

# **TEMPO, HISTÓRIA, MEMÓRIA, IDENTIDADES E O COMPROMISSO COM O HISTORICISMO E HISTORIOGRAFIA SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS**

## **TIME, HISTORY, MEMORY, IDENTITIES AND THE COMMITMENT TO HISTORICISM AND HISTORIOGRAPHY ON DEAF EDUCATION**

Elias Paulino da Cunha Júnior<sup>1</sup>

Na obra, intitulada *Fontes para Releer Milão* (1880), José Raimundo Rodrigues e Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado (2024) apresentam um compromisso sério com a pesquisa e produção acadêmica, valorizam a produção em nome da resistência, do engajamento, do entorno e legitimidade aos Surdos.

O intuito desta produção está em resenhar a obra *Fontes para Releer Milão* (1880) e trazer reflexões por meio da ótica de um Surdo historiador, autêntico. Dito isso, posso afirmar que Rodrigues e Vieira-Machado deram um salto qualitativo às discussões, a partir das observações e traduções documentais, tornando-as valorativas em perspectiva cultural-lingüísticas e respeitáveis para com o momento histórico delineado.

Considerando a história dos Surdos dentro de uma leitura pautada no século XIX, conjuntamente com os atores discursivos envolvidos em seu espaço de embate linguístico e educativo aos Surdos, por meio dos respectivos documentos de relatórios, podemos melhor compreender o itinerário de luta, resistência e engajamento que foram entrelaçados durante a realização do Congresso de Milão.

Ao resgatar esse debate os organizadores dão luzes a novos olhares e, principalmente, visibilidade aos Surdos. Visibilidade, prospectada pela bateia dos observadores atentos às mensagens subliminares postas nas entrelinhas dos documentos, atas, relatórios que retratam o contexto do Congresso de Milão. Independentemente da posição política, cultural-lingüística, dos reflexos do entorno sobre o corpo Surdo, a

---

<sup>1</sup> Surdo, Historiador, Pedagogo, Pesquisador em Linguística Aplicada e Políticas Educacionais e Linguística para Surdos. Pós-doutorado em Educação e Currículo com foco em Educação na América Latina pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e da Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", em Cuba. Orienta nas seguintes temáticas: Movimento Político dos Surdos; Políticas Educacionais para Surdos; Antropologia Filosófica Materialista em Perspectiva da Educação de Surdos; História e Historiografia dos Surdos; Linguística em Libras; Transdisciplinaridade e Transversalidade na Educação de Surdos; Identidades, Professores Surdos e Surdos Professores. Atualmente é Professora da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), no departamento da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (EFLCH), campus Guarulhos. Líder-Coordenador do Grupo de Estudos Bilíngues em Geografia, História, Antropologia, Sociologia, Filosofia e América Latina (EBGHASF e América Latina), campus Guarulhos e Vice-Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa da Libras e Educação de Surdos (GEPLES), campus Diadema. E-mail: [cunha.junior@unifesp.br](mailto:cunha.junior@unifesp.br) ; [eliasprofessorlibras@gmail.com](mailto:eliasprofessorlibras@gmail.com)

visibilidade emancipadora se manifesta na resistência histórica que os próprios Surdos fazem emergir! Ao mesmo tempo é a sombra e a concretude da ressignificação em marcação de tempo, espaço e discurso.

Os embates dos Surdos e/ou sobre os Surdos, tanto em análise documental quanto na obra organizada, são legítimos, por isso não se pode negar a importância desse grande acervo descritivo para com as futuras gerações seja pela solidez com que o tema é retratado seja como referência Histórica aos Surdos. Mais do que isso, cabe a todos nós, contemporâneos, pesquisadores, historiadores Surdos e ouvintes irmanados em empatia cultural, continuar aprofundando pesquisas que sirvam de subsídios aos futuros pesquisadores.

Considerando o passado-presente do século XIX ao XXI, no desejo de conhecer melhor o tempo histórico, cultural e linguístico não tem como não querer saber sobre qual tempo o Surdo teve. O tempo que lhe foi imposto como meio de orientação pela sociedade em seu valor simbólico, resultado de um longo processo de aprendizagem, de marcação social e histórica.

Nestes aspectos podemos dizer que Rodrigues e Vieira-Machado, não se deixaram traír pela marcação cronológica e, menos ainda, apresentaram fonte documental como valor simbólico a retratar a datação de 1880, como única e exclusiva ao Congresso Milão, em termo existencial. Antes, fenderam a interrogação egocêntrica: “Quais são a significação e a utilidade disso tudo para mim, ou para nós? Que tipo de relações existentes entre esses acontecimentos? Que significam eles em si, independentemente eles de nós?” (Elias, 1998, p. 137). Essas questões para reflexões com a resenha, foram extraídas do autor Nobert Elias, oportunas para entendermos, de fato, o papel do pesquisador acadêmico.

A organicidade documental em itinerário de pesquisa-análise expurga as concepções equivocadas do senso comum sobre o Congresso de Milão de 1880 para além do embate linguístico daquela visão binária em corrente ideológica: oralismo *versus* língua de sinais. Neste quesito, por meio de afeições sociais, culturais, históricas e políticas, os autores demonstram o que esse contexto, engendrou para nossa reflexão e o itinerário que permitiu essas discussões.

A produção prende nossa atenção ao ativar nossa memória, não em existência de outros tempos, mas em condições epistêmicas de leituras e análises documentais a nos transportar em contexto de época mediante a discursividade inserida nas fontes que

retratam os atores entrelaçados com os seus momentos, estrutural e conjuntural, históricos.

No dizer do historiador Edward Hallet Carr (1982, p. XII):

A história exige a seleção e ordenação de fatos sobre o passado à luz de algum princípio ou norma de objetividade aceita pelo historiador, que necessariamente inclui elementos de interpretação. Sem isso, o passado se dissolve em uma confusão de inumeráveis incidentes isolados e insignificantes, e a história não pode ser escrita de modo algum (Carr, 1982, p. XII).

Em perspectiva de historiador, podemos dizer que a história em legitimidade à luz da historiografia, nos escritos de época e não de forma isolada, nos permite investigar, analisar, selecionar e interpretar de modo a dar consistência aos fenômenos do entorno, uma espécie de amálgama com as fontes documentais de época. Assim, autores em personalidade de pesquisa acadêmica dão visibilidade e significância para o tempo, presente-passado.

Há que se justificar o tempo presente, à luz do passado, graças ao belíssimo trabalho dos organizadores na seleção documental: “Primeiro Congresso Nacional para o Melhoramento das Condições dos Surdos-mudos (reunião em Lyon, nos dias 22, 23 e 24 de setembro de 1879)”; “Relatório de Ernest la Rochelle”; “Relatório de Adolphe Franck”; “Relatório de Edmund Treibel”; “Relatório de Ames Denison”; “Relatório de Edward Miner Gallaudet”; “Relatório de Auguste Houdin”; “Relatório de Louis-Rnest Peyron”; “Milão em quatro artigos do Corriere Della Sera”; “da Importância incontestável da linguagem mímica no ensinamento dos Surdos-mudos de nascença”.

Nessa análise dialógica do presente-passado e/ou passado-presente para produção de sentido, o autor Edward Said já dizia que, a “inovação do passado constitui uma das estratégias mais comuns nas interpretações do presente (...), mas também a incerteza se o passado é fato passado morto e enterrado, ou se persiste, mesmo que talvez sob outras formas” (Said, 1995, p. 33-36).

No diálogo, passado-presente e presente-passado, em pesquisa de campo e de análise, os questionamentos emergem ao longo do tempo sobre qual a importância da memória e sua prevalência no sentido coletivo ou individual, ou será apenas o passado morto sem sentido ou o passado por meio de documentos em que apresenta seu patrimônio social e cultural para a nossa reinterpretação histórica?

Se há possibilidade de inovar o passado de modo a direcionar o leitor, em como reler os documentos, Rodrigues e Vieira-Machado (2024) fizeram isso com brilhantismo intelectual e maestria processual e analítica, questionando sobre o que foi, de fato, o Congresso de Milão de 1880. Nessa direção, por meio de releituras, reinterpretam a história.

Os Integrantes do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPLES/CNPq/UFES), quando acessam as fontes originais de atas, relatórios e documentos, contemplam em interação com pesquisadores e tradutores, interpretações referentes ao Congresso de Milão. O que nos chama a atenção é o cuidado e a ética de Rodrigues e Vieira-Machado (2024) ao organizarem, conjuntamente com os tradutores, professores, estudantes, pesquisadores para analisar o modo como a ata, o relatório e os documentos foram transliterados seguindo os privilégios de interesses ligados a uma única vertente linguística, a língua oral pura.

Reiterando o incidente do jogo de interesse, os organizadores pontuam “o fato de condensar excessivamente os debates das sessões e privilegiar os estudos apresentados pelos membros da Sociedade de Difusão do Método Oral Puro” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p. 7), a tradução de um país para o outro gerou uma versão unilateral. Portanto, há que se considerar a importância histórica e linguística da obra *Fontes para Reler Milão (1880)* uma vez que os organizadores, imbuídos de sentimento desbravador, buscam a essência do que realmente está inserido nas múltiplas fontes.

Podemos dizer que esse livro é um verdadeiro manifesto denunciativo para além da formalidade e resgatador, além de militância intelectual porque tem lado, o lado da ética, da transparência e do compromisso com as comunidades Surdas Acadêmicas.

Como bem questionam os organizadores, “o relatório resumido do Arthur Kinsey, publicado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, NÃO são as atas oficiais. Então, como conhecer Milão sem ler seus documentos?” (Vieira-Machado; Rodrigues, 2024, p. 186). De modo explícito as preocupações dos organizadores transcendem, isso porque necessitamos de cautela ao fazer pesquisa, para não reproduzirmos a “desonestade acadêmica ao afirmar, mas não indicar as fontes” (Vieira-Machado; Rodrigues, 2024, p. 186). Desconfiar o tempo todo e ser honesto no que se investiga e se analisa faz jus ao próprio contexto que envolveu o Congresso de Milão.

Os organizadores, compreendem que tanto os relatórios, as atas, os documentos e o entorno do Congresso de Milão vão formando condições necessárias para olhar a

história da educação de outro modo. Portanto, a responsabilidade em se tornar leitores/tradutores contribui para a compreensão do grande evento linguístico que foi o Congresso de Milão, no final do século XIX e que ganhou dimensões discursivas.

A obra é educativa à medida que socializa o saber, a fidelidade com o fazer pesquisa, o traduzir e o ler traduzível em seu contexto e que dá sentido para nós leitores em unicidade, o livro e o leitor.

O itinerário, não apenas descortina o Congresso de Milão em si, mas revela os meandros que antecederam o Milão de 1880 quando ocorreu o “Primeiro Congresso Nacional para o Melhoramento das Condições dos Surdos-mudos, realizado em Lyon, em setembro de 1879” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p. 9), mas que foi publicado, somente, em 1885. Portanto, essa cronologia e percepção documental torna-se oportuna para entendermos o porquê de, entre os integrantes dos congressos, não haver consenso, mas sim, divergências nas discussões.

Em estilo do texto, quanto aos atores envolvidos na discussão do documento, Rodrigues e Vieira-Machado (2024), tiveram a preocupação em apresentar brevemente quem são, nesse percurso documental. Para nós leitores, isso facilita a compreensão de modo que torna a leitura leve e agradável. Por isso vale a pena, em pormenor, revisitar a obra, os textos traduzidos e o modo como se articulavam nas discussões.

Ao longo dessa obra, vamos perceber o embate linguístico e discursivo, tanto no que diz respeito às práticas educativas, o processo formativo dos Surdos quanto ao método pedagógico e comunicativo. Assim, a presença em manifestação dos Surdos no Século XIX, destoa de modo positivo daquela concepção equivocada de que os Surdos não marcaram presença no Congresso de Milão.

Vieira-Machado e Rodrigues (2024) destacam, em forma de indagações: “Quem conhece os surdos do movimento surdo do século XIX? [...] Alguém conhece Clerc? Berthier? Forestier? Gaillard? Louise Walser? Chambellan? Desuzeau? Henri Genis? Marie Pauline Larrouy? James Denison?” (Vieira-Machado; Rodrigues, 2024, p. 186). Todos esses nomes são dos atores Surdos! Surdos que lá estiveram em nome da militância Surda do seu tempo, o que muito nos encoraja a lê-los, cada vez mais, sobre seus feitos! por Surdos que participaram do embate linguístico, discursivo e, sobretudo, cultural, não no ponto de vista da pauta identitária, mas da percepção de identidades Surdas em seu modo de personalidade e comunicabilidade linguística a ser interpretada, valorizada

enquanto espaço Surdo no seu processo formativo educacional! De fato, uma verdadeira resistência do movimento Surdo do final do século XIX.

Diante destas constatações os organizadores contribuem para quebrar a visão binária que se reproduz com a concepção de surdo/ouvinte, oralismo/sinais/, patologia/antropologia, etc., destacando que o pior está em enaltecer a personalidade sem ao menos ter conhecimento de sua biografia em contexto discursivo, de seu tempo. Um dos exemplos dado é ilustrativo: “repete-se com frequência a relevância de, por exemplo, um ouvinte, o Gallaudett. E segundo ‘curiosamente’ não se costuma fazer a distinção entre o pai e o filho e o irmão” (Vieira-Machado; Rodrigues, 2024, p. 186). Essas coisas, em uma pesquisa séria, não podem ser desconsideradas, pois é preciso estar compromissado com a visão crítica sobre a contextualização que se busca esmiuçar.

Em se tratando de esmiuçar, oportuno ainda destacarmos que, no primeiro documento de análise, os organizadores tiveram a preocupação em traduzir após o contato com a versão original do Primeiro Congresso, isso significa que buscaram compreender os antecedentes do próprio Congresso de Milão de 1880. A seguir procuraremos detalhar elementos de cada um dos documentos que compõem a obra organizada.

Assim, o **primeiro documento**, o relatório do “Primeiro Congresso Nacional para o Melhoramento das Condições dos Surdos-mudos”, realizado em Lyon, na França, em setembro de 1879, quebra, segundo os organizadores, com aquele mote de que o Congresso de Milão teria sido o único evento ou que apenas nele se deu ênfase inicial para a educação de Surdos pela oralização, já que vamos perceber que os congressos que virão, a partir deste, vão se intercalando em seus desdobramentos, conforme as pautas vigentes.

Interessante perceber que no primeiro congresso, no contexto francês, a perspectiva era outra, ou seja, a percepção e importância do uso de sinais permanecerem na educação de Surdos. Já no Congresso de Milão a discussão diverge da discussão anterior. Neste quesito, Rodrigues e Vieira-Machado (2024) destacam que a publicação em relatório oficial do primeiro congresso só foi possível nos anos posteriores ao evento de Milão. Isso explica muita coisa, principalmente, sobre o rumo da história da educação de Surdos, porque não se prestigiou o primeiro documento, por isso, o próximo documento acabou por obter vantagem quando do calor da discussão.

Entre os congressos de Lyon e de Milão, os organizadores explicam não haver consenso por conta da discussão articulada em prol ‘da oficialização do método oral puro’

e de outro, a língua de sinais na educação de Surdos. Os discursos, em se tratando sobre a educação de Surdos, nas instituições escolares eram pautas que buscavam a melhor forma de adequar o espaço para melhor satisfazer no desenvolvimento pedagógico. Em decorrência disso, as preocupações eram com o desenvolvimento formativo dos Surdos em seu processo de comunicação, assim, as inúmeras indagações foram colocadas em pauta.

As questões, em seu tempo, são tão atuais, pois o passado-presente está atrelada ao próprio século XXI, quando o senso comum reproduz as preocupações diante de visão dicotomizada sobre as instituições escolares, ou seja, a preocupação em se ter estudante Surdo em sala de aula, o processo do ensino da língua enquanto ensino-aprendizagem.

Ao observarmos o trânsito entre século XIX e o XXI, com base no que traz o sociólogo Norbert Elias (1998), o tempo é o fluxo que acompanha a história, portanto, o “antes e depois traduzem, aqui, a capacidade humana de abarcar numa só representação acontecimentos que não ocorrem ao mesmo tempo, e que tampouco são experimentados como simultâneos” (Elias, 1998, p. 63), ou seja, sabemos que a cada momento histórico o tempo é diferente, porém em paráphrase de um contexto diferenciado transportando para a realidade dos Surdos, as preocupações e a essência em formação educativa dos Surdos é a mesma.

No embate sobre a formação linguística das crianças Surdas, em momento discursivo, entendia-se que quanto “ao gesto, [...] a linguagem dos sinais naturais deveria servir como primeiro meio de comunicação entre os alunos e o professor e desaparecer à medida que a criança procede no conhecimento das palavras e formas da língua falada que, sozinha, pode conduzir o surdo-mudo para a Sociedade” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p. 18). Aqui, a pauta formativa estava também para as questões sociais de interações e autonomia Surda, de modo como discutiam em busca do que seria necessário para as crianças Surdas, ou seja, a pauta também estava vinculada ‘a palavra oral ou escrita’ e ‘instrução para a leitura’. Acreditavam que a leitura nos lábios era tão importante quanto a articulação, bem como as vantagens de sinais para o processo na construção de escrita. Cada qual, no embate discursivo, buscava a melhor maneira de formalizar a prática educativa ou método de ensino por meio da concepção linguística.

As crianças Surdas, em formação, eram a pauta necessária para considerar os tipos de ensino, de instituições escolares, também no que concerne aos gastos e orçamento para atender essa a esse público.

Em reflexão, ao transformos a realidade do século XIX e XX e nos aproximarmos da realidade brasileira, notamos que as instituições escolares vão ganhando forma, principalmente sobre a prática educativa para Surdos, em busca de “melhor acomodar” a formação de ensino que pudesse de fato contemplar a cultura Surda. Portanto, no século XXI o processo de identidades, tanto na formação de personalidade Surda quanto na percepção linguística, as discussões vão moldando os espaços e práticas escolares. Nessa direção, por meio do movimento Surdo atual, o Decreto 11.342/2023 é um marco, enquanto conquista de uma pauta política, no que diz respeito ao compromisso de fortalecimento da Educação Bilíngue de Surdos.

Em Lyon, as preocupações trouxeram diversas discussões sobre o modo de aprendizagem e de recursos que se tinha à época, ou seja, se os materiais para aquelas crianças Surdas poderiam contribuir para a expansão linguística e aprendizagem.

Entre o que antecede o Congresso de Milão de 1880 e o próprio Congresso, os atores envolvidos retomam as discussões e o método a fim de compreenderem a utilização linguística na educação dos Surdos. Notamos a presença e o endereçamento de autoridades, instituições representativas e personalidades que se destacavam em seu contexto, embalado por essas discussões e embates.

O **segundo documento**, relatório Ernest Rochelle, direciona para a Sociedade Pereira, ou seja, para a família de Jacob-Rodrigues Pereira, que desenvolvia o método oral em escola para Surdos na França. Nessa época a forma linguística que era utilizada influenciava na prática educativa.

O relato exposto no documento, detalha em agradecimentos os representantes em seus respectivos países, também desperta as diversas autoridades italiana e de outros países acerca da quantidade de instituições educativas para Surdos e quantidades de estudantes, “esses 36 estabelecimentos, recebem quantos surdos-mudos? 1.500. E quantos a Itália tem? 15.000. Sabemos, em resumo, quantos surdos-mudos são chamados para o benefício da instrução? Apenas um em cada cinco. E os outros, exclama o orador, como eles vivem? Como eles morrem?” (La Rochelle, 2024, p. 33. Os dados são oportunos para se ter a dimensão de registros de Surdos nas instituições educativas. Isso demonstra que não é um caso isolado e muito menos números estatísticos, mas se trata de complexidade humana em processo de formação de modo a corresponder com as demandas Surdas, para evitar mazelas e abandonos.

As grandes personalidades, Surdas e ouvintes, estão inseridas nesse documento nos embates dos métodos de comunicação de ensino. Há, também, várias instituições públicas/privadas de Surdos que aparecem no documento. Isso nos remete àquele olhar investigativo para perceber, enquanto pesquisador, que as instituições de nomes e renomes são marcas da história que permitem compreender as experiências práticas por meio de relatos dos próprios Surdos e dos estudantes Surdos no instituto de ensino.

Outro ponto oportuno no documento são as discussões sobre a gramática e os métodos de instrução. O “Sr. Magnat define os sinais naturais como o conjunto dos vários movimentos das mãos, do rosto, da cabeça, pelos quais o surdo-mudo traduz seu pensamento antes de qualquer instrução especial”, por outro lado, o “Sr. Abade Bouchet não acredita no poder dos sinais naturais. Para ele, os sinais metódicos são apenas sinais curtos que expressam o vocabulário” (La Rochelle, 2024, p. 39).

Para os autores, pesquisadores e organizadores da obra, as discussões são essenciais para o contexto atual, de modo a avançar para além da visão limitada de sinal/oral/escrita. Portanto, esse momento oportuno nos ajuda a compreender as vertentes de métodos que estavam vigentes nesse contexto do século XIX, sobre o uso ou não de sinais e de palavras para melhor corresponder a formação dos Surdos.

A pauta sobre a gramática entra em cena nas discussões onde “deve ser levado à observação de formas gramaticais, por meio de exemplos e exercícios práticos coordenados; [...] presentes com a maior simplicidade e clareza possíveis”; assim, “os livros escritos com os vocabulários e formas de linguagem conhecidas pelo aluno podem ser colocados em suas mãos a qualquer momento” (La Rochelle, 2024, p. 46). Tanto a gramática quanto a prática de leitura para formação intelectual no processo de ensino estavam voltadas para garantir desenvolvimento gradual e progressivo da língua em consonância com o conhecimento.

O **terceiro documento**, em relatório de análise, trata da posição de Adolphe Franck ao Ministro do Interior, que faz referência ao contexto francês e a preocupação de que os estudantes não estavam sendo correspondidos de modo eficiente em seu processo linguístico e de formação educativa. Nesse contexto, discorre acerca da oralização como método a ser praticado nas escolas e nos demais espaços públicos. Nessa direção, Franck escreveu um parecer detalhando sobre o método oral e sua defesa argumentativa após ter visto Surdos envolvidos com o método oral.

No decorrer da discussão, levantou uma dúvida, se de fato, os envolvidos, eram totalmente Surdos ou ficaram Surdos após a aquisição da fala. Assim, na concepção e no entendimento de Franck, eram os Surdos que falavam! A persuasão discursiva de Franck mudava o rumo das discussões e do embate nesse congresso, com o lema: “a palavra é o meio de comunicação mais universal”, essa mentalidade social era forte como se fosse uma única via de língua.

Aqui, transportando para a nossa realidade de pesquisa-análise, conforme Cunha Júnior (2022, p. 288) ao contextualizar sobre identidades, “precisamos ir além da sincronia, não somente a um tempo único localizado, historicamente, mas em diacronia, no sentido das mudanças e significações ao longo do tempo, da mudança linguística em sua complexidade”. Nessa direção, entende que ficar preso ao único significado de Surdo, implica “homogeneizar e padronizar a cultura”, portanto, “as caracterizações sociais e culturais estão inseridas na mobilidade enquanto caráter dinâmico e sociolinguístico contemporâneo”. Assim, quando se trata de assuntos do e sobre o Surdo, é preciso compreender não apenas a sua personalidade enquanto Ser, mas o seu processo linguístico formativo em consonância com o contexto social e de embate discursivo em que se faz parte!

O documento nos chama atenção sobre as instituições de ensino quando discursavam acerca do seu método, sobre o “processo de palavra artificial e a leitura da palavra nos lábios” que foi “chamada de método alemão”. Também discursavam sobre o nome de método francês, ou “o uso da linguagem mímica com o auxílio mais ou menos eficaz da escrita” (Franck, 2024, p. 57).

Considerar a importância desse documento, os vocábulos, as proposições o significado das expressões abstratas, a língua geral, a palavra, a “linguagem mímica, mesmo a escrita, e tem mais forte razão que os desenhos que alguns afirmam usar para ensinar moral e religião” (Franck, 2024, p. 60), são caracterizações de mentalidade a época, que transportando para a realidade atual ainda há reproduções por meio dessas caracterizações no ensino em diversas disciplinas para o processo formativo e nas concepções familiares e sociais.

O **quarto documento** traduzido, nos permite pensarmos sobre a figura do professor, em personalidade de ensino no século XIX, o seu papel social e constitucional com a formação desses estudantes. Apesar dos Surdos serem vistos como objeto de análise do entorno discursivo, não podemos negar que essa discussão de ensino-

aprendizagem e processo formativo entrava em pauta. Por isso, embora tenhamos a compreensão do movimento Surdo no século XIX, ainda há de se questionar sobre a presença de Surdos Professores.

O destaque está atrelado ao processo pedagógico e ao método de ensino, bem como, as correntes francesa e alemã no âmbito de quem ensina aos Surdos. Nesse contexto, o embate e as personalidades envolvidas foram necessários.

O **quinto documento**, aponta para a presença de Surdos, conforme ressaltam os autores e pesquisadores, “quatro surdos participaram do Congresso de Milão”, isso está registrado no “texto Impressões sobre o Congresso de Milão”. O discurso de James Denison, Surdo, professor e diretor da escola Kendal, explica sobre o papel religioso como fator importante. Destaca ainda, que os religiosos teriam afirmado a importância do uso dos sinais, mas que o discurso em favor do método italiano, do oralismo, naquele contexto, induzia a falta de consenso.

Os organizadores e pesquisadores da obra, afirmam sobre a importância do Surdo James Denison como participante do Congresso de Milão à medida que as suas interpretações e o discurso ali registrado foram pertinentes para o momento.

Embora, James Denison, fosse Surdo Professor, em um contexto de embate linguístico sobre a educação de Surdos, ainda temos que refletir, conforme aponta Cunha Júnior (2022, p. 424), que “alguns professores tendem a agir de forma colonial em seu processo de ensino quando estão submetidos à ótica cultural ouvinte”. Nessa condição, está o “professor Surdo de modo a seguir padrões em realidade impostas”.

Por isso as modulações em processo de suas ações, em prática pedagógica, ser fundamental “na política cultural de modo a valorar as Identidades de Surdos Professores e Linguísticas”, em seu direito de atuar em constatação “enquanto categoria de trabalho no âmbito educativo” (Cunha Júnior, 2022, p. 424). Por conseguinte, descortinar o papel do Surdo Professor, nesse documento, é fundamental para despertar as reflexões discursivas no quesito pedagógico, linguístico e formativo do Surdo!

O **sexto documento**, trata do posicionamento de Edward Miner Gallaudet que, de forma contundente, defende o modo combinado de comunicação e adverte sobre as decisões e votos apressados no Congresso de Milão. Essa advertência sobre as decisões e o rumo que a educação de Surdos deveria trilhar desperta o cuidado e a cautela em proceder as pautas nesse encontro e demonstra, no debate acalorado, que a justaposição

por meio de votos e posições deveriam respeitar as condições dos Surdos em suas instruções educativas.

O ponto que nos chama atenção nesse documento, entre as inúmeras pautas diz respeito a tratativa sobre a formação dos Surdos no ensino superior, a “sugestão da fundação de faculdades para surdos na Europa foi calorosamente endossada pelo Sr. Hugentobler, de Lyon, Padre Marchiò, de Siena, e pelo Abade Balestra, de Paris” (Gallaudet, 2024, p. 98). As controversas por muitos que estavam presentes eram que se a educação primária não daria conta de atender as demandas Surdas, como seria no ensino superior? Esse embate, ainda que rápido, de certa forma, deu o passo necessário para ultrapassar aquela visão simplista da formação educativa dos Surdos e, assim, olhar a condição humana.

O **sétimo documento** trata do Relatório de Auguste Houdin que nos ajuda a compreender a educação de Surdos com as demais formas educativas e as discussões que ocorreram no Congresso de Milão. Interessante que Auguste Houdin, diretor do Instituto de Surdos de Paris-Passy, já discutia sobre as principais questões que envovia o congresso acerca de contribuições da educação de Surdos para a educação em geral, ou seja, considerar o contexto de ampla formação educativa.

O que nos surpreende nesse documento é o levantamento histórico sobre a educação dos Surdos em seu percurso de educadores que ensinavam, cada qual com seu método e forma de instrução aos Surdos. Nessa direção, para nós pesquisadores, esses dados são oportunos, pois vamos compreendendo o itinerário dos Surdos, pela história da educação e da concepção linguística dos Surdos. Os nomes e o envolvimento com Surdos permitem sustentar o pensamento da época e como as correntes estavam envolvidas com a praticidade pedagógica.

O **oitavo documento**, relatório de Louis-Ernest Peyron, tem como caracterização uma análise crítica pontuando questões pertinentes às personalidades envolvidas e ao contexto discursivo. No dizer de Rodrigues e Vieira-Machado (2024, p. 11), “sob a lente de Peyron somos orientados a reler tudo desde um outro prisma, mas certos de que Milão havia sido uma batalha em que o vencedor estava desde o início já definido”, ou seja, o embate parecia já traçado para os que de fato apostavam na corrente do oralismo.

A resistência Surda, como movimento do século XIX, se fazia presente principalmente por aqueles que não concordavam com a dimensão do oralismo como aposta da prática educativa, mas a condição da língua de sinais deveria servir e ser

essencial para a prática pedagógica e método de ensino e outras formas de instrução que contribuísssem com a formação dos Surdos.

São oito documentos que foram pesquisados, analisados e traduzidos, de modo que contribuíram, sobremaneira, para repensar o contexto de época em mentalidade social do discurso, além, disso, oportuno para preencher algumas lacunas mencionadas pelos autores. Justamente uma dessas lacunas lança os organizadores numa outra direção: “ao longo de nossas pesquisas também nos perguntamos sobre como a imprensa da época teria recebido Milão” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p. 11). Essa preocupação articula bem com as complementações de análise por meio dos “quatro pequenos artigos do Corriere della Sera que nos mostra os preparativos para o Congresso e sua sessão de abertura”. Dada a importância do que ocorre sobre o Congresso de Milão, para os organizadores, desde uma compreensão de memória. Seguindo o historiador Pierre Nora (1993, p. 13), “vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações”, assim ao olhar para o Congresso de Milão (1880), no entendimento dos organizadores há uma fixação de “memórias e narrativas deformadas acerca da oposição binária entre Línguas de Sinais e língua oral” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p.11). Nessa direção, advertem que um único olhar para esse documento reduz em apagamento todo o percurso de educação de Surdos, em uma discussão binária.

Olhar para outras fontes e o cuidado na processualidade analítica, difere no modo interpretativo sobre o ocorrido. Dessa forma, devemos resgatar a memória com inúmeros olhares, fontes e criticidade de hoje. De modo a compreender, a mentalidade social e cultural, sem deformar cada período histórico.

Portanto, falar de memória não é necessariamente uma reminiscência, mas, a importância dessa, em uma determinada sociedade como forma de entender qual perspectiva e qual a relação que essa memória teve com essa mesma sociedade, ao mesmo tempo agente e objeto. Esse resgate do passado, mesmo que dicotomizado, não impede de trazer fatos históricos embutidos, que juntamente com o patrimônio documental possam ser explorados e assim contribuam para a construção de uma nova história.

O ponto crucial na visão de alguns historiadores está em questionar e compreender melhor o conceito de memória, sendo que se pode tratar desse aspecto por diversos caminhos, como por exemplo: a memória coletiva de uma determinada sociedade, a

memória individual de um determinado período que ficou marcado e que no presente apresenta alguns vestígios.

A memória de um patrimônio como produção de atas, relatórios, relatos, artigos, tipo de escrita, assinaturas, etc., são achados como alicerces da história, que permitem análises, comparações e uma melhor compreensão, tanto subjetiva como objetiva, da memória. À medida que se tem o fato histórico, a memória conversa com a história que é relembrada no desenvolvimento desse processo e as mudanças que dela advém.

Seguindo em registro da memória documental, em **nono documento** os quatro artigos sobre “os desdobramentos de Milão para a sociedade italiana”, nos permitem compreender a mentalidade cultural e as sucessões em anos posteriores.

A resistência Surda, está fortemente conectada às indignações sobre como esse Congresso de Milão foi ganhando proporção, dessa maneira, as manifestações, bem como o texto escrito pelo próprio Surdo, Victor-Gomer Chambellan em 1884, intitulado de *A Importância Incontestável da Linguagem Mímica no Ensinamento dos Surdos-mudos de Nascença*. Vejamos que o próprio título já gera o impacto social de sua época porque valoriza a importância da comunicação por meio das crianças Surdas. Assim, os questionamentos dos autores são oportunos à medida que buscam compreender “como os surdos teriam recebido as decisões de Milão. Chambellan, professor surdo aposentado para o papel essencial dos sinais para os surdos de nascença” (Rodrigues; Vieira-Machado, 2024, p. 11).

O Surdo Professor, Chambellan, em seus escritos compara a língua de sinais com a concepção gramatical da língua francesa e essa comparação linguística em pleno século XIX, mostra o intelectualismo Surdo em seu processo de resistência dos Surdos que, linguisticamente, historicamente, foi se constituindo.

O **último documento** é o artigo: *Os Abutres do Prometeu dos Surdos-Mudos* que foi escrito pelo Surdo Lucien Limosin. O Surdo francês faz uma analogia em referência à pessoa do Abade de l’Épée com o que ocorre com o Congresso de Milão e que repercute negativamente com a educação de Surdos. Nesse aporte, Limosin nos surpreende na maneira como essa analogia é retratada em tom crítico em fomento à defesa da causa Surda.

O Surdo Lucien Limosin, consciente do seu posicionamento, não queria que os Surdos, ao serem oralizados, passassem constrangimento social: “quer seja ouvindo suas línguas se embarraigarem, quer seja vendo seus olhos se aproximarem dos lábios dos

outros, a sociedade cruel classificará os surdos-mudos na categoria de idiotas e dementes” (Limosin, 2024, p. 180). Essa forma de reproduzir socialmente no modo comunicativo que não seja a própria língua de sinais deturpa, sobremaneira, a dignidade Surda.

Os documentos em torno do Congresso de Milão, envolvendo a formação educativa dos Surdos, por meio da análise dos organizadores permitiram, assim, desfazer e refazer novos olhares, com criticidade. Dessa forma, essa trajetória documental organizada contribui para repensarmos a maneira como os assuntos foram, realmente, tratados no campo acadêmico.

A fim de corresponder em qualidade a formação de pesquisadores, os organizadores, em texto autoral que denominaram de “Descaminhos despossíveis: dicas para se escrever (ou não) um artigo sobre história da educação de surdos”, ou seja, e buscaram de maneira didática orientar para evitar equívocos de interpretação sobre o que, de fato, foi o Congresso de Milão, e, assim, evitar reproduções em narrativas repetitivas, mas trazer uma aproximação afetiva por meio de fontes para um diálogo mais amplo com a nossa atualidade. Nas produções acadêmicas, acerca da história da educação de surdos, há inúmeras afirmações corriqueiras que denunciam a falta de seriedade com que alguns pesquisadores fizeram registros sem prestar atenção e sem checagem nas fontes primárias.

As posturas de Vieira-Machado e Rodrigues (2024), no fazer pesquisa e analisar as fontes documentais, prima pela honestidade e elaboração de questões para a compreensão historiográfica e abertura de novas temáticas discursivas. Nessa direção, quebram as atitudes equivocadas e reproduutoras sobre a trajetória educacional dos Surdos, silenciadas em suas concepções linguísticas. Singular abrir da ‘caixa de Pandora’ de onde tudo que sai não pode ser colocado de volta, mas fica como registro para que todos tenham acesso e, assim, contribuam para debelar a “historinha mal contada” (Vieira-Machado; Rodrigues, p.190).

A história não é linear uma vez que apresenta seus fluxos e meandros, embates. Por isso, no dizer de Walter Benjamin (1940), o historicismo vinculado somente à reminiscência é um caso de perigo, pois, considerado apenas pelo passado ou sob um olhar em seu caráter casual tende a estar fadado ao conformismo.

Por mais que o pesquisador tenha o compromisso com o historicismo atrelado a causalidade histórica, quando se trata da Educação de Surdos e levando-se em conta os fenômenos históricos, momentos e temporalidade no processo social em suas caracterizações: políticas, religiosas, sociais, econômicos, culturais, educacionais e

linguísticas, isso não é o suficiente em seu recorte! Portanto, o historicismo apenas se contenta em causalidade entre vários momentos da história.

Nessa direção, Walter Benjamin (1940, p. 7) vai dizer que “nenhum fato, meramente por ser causa, é só por isso um fato histórico. Ele se transforma em fato histórico postumamente, graças a acontecimentos que podem estar dele separados por milênios”. Por isso, é preciso adotar o compromisso com o historicismo de maneira a deslocar para o compromisso com a historiografia! Esse é o olhar aguçado que precisamos ter em diferenciar a causalidade do historicismo e o fato histórico por meio da análise historiográfica. Nesse sentido o “historiador consciente disso renuncia a desfiar [...] os acontecimentos, [...] em que sua própria época entrou em contato com uma época anterior, perfeitamente determinada” (Benjamin, 1940, p. 16), ou seja, reconfigurar as interpretações temporais em criticidade.

Esses autores-pesquisadores transcendem o historicismo daquela imagem “eterna do passado” ou do “era uma vez” ou “da reprodução de que ‘antes do oralismo os surdos eram felizes, após o famigerado e amaldiçoado congresso de Milão em 1880 surge o oralismo que acabou com os sinais, ‘decepou’ as mãos dos surdos (observe o sarcasmo)’” e criou essa universalização em tempo homogêneo e vazio, pois precisava ser preenchida por meio da historiografia em sua criticidade que tem em sua base um princípio de materialidade questionadora e, ao mesmo tempo, construtivo. Isso porque inclui o movimento de ideias em fluxo de embates, quando confronta enquanto mônada, sendo ‘indissolúvel’.

Em criticidade precisamos transcender o historicismo do seu modo linear ou em recorte temporal, em caracterização fenomenológica, para que o nosso papel enquanto historiador, pesquisador, em momento presente, assuma o compromisso com a historiografia de modo a sair da zona de conforto ao pesquisar sobre, a Educação de Surdos por meio de questionamentos-perturbadores de fontes documentais.

A condição humana, de atores Surdos no século XIX, nos congressos e documentos, são demarcações que legitimam em materialidade histórica no embate político e linguístico dos Surdos, sobre o processo de formação educativa. Cabe a nós historiadores e pesquisadores, em transição e diálogo passado-presente e/ou presente-passado, por meio de documentos históricos, avançar em contínua história e legitimidade aos Surdos e sobre os Surdos.

Esta longa produção de resenha da obra: *Fontes para Releer o Congresso Internacional de Milão de 1880*, em nome das comunidades Surdas, precisamente acadêmica, presta agradecimentos aos organizadores José Raimundo Rodrigues e Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado que, conjuntamente com os professores, tradutores e pesquisadores, desbravaram arduamente a análise documental em legitimidade a materialidade histórica em que os Surdos estavam inseridos em seu embate político-educativo e formativo de formadores.

Destarte, o título dessa resenha: *Tempo, História, Memória, Identidades e o Compromisso com o Historicismo e Historiografia sobre a Educação de Surdos*, simboliza amalgamas que nós, na condição de historiador e pesquisador, reconhecemos os entrelaçamentos em seu processo histórico e de resistência Surda!

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. **Sobre o Conceito de História**. 1940. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/benjamin/1940/mes/90.htm>. Acesso: 15 mai. 2024.
- CARR, Edward Hallet. **Que é História?** Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1982.
- CUNHA JÚNIOR, Elias Paulino da. **O Resgate da Memória da Escola Alarico Silveira por meio de Documentos**. Produção de Iniciação Científica. Universidade Nove de Julho, 2010.
- CUNHA JÚNIOR, Elias Paulino da. **O Embate em Torno das Políticas Educacionais para Surdos**: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Jundiaí, Paco Editorial, 2015.
- CUNHA JÚNIOR, Elias Paulino da. **Surdos Professores**: A Constituição de Identidades por meio de Novas Categorias pelo Trabalho em Territórios Educativos. 2022. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.
- CUNHA JÚNIOR, Elias Paulino da. Os Surdos vão à escola no Brasil: Breve Histórico. In: CUNHA JÚNIOR, Elias; STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (Org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos**: da Educação Infantil ao Ensino Superior, Vol. 1 [livro eletrônico] 1. ed.. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.
- DOSSE, François. **A História**. Bauru, SP: EDUSP, 2003.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1998.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa. **Fontes para reler Milão (1880)**: tradução dos relatórios “menores” (La Rochelle; Franck; Treibel; Denison; Gallaudet; Houdin; Peyron) e outros Documentos para Problematizar uma verdade sobre a Educação de Surdos. Itapiranga: Schreiben, 2024.

SAID, Edward. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.