

**ENSINO DAS CRIANÇAS SURDAS-MUDAS PORTUGUESAS: MEMÓRIA  
HISTÓRICO-EDUCATIVA (SÉC. XIX E PRINCÍPIOS DO XX)**

**TEACHING OF THE DEAF PORTUGUESE CHILDREN: HISTORICAL AND  
EDUCATIONAL MEMORY (19th AND THE EARLY 20th CENTURY)**

**LA ENSEÑANZA DE LOS NIÑOS SORDOMUDOS PORTUGUESES: MEMORIA  
HISTORICO-EDUCATIVA (SIGLO XIX Y COMIENZOS DEL XX)**

\*Ernesto Candeias Martins

**Resumo:** Analisaremos de forma hermenêutica, entre o séc. XIX e princípios do XX, o trato e ensino das crianças dos surdos-mudos em Portugal, na base de documentos, arquivos, imprensa e fontes primárias e secundárias. Incidiremos nossa análise nas ações e discursos dos pedagogos, que promoveram essa educação especial e pedagogia diferenciada, desenvolvendo métodos, criando aulas/classes, estabelecimentos de ensino com o apoio de Misericórdias, municípios, de filantropos/beneméritos. O estudo está estruturado nos seguintes pontos: atenção aos surdos-mudos e cegos, com o desenvolvimento de métodos adequados; Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos e a sua pedagogia de ensino; contributos de outras instituições ao ensino desses coletivos; a metodologia de ensino e as principais características na aprendizagem desses menores com deficiências sensoriais. Muitas destas crianças e jovens surdos-mudos conseguiram aprender um ofício que permitiram inserir-se no mercado de trabalho e na sociedade da época.

**Palavras-chave:** educação especial; ensino surdos-mudos; instituições especializadas; pedagogia diferencial

## **QUESTÕES PRÉVIAS**

Nos finais do séc. XVIII e princípios do XIX, a incidência da racionalidade pedagógica sobre a criança e, em especial, as surdas-mudas e cegas, implicou novas oportunidades de alfabetização e de autonomização da comunicação nestes coletivos com necessidades educativas. Essas crianças, além de serem acolhidas, assistidas e educadas, em sistema de internadto ou externato, eram-lhes aplicadas métodos de ensino e linguagens adequadas, que permitiam a comunicação entre si e com os outros e, assim se iniciou, de forma irreversível, a atenção da sociedade para com essas pessoas portadoras de deficiências sensoriais e/ou ditas anormais (MARTINS, 2010). Neste sentido, muito contribuiu a ideia de aula, classe e/ou curso elementar, que assentava numa série de lições sistematizadas, consideradas pilares desse ensino (FERNANDES, 1989). A própria língua gestual era considerada mímica, havendo preconceitos

---

\*Doutor em Teoria e História da Educação (Univ. Ilhas Baleares/Palma de Mallorca-Spain), com Título de Agregado em Educação/História da Educação (Univ. de Lisboa), Mestre em Educação (Univ. Católica Portuguesa) e Licenciado em Pedagogia (Univ. Pontifícia de Salamanca) e Licenciado em Filosofia e Letras (Univ. Católica Portuguesa-Braga). Profissional no IPCB (Instituto Politécnico de Castelo Branco de Ensino Superior), Presidente do Conselho Técnico-Científico da Escola Superior de Educação do IPCB (Portugal) e Docente do Dept. CSH (IPCB).Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4841-1215> Email: [ernesto@ipcb.pt](mailto:ernesto@ipcb.pt)

**Nuances:** estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.500-518, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI:10.32930/nuances.v30i1.6428.

em relação ao uso de gestos para que essas pessoas se comunicassem. Esta ideia levou a que a sociedade encarasse esses indivíduos como seres incapazes de possuir raciocínio (FUSILLIER, 1894, p. 24). No dizer de Baptista (2005), a história da educação de surdos, como educação especial, gira à volta de seis aspetos conceptuais: exclusão, segregação, institucionalização, normalização, integração e inclusão. A adoção de pedagogias de integração e de inclusão permite reconhecer que educamos todas as crianças sem discriminações e em qualidade mas, no caso dos surdos, esse caminho da inclusão revelou-se um caminho de exclusão, já que o sentido da normalização não toma em atenção a especificidade deste grupo, por desconhecimento dos pressupostos científicos que presidiam à sua educação (CARNEIRO, 2012). A surdez, caracterizada por perda ou ausência auditiva, impossibilitava a comunicação sonora com o mundo exterior e comprometia o desenvolvimento da criança (DIAS, 2014).

Na verdade, a educação de surdos e surdos-mudos teve vários modelos de ensino diversificados ao longo dos tempos, procurando um método que permitisse o sucesso da criança surda-muda, quer a nível escolar quer a nível da aceitação social. Cabral (2004) e Carvalho (2007), ao elaborarem a Cronologia da História dos Surdos no Mundo, de entre outras curiosidades, verificam a elevada preocupação dos educadores, sejam oralistas, sejam gestualistas, em formar asilos, escolas para surdos onde pudessem aplicar os seus métodos de modo linear, específico e restrito. De facto, o espaço educativo teve uma forte influência, gerando a criação de asilos/Institutos como estratégia pedagógica (PRIMEIRO DE JANEIRO, 1909, p. 1).

No decurso do século XIX, os métodos foram gerando linguagens distintas, numa combinação entre linguagem e método, fazendo emergir uma pedagogia especial, levada a efeito em instituições adequadas. A dialética entre Escola Tradicional e Escola Nova, com os seus aspetos diferenciadores, levaram ao reconhecimento da sensorialidade, ao apelo à imitação e implementação da Escola Ativa, gerando zonas de grande comunidade aprendente, extensiva aos surdos-mudos e aos cegos. Contudo, o primado da Escola por medida proporcionou investimentos pedagógicos muito específicos, de tal modo que originou, na época, em consentâneo com uma renovação pedagógica que associava a instrução intelectual com a formação profissional (ofício) dos cegos. Tal solução foi adotada por José Cândido Branco Rodrigues nas artes da tiflogia ao consolidar linguagens inovadoras com base em novas técnicas de (in)formação (MARTINS, 2007).

Foi na década de 60 do séc. XX que se equacionou a ideia de normalização das pessoas portadoras de deficiências o que implicou um clima de entropia, por oposição às práticas

especializadas e de escolarização em instituições educativas (ensino especial), separadas do sistema educativo público. A ideia da normalização, desenvolvida por Nirje (Suécia) e por Wolfensberger (EUA) alicerçou a reconversão ou extinção das instituições de assistência educativa em vários países ocidentais. Dessa reestruturação dos 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 (CLODE, 2010). Ancorada nos modelos médico-pedagógico (por exemplo o Instituto Médico-Pedagógico da Casa Pia e o Instituto Condessa de Rilvas) e modelo médico-psicológico de diagnóstico e de categorização que imperou a partir de meados do séc. XX, a exclusão da escola regular dos “*alunos com defeito*” ou anormais começou a ser questionada (FERREIRA, 2006).

É neste exercício de hermenêutica histórico-descritiva, que assenta este estudo, centrando-nos nas questões e nos desafios da educação de surdos-mudos e de cegos, no arco histórico do séc. XX e princípios do XX, destacando os contributos especiais, por exemplo, de algumas instituições como o Real Instituto da Casa Pia e Instituto Araújo Porto e de algumas figuras pedagógicas, por exemplo, P. Aron Borg, Pe Pedro M<sup>a</sup> Aguiar, Aurélio da Costa Ferreira, etc. Esta temática ancora-se na História da Educação Especial e/ou História da Educação incluindo, entre outros propósitos, a análise documental e discursiva de como se modificou 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. Essa transformação integrava ainda a forma de configuração do conhecimento científico à volta dessas crianças ditas ‘anormais’ e da sua infância. A intervenção pedagógica diferenciada foi dando origem ao aperfeiçoamento dos métodos (AMARAL, 1955). Estas questões determinam um outro propósito que é o de saber como foram surgindo os meios pedagógicos de compensação no acesso à aprendizagem dessas crianças.

Para reconstituir essas questões, de forma criteriosa e congruente e, ainda, ilustrar os desafios da pedagogia diferencial que foi sendo adotada na educação de surdos-mudos e cegos, produzindo um jogo de estruturas. Uma destas estruturas, naquela época, era constituída pelos elementos filológicos, médicos, higienistas e pedagógico. A estrutura operativa construiu-se pela noção de criança-educando (surdo-mudo, cego), pela sua reabilitação, através da instrução/trabalho e/ou numa instituição educativa (internato-empresa aprendizagem). Assim, o questionamento da deficiência nos diferentes momentos e em diferentes lógicas constituiu o jogo metafórico construído em diversos campos que se lhe associam, gerando formas de

conflito que se legitimam nas assimetrias humanas nos domínios anatómico, fisiológico, biológico e genético, na comunicação, na interação social e nos saberes (FRÓIS, 1994). Nesta ótica, surgiu o conceito de estigma para definir a situação dos sujeitos considerados inaptos, não só física-cognitivamente, como também de condutas desviantes e/ou antissociais, não sendo, por isso, aceites plenamente na sociedade que os arrenegou para as franjas da marginalidade (à margem da normalidade), geradora de dispositivos e medidas que os relegou para instituições especiais (FOUCAULT, 2004). É nessa situação de ‘anormalidade’ e complexidade contextual desses menores, que recorreremos ao método histórico reconstitutivo de análise (descritiva, interpretativa, conceptual).

## 1. INÍCIO DA ATENÇÃO EDUCATIVA AOS SURDO-MUDOS EM PORTUGAL

A conceção da normalidade *versus* anormalidade talvez tenha eco em arquétipos físicos que, segundo Roland Barthes (1998, p. 59), 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”. 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. O mesmo se poderia dizer, recorrendo ao sentido de M. Foucault (2002) sobre essa anormalidade do sujeito ao relacioná-la com ‘genealogia do poder’ existente, que pretendia a normalização ou normalidade dos sujeitos na sociedade. Pensamos que, a deficiência que vem sendo questionada nos diferentes momentos e em diferentes lógicas ou domínios, não seja mais do que um campo onde o jogo metafórico se constrói em diversos vetores que se lhe associam, gerando formas de conflito que se legitimam nas assimetrias humanas nos domínios anatómico, fisiológico, biológico e genético, na comunicação, na interação social e nos saberes (DINIZ, 2004, p. 247). Nesta ótica surgiu o conceito de estigma, definidor da 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 (FERNANDES, 1989).

É sabido que é pela palavra que passa 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 (NUNES, 1998). Por isso, será sempre impossível avaliar como será o cotidiano daquele que não tem a faculdade de ouvir. Ora no séc. XVIII surge a regeneração dos surdos-mudos. O Movimento das Luzes trouxe o advento de uma modernidade, traduzida por uma representação transformativa e identitária do surdo-mudo e por uma busca pedagógica adequada aos seus desígnios. O ensino dos surdos-mudos aparece educativamente inspirado por famílias ilustres e burguesas, cujos filhos eram portadores de surdez, e da atenção que lhes dedicavam, materializando-se a exigência de contratar mestres religiosos que desenvolvessem estudos no domínio da educação dos surdos-mudos (FILIPE, 1942).

Na verdade a renovação do ensino dos surdos-mudos surge com Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780), que era oriundo de família de cristãos novos portugueses, na cidade de Bragança, perfilado no movimento do jeovismo, em França e, por isso, se lhe atribui um certo pioneirismo na educação dos surdos-mudos, ao propor, estratégias para ministrar esse ensino. Alicerçou-se nos conhecimentos já divulgados por vários autores convergindo-os para a investigação (relação teoria-prática educativa) centralizada nos domínios da anatomia, fisiologia e linguística, especialmente no conhecimento dos órgãos da fala e da fonética. Desenvolveu a arte da comunicação dos surdos, promovendo um ensino laboratorial ministrado a alguns alunos surdos profundos ou com vários graus de surdez (CLODE, 2010). As origens sociais destes alunos eram diversas, sendo que parte deles era proveniente de famílias pobres.

Em 1745 Jacob Rodrigues Pereira comprova os ensaios educativos apresentando em público (Academia do colégio dos Jesuítas), um aluno surdo de nascença, Aaron Beaumarin (13 anos) que, ao atingir a centésima lição, pelo método de articulação, pronunciava a maior parte dos sons e um certo número de palavras, pronunciando letras do alfabeto e algumas frases correntes. Dessa apresentação, d' Azy d' Etavigny, tesoureiro real dos impostos em La Rochelle, confia a Jacob Pereira a educação de seu filho, o qual esboça a metodologia e a arte de ensinar os surdos de nascença. Essa continuidade do método de ensino foi reconhecido pelo rei Luís XV, o qual criou uma Cadeira no Colégio de França para o ensino dos surdos. O sucesso dessa intervenção educativa foi alvo de publicitação em periódicos da época, alertando os intelectuais das academias francesas.

Aquele método de articulação, conjuntamente com o alfabeto manual espanhol (do qual adaptou oitenta sinais), bem como o ensino da ortografia ao servir-se dos sentidos remanescentes (visão e tato), perdurou muito tempo, mas não foi devidamente sistematizado e/ou compendiado. Os métodos de Jacob Pereira foram aplicados por vários mestres que

receberam formação no Colégio de Bordéus e no de Magnat, em Paris, onde ele exerceu funções, assim como nas melhores escolas da época. Detentor de uma vasta experiência no ensino dos surdos-mudos, de um elevado conhecimento científico e uma capacidade de sistematização, faculdade que lhe permitia fazer uma avaliação inicial de diagnóstico da aprendizagem dos alunos, no que concerne o aparelho fonador e auditivo e respetivas malformações, que eram limitadoras deste tipo de ensino e, por isso, foi elogiado por E. Seguin, designando-o mentor da mestria do ensino oral dos surdos. De facto, Jacob Pereira avaliava a acuidade auditiva dos surdos-mudos, aferindo-lhe três níveis de surdez (MARTINS, 2007).

Em Portugal, em 1821, João António de Freitas Rego, Professor de Latim, que exercitou o seu magistério em Arganil solicitou várias vezes às Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa (Comissão de Instrução Pública), a criação e provimento, de uma cadeira de instrução pública destinada aos alunos surdos-mudos (ALVES, 2012, p. 124-126). Essas diligências, fundamentadas com exposição de casos práticos de surdimudez, que tinha observado, permitiram-lhe obter alguns resultados com alguns alunos, mas não tiveram a atenção devida das autoridades. Um dos meios de diagnóstico da acuidade auditiva feitos por Freitas Rego aos alunos com surdez moderada, severa ou profunda, eram realizados com recurso a uma trompeta, usada para avaliar os níveis de perceção auditiva de cada um deles. Assim, o professor adaptava-se às aquisições gestuais e sinaléticas dos alunos e devido o estado de surdez elaborava um Plano Geral de classe, adequado ao seu estado de desenvolvimento e necessidade da aprendizagem. Caso o professor não respeitasse esse desenvolvimento individual do aluno, este não tinha capacidade para receber a ‘instrução’. Mediante a aplicação dos princípios educativos, nomeadamente o da criação das condições para o desenvolvimento da “arte de ensinar os surdos”, o professor podia “formar um Plano exequível” e aplicá-lo com eficácia, sabendo da grande morosidade no tempo empírico-educativo para a sua construção (ALVES, 2012, p. 131-132).

Em relação à metodologia de ensino aos surdos, Freitas do Rego, combinava as duas correntes educativas, provenientes do manual *La Véritable Manier d’Instruire les Sourds et Muets*, do Abade de L’ Epée, e daí sustentar a sua ação pedagógica na linguagem oral e nos sinais metódicos. Além disso, recorria ao método analítico (proveniente da filosofia de Rousseau assente na observação da Natureza e dos objetos que rodeavam a crianças), de modo a transmitir os conhecimentos aos seus alunos, pois era o método natural nas observações, assim como a adequação do método à análise da ‘perceção dos sons’ e ao seu desenvolvimento, reduzindo-as aos elementos que concorreram para a formação (DIAS, 2014).

## 2. O REAL INSTITUTO DE SURDOS-MUDOS E A PEDAGOGIA DE ENSINO

Da consulta aos anuários do arquivo da *Real Casa Pia de Lisboa* deduzimos que D. João VI, na ausência de uma educação especializada aos menores surdos e cegos, dedicou-lhes, a partir de 1821, uma atenção muito especial. Esta decisão provém do facto a sua filha ter solicitado um professor (sueco), Pedro Aron Borg, para formar um instituto para surdos-mudos no país e, para o efeito, disponibilizou o Palácio Conde de Mesquitela, que passou depois para a tutela da Real Casa Pia de Lisboa e, mais tarde, devido a aguisados internos, num tempo conturbado da história portuguesa, tornou-se uma instituição independente (VASCONCELOS, 1889). Assim, a reconstituição sociohistórica do Real Instituto de Surdos-Mudos e Cegos reporta a três períodos:

(A)-Período entre os anos de 1807 a 1820, em que não existiu até 1812 na capital aquele instituto de beneficência e instrução, devido ao exército francês ter arremessado o povo para a miséria (CUNHA, 1835). Naquela época havia alguns mestres, com experiência válida no ensino dos surdos-mudos, que tinham a seu cargo o ensino particular, apesar de manifestarem algumas lacunas na educação das crianças/jovens cegos e na competência para dirigirem uma instituição específica que assegurasse uma educação mais abrangente, com um carácter prático de uma educação técnica - oficial. Recorreu-se a diligências, por conhecimentos prévios de uma 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, contratando o professor Aron Borg (luterano) para a instauração do referido instituto, o qual estabeleceu o seu plano de organização estrutural (instituto-empresa) e modelo educativo baseado em duas linguagens: a linguagem gestual e a articulada. Esta última dava prossecução à linguagem gestual, o que permitia aos alunos, mais capacitados, aspirar a prosseguir os estudos. Quer no âmbito da cegueira, quer na da surdez, intentava-se que os sujeitos alcançassem a autonomia, baseado numa utilidade socioprofissional e na plena inserção na sociedade. Assim, o instituto ancorava-se numa pedagogia que conciliava entre a instrução e o trabalho oficial, havendo um grande espólio de imagens fotográfico ilustrativa dessas atividades dos alunos e da ação dos professores.

(B)-Período de 1821 a 1834, em que o Governo de Portugal designou uma Comissão, em 1821, composta pelos médicos, Joaquim Xavier da Silva e Cândido José Xavier, para que elaborarem um projeto de reestruturação da Casa Pia de Lisboa, que concluiu o seu relatório um ano mais tarde declarando uma dotação financeira pelo Rei ao Instituto dos Surdos-Mudos, no valor de cinquenta contos de réis (VASCONCELOS, 1889). Competia, pois à Real Casa Pia,

a seleção, o acolhimento e a educação de alunos para frequentar o futuro Instituto de surdos e mudos e cegos. As razões eram sustentadas pela existência de uma vasta população infantil em situação de grande pobreza e miséria, com cegueira e surdez que carecia de atendimento adequado e, daí a necessidade de uma secção educativa específica (CUNHA, 1835). Confirma-se, pelos documentos históricos, que em 1822 decretou-se a passagem e a administração do Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa para a Real Casa Pia, sabendo que inicialmente se destinava apenas às crianças surdas, não prevendo a educação dos cegos.

É óbvio que se dava uma resposta educativa, graduada e avançada aos surdos-mudos e cegos mais dotados. Contudo, havia também a educação pelas artes, onde saíram discípulos muito ilustres, que deram renome ao instituto. Aron Borg recorre ao conhecimento dos métodos em França, nos Institutos fundados pelos Abades l'Épée e Sicard seu seguidor, no que diz respeito à educação das crianças surdas. Paralelamente, aplicava metodologias adequadas, um aperfeiçoamento de métodos e tecnologias, no âmbito interdisciplinar, com recursos materiais e humanos, um currículo (s) adaptado (s), horários com organização do tempo escolar, um regime de funcionamento de aulas, uma disciplina instituída (regulamento) e uma exigente higiene, para além de estabelecer uma normalização na admissão dos alunos (procedimentos). O tempo de permanência no instituto não excedia os oito anos, podendo o aluno ficar condicionado, por manifesta incapacidade em tirar proveito da educação (atrasado no aprender), saindo assim precocemente, ou então, ao dar prova de uma reconhecida habilidade, prolongava a sua estadia (decisão dependente de parecer da Direção). O instituto funcionava em regime de internato, os edifícios e espaços articulavam-se de forma funcional com a reificação socioeducativa, envolvendo o 'logos e ethos', decorrente de uma cientificidade aplicada ao ensino especial dos surdos e cegos (CUNHA, 1835).

Todas estas considerações organizacionais promoveram a elaboração, em 1824, do Regulamento do Instituto, o qual indicava uma meticulosa composição de atividade dos intervenientes. Destacava-se nessa organização o professorado, os mestres de oficinas, as regentes, os criados e os sujeitos da educação (alunos porcionistas e agraciados), que eram a sua razão de ser, de modo a tornarem-se educáveis, já que estavam privados do sentido da audição ou da visão (ALVES, 2012, p. 159-162). A educação ministrada dividia-se em três dimensões: a educação intelectual, a formação religiosa e a educação tecnológica (exercícios de Debuxo e Desenho). O plano curricular era acompanhado de recomendações referentes aos restantes domínios educativos, destacando-se os princípios orientadores de Aron Borg, o qual tinha uma conceção pedagógica (linguagem de sinais) orientada para a educação integral dos



alunos. Os níveis de aprofundamento no conhecimento das dificuldades específicas dos surdos e dos cegos contribuíram para a necessidade de aperfeiçoar os meios de acesso à educação por parte dos alunos, de modo a convertê-los em cidadãos úteis, válidos e ativos (VASCONCELOS, 1889). 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 tato.

Foi introduzido no instituto as artes mecânicas, para ensinar os ofícios de sapateiro, alfaiate, carpinteiro ou marceneiro e funileiro e a litografia e, ainda as artes liberais, como o desenho, a pintura e a música, que se adequavam às capacidades dos alunos. Nesta pedagogia proposta o ensino técnico surgia como um meio educativo, complementar e fundamental, para promover a autonomia dos alunos surdos, assegurando-lhes os meios de subsistência e para contribuírem para o crescimento económico do país de forma similar a qualquer cidadão (ALVES, 2012, p. 166). Na educação dos menores surdos concebia-se primazia ao órgão da visão e ao desenvolvimento de uma linguagem expressiva, assente na pantomina e nos sinais convencionados, como formas alternativas para comunicar. Na verdade, a educação dos surdos-mudos e cegos no instituto incluía um programa de ensino intelectual e de formação técnica. O programa intelectual consistia na oralidade e na linguagem dos sinais (CUNHA, 1835). A maior incidência era sobre o ensino dos surdos-mudos, posto que os cegos foram passando a adotar 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. De facto, no instituto cumpria-se de forma rigorosa o programa de ensino intelectual e de formação técnica, havendo a maior predominância na frequência da população surda, em relação à população cega. Os dias da semana distribuíam-se por atividades de instrução intelectual (segunda a sábado, da parte da manhã) e a formação técnica (segunda à sexta, da parte da tarde). A organização do tempo escolar está dividido de manhã entre as 7h:00 e as 13h:00 e de tarde, das 14h:00 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 jejum, por volta das 7h.30m.

Por outro lado, Aron Borg promoveu a importância da ginástica pedagógica (sueca), no âmbito das disciplinas que faziam parte do currículo no Instituto, considerando-a uma área que sistematizava a atividade motora do ser humano, através da aplicação de exercícios específicos que tinham como finalidade o desenvolvimento corporal, com o fortalecimento do corpo e a destreza nos movimentos, convergindo na otimização do sistema respiratório e no bom funcionamento do sistema circulatório humano. Tratava-se de conseguir no aluno um estado de

equilíbrio entre a saúde e a alma (VASCONCELOS, 1889).

O Regulamento impunha uma disciplina rigorosa, em que os castigos estabelecidos afastavam os alunos faltosos do seu círculo de ação, isolando-os ou afastando-os da sua sala de aula, ou então, havendo outras classes de nível inferior, eram aí inseridos. Os motivos das execuções disciplinares referiam-se aos atos de negligência, ações de distúrbio perturbadoras do bom funcionamento da sala de aula, incumprimento das normas e dos trabalhos, preguiça, irregularidades, recusa em participar nas atividades de grupo, sobretudo, nos jogos de recreio e dos exercícios, entre outros. Para cada ação transgressora havia 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 (ALVES, 2012, p. 202-204). O regime disciplinar estava imbuído de uma matriz militar ou estratégia na ação punitiva ou de compensação num quadro nocional próprio. O grande propósito era regular e modificar os comportamentos dos alunos, tendo em conta o conceito de benemérito muito ligado ao de protetor.

Lembramos que no período 1823-28, a comunicação entre professor e aluno era baseada no Método Gestual e na Dactilologia e tinham como pressuposto que os surdos deveriam ter acesso à leitura e à escrita e a uma profissão que proporcionasse a sua autonomia e independência económicas (CUNHA, 1835). Este método usou-se no instituto com o aluno Crespim da Cunha, entre 1833-34. Segundo Anicet Fusillier (1894), a partir de 1834, o ensino dos surdos-mudos ficou a cargo de antigos alunos do instituto, prejudicando-se o ensino dos menores cegos, como comprovam as informações expressas nos relatórios do provedor da Casa Pia de Lisboa, José Maria Eugénio de Almeida (ALVES, 2012, p. 253). O afastamento dos ilustres protagonistas Pedro Aron Borg e Torlade de Azambuja do Real Instituto por vários motivos e, ainda, o clima desfavorável de guerra civil em que o país se encontrava mergulhado, onde ninguém era indiferente às causas e às fações partidárias, o estabelecimento iniciou um período de vulnerabilidade, onde os deveres político-partidários se sobrepunham aos deveres profissionais (ALVES, 2012, p. 250-252) e, por isso foi anexado à Casa Pia de Lisboa, em 1834, cujo diretor, o professor português José Crispim da Cunha, ao não dar continuidade ao magistério entrou-se numa decadência que leva o Instituto à sua extinção em 1860.

(C)-Período após 1870. O Instituto ressurgiu novamente em 1870, com o Padre Pedro M<sup>a</sup> Aguilar ao abrir um curso gratuito para surdos-mudos (VASCONCELOS, 1889). 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 também em outros países europeus. De facto, passa-se para um momento que nos remete para um período de autonomização das iniciativas municipais no campo do ensino em Portugal. Ao retomar o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos, a Casa Pia de Lisboa solicita ao governo português a sua reorganização. Assim, em 1913, o estabelecimento, que até aqui era uma secção da Casa Pia de Lisboa, passou a denominar-se oficialmente de Instituto de Surdos-mudos Jacob Rodrigues Pereira (IJRP). Em 1942 dão-se algumas remodelações no instituto, em que 22 alunas surdas são entregues à Congregação das Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição (CIFIC), sendo mais tarde transferidas para o Instituto de Surdos Araújo no Porto, passando este a ser dirigido pela CIFIC e, em 1947, eram enviados os alunos do sexo masculino para IJRP. Em 1950, o Provedor Campos Tavares informa no Congresso Internacional de Groningen do Método Materno-Reflexivo de ensino de surdos, e em 1951 noutra em Roma. Após estes dois certames toma duas medidas: cria, em 1952, a Associação Portuguesa para o Progresso do Ensino de Surdos e envia o professor António Amaral para se especializar no ensino de surdos no Dept<sup>o</sup> University of Manchester (CARVALHO, 2011). Quando regressa é nomeado diretor do IJRP. Em 1963 é nomeado para diretor do IJRP o professor Carlos Pinto Ascensão que desenvolve o Método Oralista; em 1979 é criado o centro de diagnóstico e despiste da surdez e em 1986 são inauguradas novas instalações.

### **3. CONTRIBUTOS DE OUTRAS INSTITUIÇÕES AO ENSINO DE SURDOS-MUDOS E CEGOS**

Paralelamente à atividade do Instituto de Surdos-Mudos e de Cegos da Casa Pia fundava-se, em 1860, o Asilo de Cegos e Míopes de Tomás Jorge, em Lisboa e, mais tarde, no ano de 1867, elaborou-se um projeto dos seus estatutos por iniciativa de um grupo de antigos alunos cegos da Casa Pia de Lisboa, sendo a sua vontade não interferir na direção do estabelecimento.

Por outro lado, o benfeitor João Diogo Juzarte de Sequeira Sameiro, em 1863, lavra testamento a favor do Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança de Castelo de Vide (Estatutos em 1866), um estabelecimento particular de utilidade pública, legando à irmandade do Santíssimo Coração de Jesus casas e bens para a sua manutenção, sendo regente professor o Pe Zeverino Diniz Porto (ALVES, 2012, p. 262-264). Outra instituição em Lisboa foi o Asilo de Dona Maria Pia, de cariz assistencial, fundado em 1864 e destinado a albergar os indigentes menores e adultos do sexo masculino, havendo empenhamento em formar profissionalmente os seus utentes. Nele existia um menino cego de nascença que assistia, com os demais videntes, às aulas regidas pelo Rev.<sup>o</sup> José Marques de Carvalho. Por outro lado, em conformidade com a inspeção realizada pela Direção Geral de Instrução Primária às Escolas Particulares da freguesia **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.500-518, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI:10.32930/nuances.v30i1.6428.

de Belém (Lisboa), em 1866, a Associação Protetora de Meninas Pobres mantinha uma escola particular do sexo feminino que funcionava no Convento das Irlandesas do Bom Sucesso, com uma aula especial cedida pelas religiosas. Este asilo funcionava em regime externo, ascendendo a 50 alunas, com as idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos. Nele as alunas liam, escreviam razoavelmente, tinham iniciação a gramática e sistema métrico, para além de terem costura, bordados e *crochet*. Tinham como manuais de apoio às alunas a Bíblia da Infância, a Gramática de Lacerda, os livros de Geografia de Moreira de Sá e o Catecismo do Patriarcado (ALVES, 2012, p. 272). O próprio Ary dos Santos (1913) refere a criação, em 1869, da Escola Particular na Praia de Pedrouços (Lisboa), pela antiga aluna da Casa Pia Schiapa Pietra, utilizando os métodos de ensino dos surdos-mudos.

Em 1875, ao Norte, registamos as experiências em Guimarães e Braga, bem assim como no município do Porto, onde a atenção aos cegos e surdos-mudos teve maior continuidade. Em 1872, o Padre Pedro M<sup>a</sup> Aguiar funda em Guimarães um instituto para o ensino de surdos-mudos, que veio a encerrar por falta de recursos (COSTA, 1879, p. 66). Em 1877, com uma ajuda da Câmara Municipal do Porto, funda o instituto de surdos-mudos do Porto, que depois da sua morte ficou confiado ao seu sobrinho, Eliseu Aguilar. Em 1887, este foi convidado para dirigir o instituto de surdos-mudos de Lisboa, sendo extinto o do Porto. O método usado neste tempo terá sido o da Mímica e da Linguagem Escrita (FUSILLIER, 1894). Em 1891 Eliseu Aguilar é suspenso sendo o instituto dirigido por João José Teixeira e é nomeado professor José Miranda de Barros, que usava o Método Oralista, criticando o uso da LG. Em 1900, a Câmara Municipal de Lisboa remodela o ensino dos surdos, fazendo a separação dos sexos e em 1905 são extintos os asilos municipais.

No Porto, em 1893, surge outra instituição, por iniciativa da Misericórdia do Porto designado por Instituto para Educação de Surdos - Mudos Araújo Porto, situado no Largo da Paz, junto à Rua da Cedofeita e, mais tarde, em outubro de 1899, aquela Misericórdia funda o Asilo de Cegos de S. Manuel (RIBEIRO, 2003). No norte do país a educação de surdos fica ao cuidado do Instituto Araújo Porto, dirigido por Miranda de Barros e tendo como professor convidado Joaquim José Trindade. Para aprender metodologias de ensino de surdos, são enviados a Paris Luís António Rodrigues e Nicolau Pavão de Sousa, que regressam imbuídos do espírito oralista. Como resultado da aprendizagem realizada, aqueles professores acabam por substituir o método gestual pelo oralista (RIBEIRO, 2009).

Outras tentativas de desenvolvimento do ensino particular de surdos foi a do Pe Cândido José Aires e Sebastião Leite Vasconcelos, no Porto, e com a Madre Teresa Petronila, em Lisboa.

Inicia-se, assim, um novo período na história da educação dos surdos em Portugal, marcadamente oralista. Em 1905, com a extinção dos Asilos Municipais e a passagem do Instituto de Surdos-Mudos de Lisboa, dirigido por Eliseu Aguilar, para a tutela da Casa Pia de Lisboa, onde funcionou como uma Secção, a preocupação passa a ser a formação de professores para esse ensino. São convidados dois professores a especializarem-se no Instituto Nacional de Surdos Mudos, de Paris, de grande reputação e creditação na época, que, ao regressarem a Portugal, promovem cursos de especialização para o ensino primário de surdos-mudos (CARVALHO, 2007, p. IX). Mais tarde, em 1913, A. Aurélio da Costa Ferreira, então diretor da Casa Pia, cria o Curso de Formação Especializada para Professores de Ensino de Deficientes Auditivos, sob a direção de Nicolau Pavão de Sousa. É a partir daquela data que se institui o método oral puro, como método oficial e de excelência na educação de surdos. O Instituto de Surdos-mudos, por solicitação da Casa Pia, é reorganizado e passa a denominar-se oficialmente, em 1922, Instituto de Surdos-Mudos Jacob Rodrigues Pereira, devido ao aumento do corpo de docentes e ao elevado número de alunos, incorporando também o colégio Pina Manique, o Colégio D. Maria Pia (masculino) e a Secção da Casa Pia de Lisboa, em Algés (feminino). Resultante dessas reformas, as alunas surdas-mudas foram entregues à Congregação das Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição do Instituto de Surdos-Mudos Araújo Porto (FERREIRA, 2006).

O crescente interesse pela educação de surdos levou, a meados do séc. XX, à criação de outras instituições, como o Colégio de S. Francisco de Sales (1957), o Instituto de Surdos de Bencanta (1964), o Instituto de Surdos do Funchal (1965), o Instituto de Surdos de Ponta Delgada (1968), o Instituto de Surdos de Campanhã (Porto - 1968), a Casa do Infante em Viseu (1968), o Instituto de Surdos de Beja (1969) e o Instituto António Cândido (1970). Em todos eles, o modelo oralista é o que prevalece (ALVES, 2012).

#### **4. METODOLOGIA DE ENSINO E AS CARACTERÍSTICAS DO ‘MÉTODO ORAL’**

O fomento da educação especial vinha incluído na preocupação de alfabetizar todas as crianças. Esta ideia de abarcar todas as crianças, incluindo as cegas e as surdas-mudas, assumiu contornos de uma concorrência entre os municípios do Norte e os 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, 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. A partir de 1896, com a regulamentação das escolas especiais para o ensino dos surdos-mudos e cegos, prolongando-se pela 1.ª República (1910-26), numa crescente efetivação na criação de escolas especiais para tratar e educar as crianças cegas, surdas-mudas, atrasadas mentais ou escolares, conforme o Decreto de 29/03/1911.

Quanto ao método este consistia em todos os aspetos integrantes do curso de instrução primária obrigatória, na época, e na aprendizagem de um ofício, segundo a vocação e a capacidade dos alunos. O método pedagógico ‘oral puro’ foi adotado na época em muitos institutos (FILIPE, 1918). Este método oral definia-se como o conjunto cientificamente coordenado de processos que conduziam o surdo à leitura labial e à articulação da palavra. Pretendia-se com este ensino desenvolver a linguagem e os conhecimentos pela utilização constante das comunicações orais, apesar de ser “laborioso e fatigante para professores e para o aluno, devendo por essa razão simplificar-se, estabelecendo com precisão as suas indicações e contra-indicações” (SANTOS, 1913, p. 68).

Inferimos do que se desenvolveu o método oral no instituto de Surdos-Mudos e Cegos da Casa Pia e Instituto Araújo Porto que, sendo um método contrário à simultaneidade no ensino e que privilegiava a relação individual e até a sensorial entre o aluno e o professor, o tempo letivo dedicava-se a um máximo de dois alunos em cada classe de ensino. Os professores inovaram na arte de ensinar a falar, desenvolvendo exercícios de treino do sopro, da compressão da expiração no tórax e do som das palavras e para os restantes procedimentos, seguia-se uma metodologia de trabalho muito próxima à dos outros métodos de articulação referidos. Por oposto ao método da oralidade, era aplicado um ensino simultâneo à aprendizagem da linguagem dos sinais e, por isso dispunha-se de mais duas horas semanais (quartas e sábados das 11h:00 e 12h:00), reunindo os alunos e procedendo 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 (ALVES, 2012, p. 192-196). O abecedário manual era da autoria de Aron Borg, sendo idêntico ao que já houvera implementado no instituto sueco (VASCONCELOS, 1889).

Na verdade, entre 1906 e 1991 as metodologias são baseadas no Método Oralista que se distingue em três métodos: o Método Natural em que preconiza o treino da fala e o treino auditivo de uma forma natural; o Método Materno-Reflexivo que se destina crianças surdas na fase pré-linguística em que podem aprender a falar uma língua materna pelo meio oral; e o

Método Verbotonal que defende que a função essencial da língua é a expressão do significado através do som e do movimento. Em 1992 a substituição do diretor Pinto Ascensão por M<sup>a</sup> Augusta Amaral, a qual realizou uma investigação com Amândio Coutinho que fez alterar a política educativa do ensino dos surdos, propondo o Método Bilingue (Língua Gestual Portuguesa), considerada a primeira língua das crianças surdas, num ambiente que possibilitasse o seu máximo desenvolvimento cognitivo, linguístico, emocional e social.

## **(IN)CONCLUSÕES**

É de reconhecer que apesar das críticas, a instrução surdos-mudos nas instituições no país foi útil para a maioria dos que lá passaram, promovendo-lhes uma vida melhor e um lugar no mercado de trabalho, permitindo uma inserção social e integração na sociedade, retirando-os da ignorância e na exclusão, passando a serem admirados pelas qualidades de trabalho. São várias as alusões de especialistas e dos jornais da época, igualando os objetivos de instituições congéneres em outros países europeus, contribuindo para aperfeiçoamento da pedagogia do ensino de surdos-mudos. Nas décadas de 60/70 assistimos às tentativas de integração das crianças com deficiência, onde os surdos se encontravam incluídos. Em 1965, a Direção Geral de Assistência absorve as escolas de Educação Especial, criando dois centros que certificam o seu funcionamento (CARVALHO, 2007): o Centro de Observação e Acompanhamento Médico-pedagógico e o centro de Formação e Aperfeiçoamento de Pessoal. Com a Revolução de 25 de Abril de 1974 despontam em Portugal movimentos sociais a favor dos excluídos, o que contribui para o surgimento de nova legislação relativamente à educação especial.

Com a Constituição da República Portuguesa de 1976 é estabelecida a universalidade, obrigatoriedade e a gratuidade do ensino. É referido que “todos os cidadãos têm direito ao ensino e ao acesso aos seus graus mais elevados; cada cidadão terá direito à educação e à cultura com direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar” (artigo 74). Criam-se as equipas de Ensino Integrado no sentido de apoiar a integração familiar, escolar e social, das crianças com deficiência. No caso dos surdos, as primeiras experiências de integração colocaram 1 ou 2 alunos surdos, no máximo, em cada turma de ouvintes. A partir de 1974, surgem alterações que se tornam mais visíveis através dos benefícios pedagógicos resultantes do Programa de Cooperação Luso-Sueco, que adota metodologias enquadradas na filosofia da Comunicação total, do Gestualismo e do Bilinguismo (CARVALHO, 2011). Por outro lado, o Instituto Jacob Rodrigues Pereira, em 1986, inaugurou as suas novas instalações e está a funcionar até à data presente com cerca de 30 a 40 alunos Surdos. Desde o ano de 1997, aquando

a aprovação da Língua Gestual Portuguesa na Constituição da República Portuguesa que adota métodos bilíngues, sendo um instituto de referência. Apesar de não ser gerido por Surdos, os núcleos de investigação, a gestão curricular e as práticas pedagógicas são sempre analisadas por equipas compostas por Educadores e/ou Docentes Surdos, devidamente reconhecidos pela comunidade surda.

Só com o Decreto-Lei nº 3/ 2008, de 7/janeiro, foram criadas as Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos, possibilitando, a esta população escolar, o domínio da Língua Gestual Portuguesa, como primeira língua e do Português escrito e/ou falado (se apresentarem capacidades para aceder à oralidade), como segunda língua. Pois, bem até chegarmos a este cenário de inclusão no sistema educativo, as crianças surdas-mudas tiveram uma atenção especial a partir do séc. XIX em aulas, asilos, institutos e estabelecimentos privados, com a dedicação de pedagogos que contribuíram com os seus pressupostos e métodos para a história da educação especial e da pedagogia diferenciada.

### **TEACHING OF THE DEAF PORTUGUESE CHILDREN: HISTORICAL AND EDUCATIONAL MEMORY (19th AND THE EARLY 20th CENTURY)**

**Abstract:** We will analyze so hermeneutics and temporal history of 19th and the early 20th century the deal and instruction and deaf and dumb children in Portugal, on the basis of documentary, institutions, periodicals and primary sources and secondary. Incising their analysis of the actions and speeches the teachers who promoted this special education and differentiated pedagogy, developing methods, the creation of lessons/classes, schools with the support of the Misericordia's, municipalities or philanthropists/benefactors. The study is structured in the following points: attention to the deaf and dumb and the blind, with the development of appropriate methods; Royal Institute of the Deaf and Dumb and blind and your teaching pedagogy; contributions from other institutions to the teaching of these collectives; methodologies of education and the main characteristics of these minors with disabilities learning. Many of these children and young deaf and dumb managed to learn a trade that allowed to enter in the labor market and in society of the time.

**Keywords:** special education; teaching deaf-mutes; differential pedagogy; specialized agencies.

### **LA ENSEÑANZA DE LOS NIÑOS SORDOMUDOS PORTUGUESES: MEMÓRI HISTORICO-EDUCATIVA (SIGLO XIX Y COMIENZOS DEL XX)**

**Resumen:** Analizaremos de la manera hermenéutica, entre período temporal del siglo XIX y principios del XX, el trato y la educación de los niños de los sordomudos en Portugal, utilizando como base los documentos, archivos de instituciones, periódicos y fuentes primarias/secundarias. Incidiremos nuestra análisis en las acciones y discursos de pedagogos, que promovieron la educación especial y pedagogía diferencial, desarrollaran métodos, crearan lecciones/clases, las escuelas con el apoyo de las misericordias, municipios y filántropos/benefactores. El estudio está estructurado en los siguientes puntos: atención a los sordomudos y los ciegos, con el desarrollo de métodos adecuados; Real Instituto para Sordomudos y Ciegos y su pedagogía de la enseñanza, las contribuciones de otras instituciones para la enseñanza de estos colectivos; metodología de enseñanza y aprendizaje de estas características las principal menores de edad con discapacidades sensoriales. Muchos de estos niños y jóvenes sordomudos lograron aprender un oficio que le permitiera para entrar en el mercado laboral y en la

**Nuances:** estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.500-518, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI:10.32930/nuances.v30i1.6428.



sociedad de la época.

**Palabras clave:** educación especial, enseñanza de los sordomudos; organismos; especializados de pedagogía diferencial.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, M. do C. G. R. L. **Educação especial e modernização escolar**: Estudo histórico-pedagógico da educação de surdos-mudos e de cegos. Tese (Doutoramento em Educação/H.<sup>a</sup> da Educação) - Instituto de Educação, Univ. de Lisboa. Lisboa, 2012.
- AMARAL, A. G. **Problemas pedagógicos dos surdos**. Lisboa: Tip. Oficina Gráfica Escolar da Casa Pia, 1955.
- BAPTISTA, M. Implante coclear: A controvérsia na educação da criança surda pré-linguística. In: I. SIM-SIM, I (org.). **A criança surda. Contributos para a sua educação**. Lisboa: F.C.G., p. 101-117, 2005.
- BARTHES, R. **A Câmara clara**. Lisboa: Edições 70, 1998 [1980, ed. francesa].
- CABRAL, Eduardo. Para uma Cronologia da Educação dos Surdos. **Communicare –Revista de Comunicação** (APECDA-Porto), 3, p.35-53, 2005.
- CARNEIRO, M. J. C. M.C.B. **Educação bilingue de alunos surdos**: Estudo de caso sobre as perceções dos professores. Tese (Mestrado em Ciências da Educação, em Educação Especial) -Centro Regional das Beiras, Dep.to Economia, Gestão e Ciências Sociais da Univ. Católica Portuguesa. Viseu, 2012.
- CARVALHO, P. Vaz de. **História dos Surdos I**: No Mundo e em Portugal. Lisboa: Univ. Católica Editora, 2007.
- CARVALHO, P. Vaz de. **História dos Surdos II**. Lisboa: Univ. Católica Editora, 2011.
- CLODE, J.J. P. E. **O Ensino de Surdos-Mudos em Portugal**: A otorrinolaringologia em Portugal. Lisboa: Círculo Médico – Comunicação e Design Ld.<sup>a</sup>, 2010.
- COSTA, D. António da. Aguilar. **Occidente Revista Ilustrada de Portugal e Estrangeiro**, 2.º ano, Vol. 33, 1 de maio, p. 66-67, 1879.
- CUNHA, D. B. Associação Portuguesa de Surdos, uma das mais antigas associações de deficientes existentes em Portugal. **Reabilitação**, 9, jul./ago, p. 2-10, 1982.
- CUNHA, José C. **História do Instituto dos Surdos-Mudos e Cegos de Lisboa desde a sua fundação até à sua incorporação na Casa Pia**. Lisboa: Tip. Filipe Nery, 1835.
- DIAS, Joana F. S. C. **Nós, os/as Surdos/as. Construção da Liderança Surda no Seio do Movimento Associativo**. Tese (Mestrado em Ciências da Educação), Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Univ. do Porto. Porto, 2014.
- DINIZ, A. A. O ensino dos anormaes – preocupações em Coimbra e em Portugal no início do século XX. **Educar** (Curitiba, Editora UFPR), nº 23, p. 245-263, 2004.
- Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.500-518, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI:10.32930/nuances.v30i1.6428.

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

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

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

FILIPE, J.C. **O ensino dos surdos-mudos pelo método oral**: Anuário da Casa Pia de Lisboa 1916-17, Lisboa: Casa Pia de Lisboa, 1918.

FILIPE, J.C. **Crianças a salvar**: Deficientes do ouvido da fala e da compreensão. Porto: Imprensa Social, 1942.

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

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

FRÓIS, J. P. **Contributo para a história da educação dos deficientes mentais em Portugal**: os primeiros oitenta anos do seu desenvolvimento (1890-1970). Tese (Mestrado em Educação Especial), Univ. Técnica de Lisboa, Lisboa, 1994.

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

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

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

MARTINS, C. S. S. **Prótese – Ouvinte**. Tese (Mestrado em Educação Artística), na Faculdade de Belas Artes da Univ. de Lisboa, Lisboa, 2007 .

NUNES, R. (org.). **Controvérsias na Reabilitação da Criança Surda**. Porto: Fundação Eng. António de Almeida, 1998.

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

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

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

RIBEIRO, M. M<sup>a</sup> G. da Cunha. Perspetiva histórica do ensino da pessoa surda: O Instituto Araújo Porto. **Rev. Saber & Educar**, nº 14, p. 1-10, 2009.

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

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