voz mais amudadamente do que qualquer outra creança.

Deve-se interrogar frequentemente sobre o que ella ouve, sobre o que a rodeia, e ministrar-lhe occasião para que a creança faça bastantes perguntas, ás quaes se deve tambem responder minuciosamente.

10) Se, em geral, é necessário tomar cuidado com as palavras que se pronunciam em presença das creanças, esta prudencia torna-se muito importante com relação ás creanças cegas. Como estas não recebem senão

um pequeno numero de impressões, sobre as quaes se concentram os seus pensamentos, á falta de outros elementos, escutam mais attentamente.

A lembrança do que ouvem não desaparece tão facilmente como acontece com as creanças que tem vista, as quaes ás vezes recebem no mesmo momento impressões muito diversas. Consequentemente, em muitos casos, a creança cega notará e lembrar-se-ha de palavras que a creança com vista nem mesmo chega a ouvir.

Quando fallarmos a uma creança cega devemos-lhe lembrar sempre que essa creança escuta as nossas palavras com attenção, com avidéz, que nada lhe escapa, que procura comprehender tudo, e que uma conversação impensada que tenhamos em presença d'ella, será objecto de suas reflexões durante muitas horas, e ás vezes mesmo durante muitos dias.

11) Podemos dar á creança cega a instrução moral e religiosa, na mesma idade que a ministramos ás que tem vista. Estas recebem muitas vezes aquella instrução antes de saber ler: acham-se, pois, para este fim nas mesmas condições que as cegas.

12) Para as creanças cegas ainda é mais importante do que para as que tem vista estarem sempre occupadas, quer seja com brinquedos, quer seja com o trabalho.

13) Nunca devemos expressar diante de uma creança cega o pezar que sentimos por vel-a privada da vista; as nossas palavras de nada serviriam: desanimariam a pobre creança, que quasi nunca pensa em se queixar da sua sorte, se não a lastimarmos. Pelo contrario, devemos aconsellal-a a trabalhar, a dispensar o auxilio dos outros, e assim predispor-a para uma vida util e muitas vezes agradavel.

14) Exercitaremos muito a memoria da creança cega. O cego tem immensa paixão pelas narrações. Devemos-lhe ler bellos trechos historicos e moraes.

15) Como os cegos não podem fazer idéa das cousas materiaes senão pelo tacto, devemos fazer com que elles apalpem em todas as direcções os objectos que quizermos tornar conhecidos. Faremos com que meçam corpos, superficies, linhas. Pelo tacto, combinado com outros sentidos que lhes restam, dar-lhes-hemos a conhecer as moedas, as plantas, os fructos, etc.

16) Quando a creança cega tenha attingido a idade em que as creanças com vista começam a frequentar a escola, ensinall-a-hemos então a ler e a escrever.