

HISTÓRIA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO DO PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA PARA SURDOS NO BRASIL

Eder Barbosa Cruz ¹

RESUMO: No Brasil, o ensino/aprendizagem do Português Língua Segunda para Surdos (PLSS) foi introduzido em meados do século XIX, pelo professor surdo francês Édouard Huet, fundador do Instituto Nacional de Educação de Surdos, que implementou aqui o dito “método francês”. Neste estudo, que está circunscrito na Didática do Português Língua Segunda para Surdos, foi possível observar que uma perspectiva metodológica começa a ser constituída no campo do ensino/aprendizagem do PLSS naquele período, centrada na reflexão mais estruturada em torno da questão do “Como ensinar PLSS?”, caracterizada pelo discurso dos metodólogos do ensino de línguas segundas para surdos dos séculos XVIII e XIX. O objetivo deste artigo é evidenciar a perspectiva metodológica que subjaz a história do ensino/aprendizagem do Português Língua Segunda para Surdos no Brasil. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica a fim de tecer um breve panorama histórico do ensino/aprendizagem de PLSS no período compreendido entre 1855 (ano em que o professor surdo francês Édouard Huet chega ao Brasil), e 1896 (final da gestão do Dr. Tobias Leite, quarto diretor do Imperial Instituto de Surdos-Mudos do Brasil). A história das metodologias de ensino do PLSS, coloca em evidência que se trata, ainda, de um campo de práticas empíricas não sistematizadas de ensino de língua para esse público – diferentemente das práticas do século XIX –, embora sua universitarização (entendida como o processo de introdução e centralização da formação de profissionais da educação de surdos no âmbito das Instituições de Ensino Superior), já venha ocorrendo há quase vinte anos.

Palavras-chave: Português Língua Segunda para Surdos. Didática do PLSS. Metodologia.

THE HISTORY OF PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY FOR THE DEAF IN BRAZIL

ABSTRACT: In Brazil, the teaching and learning of Portuguese as a Second Language for the Deaf (PSLD) was introduced in the mid-19th century by the French deaf educator Édouard Huet, founder of the National Institute for the Education of the Deaf, who brought with him the so-called “French method.” This study, situated within the field of Didactics of Portuguese as a Second Language for the Deaf, reveals that a methodological perspective began to emerge during that period, marked by more structured reflections on the question: “How to teach PSLD?” This perspective was shaped by the discourse of second language teaching methodologists for the deaf in the 18th and 19th centuries. The aim of this article is to shed light on the methodological approach underlying the historical development of PSLD teaching and learning in Brazil. For this purpose, a bibliographic investigation was undertaken with the aim of outlining a concise historical overview of the teaching and learning of PSLD within the period spanning from 1855

¹ Professor Adjunto do Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutor em Estudos Linguísticos (linha "Ensino-aprendizagem de Línguas: modelos e ações") pela UFPA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1975-5908>. E-mail: ebarbosacruz@ufpa.br.

(marked by the arrival in Brazil of the French deaf educator Édouard Huet) to 1896 (which corresponds to the conclusion of Dr. Tobias Leite's tenure as the fourth director of the Imperial Institute for the Deaf-and-Dumb of Brazil). The history of PSLD teaching methodologies highlights that this remains a field of unsystematized empirical practices – unlike the more structured methods of the 19th century – despite the ongoing process of “universitarization” (understood as the incorporation and centralization of deaf education teacher training within institutions of higher education), which has been underway for nearly two decades.

Keywords: Portuguese as a Second Language for the Deaf. Didactics of PLSS. Methodology.

Introdução

No Brasil, o ensino/aprendizagem do Português Língua Segunda para Surdos² (doravante, PLSS) foi introduzido somente em meados do século XIX, pelas mãos do professor surdo francês Édouard Adolphe Huet Marion, fundador do Instituto Nacional de Educação de Surdos (doravante, INES) no Rio de Janeiro, que implementou aqui o dito “método francês”. Desse modo, a reflexão acerca do ensino e da aprendizagem de línguas segundas para o público surdo chega ao Brasil já bastante desenvolvida, com clareza e objetividade dos princípios que a constituem e com um acervo considerável de obras publicadas – oriundas do trabalho e das experiências didáticas dos primeiros professores de línguas segundas para surdos nos institutos europeus, cujas práticas haviam sido iniciadas no século XVIII.

Através das lentes da Didática do Português Língua Segunda para Surdos (CRUZ, 2023), disciplina centrada na observação, na análise, na interpretação, na avaliação e na intervenção concernindo os ambientes, as práticas e os processos situados e inter-relacionados no processo de ensino/avaliação/aprendizagem/uso de PLSS – na qual o presente estudo está circunscrito –, podemos observar que uma perspectiva metodológica começa a ser constituída no campo do ensino/aprendizagem do PLSS a partir da metade do século XIX, aqui no Brasil (iniciada pelo professor Huet e desenvolvida, notadamente, pela gestão de Tobias Leite, quarto diretor do INES, como veremos ao longo deste texto),

² Neste texto, optamos pela utilização do termo “Português **Língua Segunda** para Surdos” em vez de “Português como **Segunda Língua** para Surdos”, conforme propusemos em Cruz (2023), mudando a ordem de colocação do adjetivo “Segunda” que, posposto à “Língua”, parece atenuar as construções de sentido ligadas apenas à ordem cronológica de apropriação linguística, enraizadas na cultura educacional bilíngue de surdos do Brasil. Ao adotarmos o termo “PLSS” desejamos orientar a sua compreensão para o sentido de **uma não-primeira-língua cuja apropriação é motivada pela necessidade de escolarização** (em que desempenha o papel de língua de instrução, ao lado da Libras) **e comunicação** (por meio da interação escrita com os ouvintes e com outros surdos) **circunscrita em um processo de inclusão socioeducacional**.

centrada na reflexão mais estruturada em torno da questão do “Como ensinar PLSS?”. Nesse período, parafraseando Puren (1989), o discurso didático do ensino/aprendizagem de PLSS era essencialmente um discurso dos metodólogos do ensino de línguas segundas para surdos (Abade de l’Épée, Abade Sicard, Auguste Bébien, Jean-Jacques Valade-Gabel, do próprio Édouard Huet, entre outros).

Todavia, a construção dessa perspectiva foi interrompida *ex abrupto* pela deflagração do Oralismo³ a partir de 1880 e, retomada cerca de cem anos depois, no final do século XX, com a volta de uma perspectiva bilíngue para a educação de surdos. Neste artigo, vamos nos centrar na história do ensino/aprendizagem do PLSS em nosso país, detalhando-a, com o objetivo de evidenciar a perspectiva metodológica que a subjaz. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica a fim de tecer um breve panorama do ensino/aprendizagem de PLSS no período compreendido entre 1855 (ano em que o professor surdo francês Édouard Huet chega ao Brasil), e 1896 (final da gestão do Dr. Tobias Leite, quarto diretor do Imperial Instituto de Surdos-Mudos do Brasil). A escolha por esse período justifica-se pelo surgimento do Oralismo, a partir de 1880, em decorrência da deliberação do Congresso de Milão. Para nós, o Oralismo representa um hiato na história das metodologias de ensino de PLSS, já que nesse longo período há ensino de português para surdos, mas não como língua segunda. Dessa forma, o século perdido da Educação de Surdos não cabe neste panorama histórico.

A história das metodologias de ensino/aprendizagem do PLSS que apresentamos aqui deixa entrever que a questão do ensino/aprendizagem de línguas segundas para surdos sempre esteve no centro da Educação de Surdos e permite-nos dizer que, atualmente, se trata, ainda, de um campo de práticas empíricas não sistematizadas de ensino de línguas para esse público (muito diferente das práticas do século XIX), embora sua universitarização (entendida como o processo de introdução e centralização da formação de profissionais da educação de surdos no âmbito das Instituições de Ensino Superior), já venha ocorrendo há quase vinte anos.

³ De 1880 até por volta de 1980, as pessoas surdas foram proibidas de usar suas língua de sinais e obrigadas a oralizar, o que colocou em risco a resistência e subsistência de suas línguas, culturas e identidades e interrompeu o desenvolvimento do campo do ensino/aprendizagem de línguas-culturas para o público surdo como um campo disciplinar específico (em plena evolução e expansão, devido às iniciativas de ensino, pesquisa e formação disseminadas a partir de de l’Épée e de um número, cada vez mais crescente de atores surdos nesse campo, formados nele e para ele). Os prejuízos para o desenvolvimento metodológico da área, a elaboração de materiais didáticos, a formação de professores, enfim, para a disciplinarização acadêmica da área, são evidentes.

A fim de atingir o objetivo proposto neste artigo, iniciaremos com uma breve história sobre o início do ensino do PLSS no Brasil. Em seguida, trataremos do trabalho realizado pelo primeiro professor de PLSS do Brasil. Logo depois, realizaremos uma análise do primeiro manual de ensino de PLSS utilizado no INES, o “Lições de linguagem portuguesa” (LEITE, 1881) – cuja primeira edição foi publicada em 1871, por Tobias Leite –, a fim de identificar seus princípios didático-metodológicos. Após isso, apresentaremos um breve cenário do ensino/aprendizagem de PLSS neste início de século XXI. Por fim, teceremos nossas considerações finais.

O início do ensino/aprendizagem do PLSS no Brasil

O ensino do PLSS no Brasil teve início na cidade do Rio de Janeiro, no Colégio de Vassimon, situado na Rua Municipal nº 8, no ano de 1855, por iniciativa do surdo francês Édouard Adolphe Huet Marion (1820?22 - 1882) – como relata Rocha (2007) e dão prova os diversos documentos públicos daquele período. Ex-aluno e ex-professor do *Institut des Sourds-Muets de Paris* e ex-diretor do instituto de Bourges, o professor Huet chegou em nosso país com a intenção de criar uma escola para surdos nos moldes das instituições francesas e munido de uma carta de recomendação do Ministro de Instrução Pública da França, que ele apresentou ao Ministro da França no Brasil, Sr. de Saint-George, quem o introduziu junto ao Marquês de Abrantes (RIO DE JANEIRO, 1922). O marquês, por sua vez, encarregou-se de levar Édouard Huet à presença do imperador Dom Pedro II.

Huet apresentou ao imperador um relatório que expunha a sua intenção de criar em nosso país uma instituição para a instrução de pessoas surdas. “Acolhendo com sympathia os propositos de Huet, D. Pedro II providenciou logo para que o Dr. Manoel Pacheco da Silva, então reitor do Imperial Collegio de Pedro II, lhe facilitasse os meios de abrir a sua escola” (RIO DE JANEIRO, 1922, p. 476). Além disso, o imperador delegou ao Marquês de Abrantes a criação de uma comissão diretora para acompanhar a fundação do Instituto dos Surdos-Mudos. Segundo Rocha (2007, p. 30-31), a comissão foi composta pelas seguintes personalidades: “marquês de Olinda, marquês de Monte Alegre, conselheiro de Estado José da Silva, prior do Convento do Carmo, abade do Mosteiro de São Bento, padre Dr. Joaquim Fernandes Pinheiro, como secretário, e pelo marquês de Abrantes, como presidente”.

Rocha (2007, p. 27) argumenta, no entanto, que há indícios de que Huet teria, na verdade, imigrado para o Brasil em 1852, já que no relatório apresentado ao imperador, em junho de 1855, há evidências de “um conhecimento prévio de seu autor sobre a realidade brasileira”. A verdade é que a sua biografia no Brasil é pouco precisa e não nos revela quase nada acerca do método que ele adotou para o ensino de PLSS no INES durante os anos de sua gestão. A autora explica que há inúmeros dados contraditórios na biografia de Huet. “O próprio nome do idealizador tem sido objeto de dúvida. Nenhum dos documentos internos do INES revela o seu primeiro nome. Sua assinatura tem apenas uma pequena variação ou E. Huet ou E. D. Huet” (p. 28). Segundo Rocha (2007), a partir da década de 50 do século XX, Huet começou a ser identificado no INES como Ernest e, somente nos anos 90, como Édouard – seu verdadeiro nome. A intenção de Huet se concretizou e, em 1857, o Instituto Imperial de Surdos-Mudos foi fundado na cidade do Rio de Janeiro, sob a sua direção. A partir de então, essa instituição (hoje, chamada Instituto Nacional de Educação de Surdos), passa a ser a maior referência para a Educação de Surdos no Brasil.

Na próxima seção, vamos abordar mais detalhadamente a vida e obra de Édouard Huet, a fim de procurar por elementos que possam esclarecer em que consistia o dito “método francês” que ele adotou para o ensino/aprendizagem do PLSS no Brasil. Uma vez que, dados biográficos e referências sobre esse importante personagem da Educação de Surdos são escassos na literatura de nosso país, nos apoiamos, principalmente, em uma pesquisa empreendida pela professora María Isabel Vega Muytoy, do *Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México*.

Édouard Huet: o primeiro professor de PLSS do Brasil

Huet ficou no Brasil por cerca de uma década. Segundo Rocha (2007), em dezembro de 1861, ele teria negociado a sua saída do INES. “Seu destino é incerto após deixar o Instituto. Alguns registros indicam que seis anos após sair da direção do INES, Huet estava no México fundando uma Instituição nos mesmos moldes daqui” (p. 34). Diante de elementos biográficos tão ínfimos, buscamos investigar o período em que o ex-diretor do INES passou no México com o intuito de identificar e resgatar elementos da metodologia que ele empregava para o ensino de língua segunda para surdos. Alguns estudos mexicanos acerca da vida e obra de Édouard Huet (JULLIAN, 2008; MUYTOY,

2011, 2012, 2015, 2017, 2019, 2021) apresentam indícios de que, em 1861, após a saída do INES, a família Huet tenha retornado para a França a fim de que seus filhos continuassem ali a sua escolarização.

No início de 1866, Huet chegou à Cidade do México com o propósito de continuar seu trabalho com a instrução de crianças surdas. De acordo com Muytoy (2011), a partir do dia primeiro de maio de 1866, o professor Huet iniciou por conta própria a instrução de crianças surdas, conseguindo comprovar, oito meses depois, a sua capacidade docente ao governo mexicano: “[...] demonstrou o avanço extraordinário das crianças, que não apenas aprenderam a se comunicar com os sinais, mas também deram grandes mostras de avanço em gramática e escrita”⁴ (MUYTOY, 2011, p. 4). Isso rendeu a Huet a criação, no ano seguinte, de uma instituição com edifício próprio para a instrução dos surdos apoiada pelo governo municipal da cidade do México, a *Escuela Municipal de Sordomudos*. Assim como no Brasil, a escola era mista e a educação das meninas surdas ficou ao encargo de Catalina Brodeke de Huet, sua esposa, uma alemã ouvinte que atuou ao seu lado na educação de crianças surdas.

As informações mais precisas sobre o método implementado por Huet nos vem de sua experiência no México (muito mais longa do que no Brasil). Nesse país, inclusive, ele também se investiu na profissionalização de um corpo docente, assumindo a frente de uma escola normal de professores de surdos. Muytoy (2012, p. 4) mostra que, para Huet, o objetivo principal da instrução de crianças surdas era o estudo do idioma “[...] isto é, de uma linguagem (mímica, escrita ou falada) que lhes permitisse comunicar com seus semelhantes”⁵. Segundo Cruz-Aldrete (2009, p. 135), como Huet nasceu em Paris e estudou no Instituto de Jovens Surdos daquela cidade, isto explica suas escolhas metodológicas:

[...] o tipo de educação que recebera, certamente, estava inspirada no método do Abade Charles Michel de l'Épée. Portanto, não é estranho que tenha aplicado a mesma metodologia nessa escola [*Escuela Nacional de*

⁴ Esta e todas as traduções que se seguem são de responsabilidade do autor deste artigo. Do original: “[...] demostró el avance extraordinario de los niños, quienes no sólo aprendieron a comunicarse con señas, sino que dieron grandes muestras de avance en gramática y escrita”.

⁵ “[...] esto es, de un lenguaje (mímico, escrito o hablado) que les permitiera comunicarse con sus semejantes”.

Sordomudos], e os sinais tenham sido um meio para o ensino e comunicação entre os membros da comunidade educativa.⁶

Essa informação é pouco precisa, pois, se Huet nasceu em 1820, como a autora afirma (o ano de seu nascimento é sempre estimado entre 1820 e 1822), quando ele estudou e atuou no Instituto de Paris (ao longo dos anos 1830-40), o método de de l'Épée não estava mais em vigência, mas algum método misto, já que havia tantos métodos quanto professores de surdos naquele período (CUXAC, 1983).

É no mínimo curioso que um francês tenha iniciado o ensino de PLSS no Brasil. Por isso, cabe explicar que Huet era poliglota, “[...] apesar de sua incapacidade auditiva, aprendeu desde seus anos de estudante, francês, alemão, português, espanhol e o idioma de sinais”⁷ (MUYTOY, 2015, p. 5. Trad. nossa). Como vimos até aqui, pouco ficou registrado sobre os seus procedimentos metodológicos no âmbito do ensino/aprendizagem de línguas segundas para surdos. Mas, com base no que encontramos na feitura deste breve panorama das metodologias de ensino/aprendizagem do PLSS, o que podemos afirmar sobre o primeiro método utilizado pelo professor Huet no ensino/aprendizagem do PLSS é que se tratava de um **método misto situado no ensino tradicional de línguas**, isso porque: **(1)** o pensamento didático no período em que ele atuou na educação de surdos (segunda metade do século XIX) e os métodos de ensino de línguas segundas para surdos, de que temos notícia naquele período, se inscrevem na metodologia tradicional de ensino de línguas; **(2)** é pouco provável que Huet, enquanto professor surdo, tenha, em algum momento de sua carreira, adotado metodologias diretas, excluindo a língua de sinais do processo de ensino/aprendizagem das crianças surdas como meio de acesso ao sentido da segunda língua. Aliás, Cruz-Aldrete (2009, p. 136. Trad. nossa) ressalta que a formação de professores de surdos sob a tutela de Huet na *Escuela Nacional de Sordomudos*, não previa apenas transmitir os métodos de ensino de surdos, “[...] mas também a língua de sinais que na escola se usava e se ensinava,

⁶ “[...] el tipo de educación que recibiera seguramente estaba inspirada en el método del Abad Charles Michel de l'Épée. Por tanto, no es extraño que aplicara la misma metodología en esta escuela, y fueran las señas un medio para la enseñanza y comunicación entre los miembros de la comunidad educativa”.

⁷ “[...] a pesar de su incapacidad auditiva, aprendió desde sus años de estudiante, francés, alemán, portugués, español y el idioma de señas”.

cumprindo assim a função de transmitir e conservar a LSM [Língua de Sinais Mexicana] em seus lugares de origem”⁸.

Segundo Jullian (2008, p. 321. Trad. nossa), Édouard Huet, devido ao seu estado de saúde, não pôde viajar à Europa para participar do Congresso de Milão, em 1880, “[...] mas, ao conhecer seus resultados, começou a preparar uma audaz resposta, que se materializaria em um livro, que além de expor argumentos contundentes a favor do método manual, recuperaria um amplo repertório dos sinais empregados para a comunicação entre os Surdos da cidade do México”⁹. O autor ressalta que para alguns membros da comunidade surda mexicana, o fato de a publicação do livro de Huet não ter se concretizado “[...] é a causa de todas as desgraças dessa comunidade; se se tivesse conhecido seu conteúdo, o método oral jamais teria triunfado em nosso país [México]” (JULLIAN, 2008, p. 324). Na próxima seção, vamos apresentar o método “Lições de linguagem portuguesa”, utilizado para o ensino/aprendizagem de PLSS no INES, após a saída de Edouard Huet.

“Lições de linguagem portuguesa”: o primeiro manual de ensino de PLSS do Brasil

Após a saída de Edouard Huet do Instituto de Surdos-Mudos do Brasil, a instituição entrou em declínio, por causa da má gestão de seu terceiro diretor, Manoel de Magalhães Couto, que, embora tivesse seguido uma formação no Instituto de Paris, não conseguiu dar continuidade à educação dos surdos na instituição brasileira. Em 1868, Fernando Tôrres, ministro do Império, a fim de ter notícias do Instituto Imperial de Surdos-Mudos, designou ao chefe da Seção da Secretaria de Estado, Dr. Tobias Rabello Leite, que fizesse um relatório sobre as condições da instituição. “O resultado foi a constatação de que não havia ensino, e sim, uma casa que servia de asilo aos surdos” (ROCHA, 2007, p. 35). Diante disso, Manoel de Magalhães Couto foi exonerado do cargo e o Dr. Tobias Rebello Leite assumiu interinamente a direção do Instituto.

⁸ “[...] de enseñanza, sino también la lengua de señas que en la escuela se usaba y se enseñaba, cumpliendo así la función de transmitir y conservar la LSM en sus lugares de origen”.

⁹ “[...] pero al conocer sus resultados, comenzó a preparar una audaz respuesta, que se materializaría en un libro, que además de exponer argumentos contundentes a favor del método manual, recuperaría un amplio repertorio de las señas empleadas para la comunicación entre los Sordos de la ciudad de México”.

Tobias Leite permaneceu à frente da instituição de 1869 até 1896 (ano de sua morte) e foi responsável por mudanças significativas no funcionamento do Instituto. Sua gestão se situa no final da dita Era Dourada da Educação de Surdos, marcada pelo pleno desenvolvimento dos métodos de ensino e pela constituição das comunidades surdas na Europa e em alguns países da América. Por isso, nos interessa particularmente analisar a metodologia por ele adotada no ensino do PLSS.

Tobias Rebello Leite, que era médico, desconhecia inteiramente a educação de surdos quando assumiu a direção do Imperial Instituto de Surdos-Mudos do Brasil. Contudo, buscou se apropriar do que já se fazia em matéria de instrução de surdos na Europa, sobretudo na França.

Não havendo no mercado desta cidade [Rio de Janeiro] livros, nem ao menos catalogos que dêssem noticia dos que eram indispensaveis, **mandou vir de França todos os livros que tratassem da educação de surdos-mudos** e, enquanto não chegavam, occupou-se em escolher e educar o pessoal para o serviço administrativo, auxiliado por um adjuncto das escolas publicas que solicitou do Governo, e em entreter os alumnos com o muito pouco que sabiam (RIO DE JANEIRO, 1922, p. 476. Grifo nosso).

Uma vez de posse da vasta bibliografia europeia acerca da educação de surdos, Tobias Leite traduziu o material adotado pelo instituto de Paris, a fim de adaptá-lo para o ensino de PLSS no Instituto. Em menos de uma década, a educação de surdos sob sua gestão estava organizada da seguinte forma, nas próprias palavras dele:

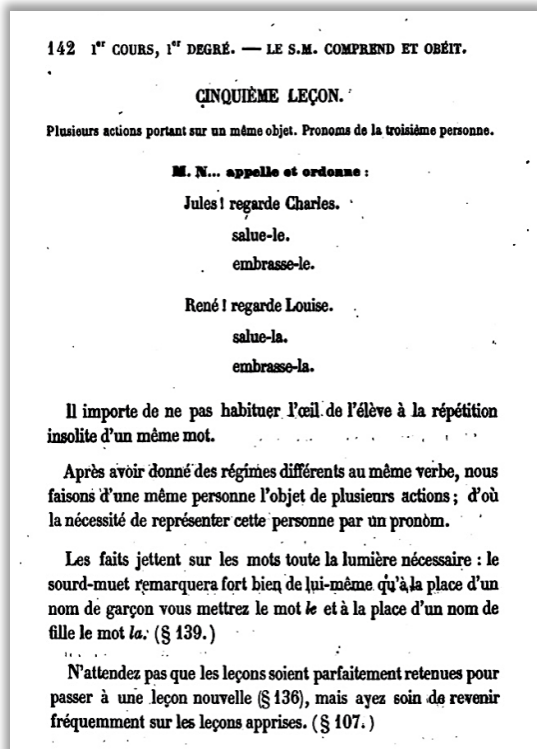
A instrucção litteraria é dada em 6 a 8 anos, e comprehende: **o ensino da lingua portugueza pelo meio da escripta**, da arithmetica até decimaes com applicações ás necessidades da vida commum, da geometria plana com applicações á agrimensura, da geographia e historia do Brazil, e noções da historia sagrada.

O modo pratico de ensino da lingua portugueza é o prescripto no livro *Lições de linguagem portugueza*, extrahidas de diversos methodos em uso nos institutos da Europa, com as modificações que a localidade, a occasião, a intelligência, o temperamento, a índole, a idade e os hábitos do alumno exigem (LEITE, 1877, p. 5-6. Grifo nosso).

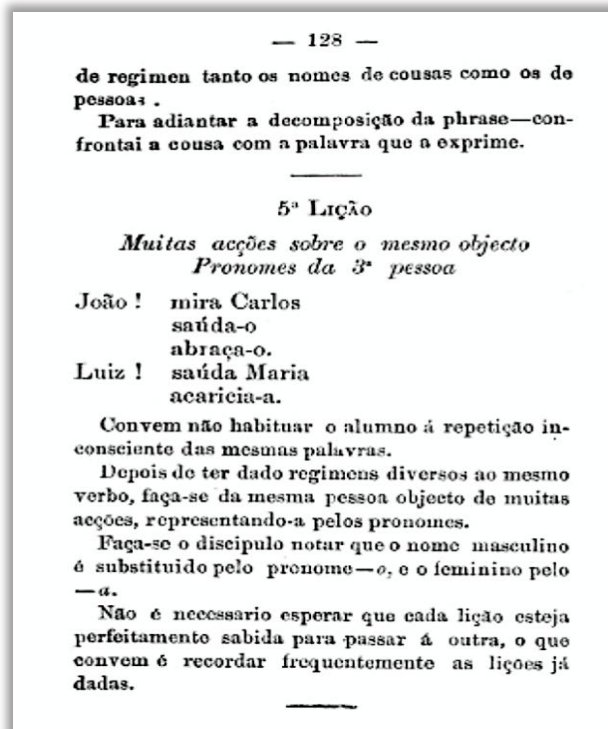
Na verdade, o “Lições de linguagem portugueza” de Tobias Leite (1881) não foi extraído de “diversos métodos em uso nos institutos da Europa”, como ele afirma no seu “Noticia do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro”, em 1877. O método é uma versão para a língua portuguesa do “Método ao alcance dos professores primários para

ensinar aos surdos-mudos a língua francesa sem o intermediário da linguagem de sinais”, de Valade-Gabel (1857), (*vide* Fig. 1 e Fig. 2)

Figura 1 – Quinta Lição (VALADE-GABEL, 1857) Figura 2 - SEQ Figura * ARABIC 1 – Quinta Lição (LEITE, 1881)



Fonte: Valade-Gabel (1857, p. 142).



Fonte: Leite (1881, p. 128).

O próprio Tobias Leite explica isso na nota ao leitor do “Compendio para o ensino dos Surdos-Mudos”, obra que reúne tanto a parte prática quanto a parte teórica do seu “Lições de linguagem portugueza” e as lições de aritmética e metrologia (também traduções da obra de Valade-Gabel), organizada por ele e publicada em 1881: “Não havendo livro algum em portuguez para o ensino dos surdos-mudos, **publiquei em 1871 as Lições de Linguagem Escripta, extrahidas do Méthode pour enseigner aux sourds-muets, do venerando professor J. J. Vallade Gabel**” (LEITE, 1881, p. V. Grifo nosso).

Tais indicações nos levam a pensar que o método adotado por Tobias Leite para o ensino/aprendizagem de PLSS estava embasado na metodologia direta, já que era uma adaptação do método de Valade-Gabel. O método direto de ensino de línguas dispensava o uso da tradução para acessar o sentido, preferindo-se levar ao significado diretamente por meio da imagem, do apoio no ambiente, com presença de objetos como os cadernos

e as mesas na escola, por exemplo. Essa metodologia também rejeitava o ensino dedutivo da gramática, que vai das regras para as ocorrências linguísticas, preferindo-lhe o método indutivo, que faz o caminho inverso. Tobias Leite (1877) aponta ter realizado adaptações ao método de Valade-Gabel (não somente a tradução), para poder adequá-lo à realidade brasileira. No que concerne ao ensino de PLSS, o autor explica:

Servem de assumpto para as lições de linguagem escripta os objectos que existem e os factos que se dão, ou que de proposito se praticão no Instituto. Para auxilio e complemento desse **ensino intuitivo e visual**, possui o estabelecimento e faz uso constante de uma numerosa collecção de estampas de origens allemã e franceza, representando acções, factos e scenas da vida real no mundo exterior [...] (p. 6).

No entanto, a leitura do “Lições de linguagem portugueza” não evidencia as adaptações informadas por Leite (1877), a menos que os professores de PLSS do instituto criassem materiais complementares ao método de Tobias Leite (aos quais nós não tivemos acesso, nem notícia durante nossa pesquisa). Podemos observar apenas uma reflexão muito tímida acerca do objeto de ensino/aprendizagem do PLSS, somente no que se refere aos parâmetros divergentes das línguas francesa e portuguesa: “**Em portuguez não carecemos della para esse fim**, mas sim para ensinarmos o emprego da negativa nas proposições afirmativas, ou determinativas (LEITE, 1881, p. 174. Grifo nosso).

No Brasil, a era dourada da educação de surdos parece ter durado apenas vinte e oito anos, correspondentes ao período em que o Dr. Tobias Leite, defensor dos gestos, esteve na direção do instituto do Rio de Janeiro. Em nota de rodapé, Tobias Leite (1877, p. 25) justifica seu posicionamento:

(*) A escripta é o meio melhor, e mais geral de communicar com os surdos-mudos.

[...]

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

Nós, e connosco os Americanos e Inglezes, procuramos tirar proveito da escripta e da palavra articulada, pois que nosso fim é que o surdo-mudo se communique com os seus concidadãos pelo meio que lhe fôr mais commodo.

Assim, fica claro que o diretor do INES era adepto do método misto, no qual o papel da língua de sinais pode variar em função da fluência do professor, podendo ser adotada ou não como o meio principal de acesso ao conhecimento (CUXAC, 1983); e a fala (palavra articulada) também poderia servir de base para o ensino do PLSS ou ser

ensinada à parte. Nesse sentido, sua escolha pelo método intuitivo, não podia ser diferente porque os professores do INES não dominavam a língua de sinais naquele período. Desse modo, um método direto como o de Valade-Gabel se mostrava como a melhor alternativa. Mas após a morte de Tobias Leite, ocorrida em 1896, o Oralismo foi, infelizmente, implantado no Brasil.

O final da era Leite, de fato, coincide com o início da filosofia oralista. Apesar de o método adotado por Tobias Leite prever o ensino da linguagem articulada, até 1883, o INES ficou sem professor para essa cadeira. Esse posto só foi ocupado por conta da disseminação, na Europa, do método Oralista. As inúmeras solicitações de Tobias Leite para a ocupação desse cargo só foram atendidas devido ao advento do Oralismo. Assim, um professor do INES, o Dr. Meneses Vieira, foi enviado à Europa para estudar esse novo método e ocupar o posto vago. “No começo do anno de 1883, tendo regressado da Europa aquelle professor [Dr. Meneses Vieira], o Governos auctorisou, em aviso de 9 de Fevereiro, o diretor do Instituto a “ensaiar o ensino da linguagem articulada” (RIO DE JANEIRO, 1922, p. 477). Até 1896, o ensino da fala articulada ocupará o lugar previsto nos métodos mistos daquele período. Depois disso, iniciou-se, oficialmente, o Oralismo no Brasil, cujas consequências didático-pedagógicas são sentidas até hoje, sobretudo no campo do ensino/aprendizagem de PLSS, como veremos na próxima seção.

O ensino/aprendizagem do PLSS no século XXI

Em Cruz (2017) mostramos a emergência de um pseudo-bilinguismo no cenário da educação inclusiva atual, caracterizado, principalmente, pela ausência do ensino **de** Libras, ausência do ensino **em** Libras (ou de acessibilidade comunicativa), aulas de português língua materna para surdos, tanto na escola regular dita “inclusiva” (na sala regular e na sala de AEE), quanto na escola especializada (nesta mediada pela Libras, como se o uso desta língua, em si, fosse uma metodologia de ensino de língua segunda para o público surdo). Nesse contexto, D’Angelis (2010, p. 26) evidencia que ensino de PLSS “[...] carrega os mesmos vícios do mau ensino de português para crianças ouvintes nas escolas brasileiras”. Cruz (2017, p. 92) explica que a designação “pseudo-bilinguismo” surgiu em seu estudo em contraposição à sua concepção de bilinguismo na educação de surdos, qual seja:

[...] o desenvolvimento, a partir das diferenças individuais de cada surdo, de uma língua de sinais e de uma língua vocal com as quais eles são levados a ser capazes de lidar não apenas com questões de ordem linguageira, mas, também, com o seu desempenho nas relações sociais em diversos contextos sociolinguísticos mediadas por essas línguas, no nível de proficiência em que eles se encontram e na modalidade que eles podem e querem realizá-las.

O pseudo-bilinguismo denunciado em Cruz (2017) continua sendo fortemente reforçado pela não-disciplinarização¹⁰ escolar do PLSS e suas consequências mais imediatas. Entre essas consequências, podemos mencionar a ausência de um direcionamento metodológico claro no ensino do PLSS no Brasil. Um breve olhar sobre a pesquisa acadêmica nessa área, basta para revelar que não parece haver uma unidade das abordagens metodológicas e que os trabalhos são muito dispersos. Outra consequência é que, na ausência de uma abordagem específica para o PLSS, as propostas encontradas em muitos estudos parecem, *grosso modo*, muito mais aulas de Português Língua Materna (doravante, PLM) com acessibilidade em Libras (promovida pelo próprio professor ou por um intérprete em língua de sinais), do que uma aula de PLSS, conforme mostramos em Cruz (2017). Isso também nos parece um efeito da não-disciplinarização científica e escolar do PLSS, pois pensar o ensino/aprendizagem do PLSS na Didática do PLSS¹¹ – como propusemos em Cruz (2023), nos leva a distinguir claramente um “ensino de PLM acessível em Libras para os aprendentes surdos” do “ensino de PLSS”, situação em que há um tratamento didático para os objetos de ensino consonantes com a epistemologia da surdidade (LAAD, 2003; 2005) e as especificidades do aprendente surdo.

Além disso, podemos observar que, nos trabalhos publicados na área, os “princípios metodológicos” mais difundidos e tratados a partir de diferentes ângulos são: (1) **abordagem (sócio)interacionista** (centração no texto); (2) **análise contrastiva** (Libras/Português); (3) **uso da Libras como língua de instrução** (que em si não é um princípio metodológico, mas um objeto técnico). Há, ainda, estudos mais recentes que

¹⁰ O termo “disciplinarização” diz respeito ao processo de constituição das disciplinas (SCHNEUWLY, 2020; PUECH, 2018), quer na academia com a disciplinarização científica, quer no sistema educacional com a disciplinarização escolar (como vem acontecendo com Língua Brasileira de Sinais, tornando-se disciplina obrigatória no currículo do ensino fundamental).

¹¹ A Didática do PLSS é uma disciplina centrada na observação, na análise, na interpretação, na avaliação e na intervenção concernindo os ambientes, as práticas e os processos situados e inter-relacionados no ensino-avaliação-aprendizagem-uso de PLSS. Essa disciplina acadêmica foi criada por Cruz (2023) e, desde então, vem sendo implementada e desenvolvida no âmbito do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Pará.

preconizam uma **abordagem baseada no uso** (fundamentada na Linguística Sistêmico-Funcional, principalmente). Contudo, as pesquisas recenseadas neste estudo, apresentam uma perspectiva aplicacionista de teorias linguísticas (agora, sistêmico-funcionais), isto é, em função do objeto que lhes é próprio não nos do ensino/aprendizagem do PLSS e, como discutimos em Cruz (2023), o ensino do PLSS, assim como o de qualquer outra língua segunda, “não pode ser considerado como a aplicação do que quer que seja” (DABÈNE, 1972, p. 10). Na Didática do PLSS, a Linguística Sistêmico-Funcional, a Linguística Textual, a Linguística Aplicada, entre outras, são consideradas como disciplinas contributórias, a serem solicitadas com base nas necessidades do ensino/aprendizagem do PLSS para tratar de suas problemáticas específicas, quais sejam, problemática da apropriação languageira, problemática a elaboração didática e problemática da intervenção didático-pedagógica (CRUZ, 2023).

De uma maneira geral, os resultados das pesquisas nessa área não nos permitem discernir a coerência metodológica e, muito menos, a **configuração didática** que engendrou a **construção metodológica** pretendida e/ou proposta para o ensino de PLSS nesses trabalhos. Se conceituamos, com Puren (2012, p. 5), uma “configuração didática” como um conjunto coerente constituído de “[...] um objetivo social languageiro e de um objetivo cultural de referência com sua situação social de referência, de um agir de uso e de um agir de aprendizagem de referência, enfim de uma construção metodológica”, percebemos o quanto essa noção constitui a espinha dorsal de toda proposta de intervenção didática. Na sua ausência não conseguimos identificar, nos estudos contemporâneos na área do ensino/aprendizagem de PLSS, os elementos basilares do campo didático do ensino/aprendizagem de línguas-culturas, isto é, as finalidades, os objetivos, os conteúdos, os modelos (pedagógicos, cognitivos, linguísticos e culturais), os materiais didáticos, as práticas (em termos de agir didático), a avaliação do/no ensino/aprendizagem de PLSS.

Diante desse cenário, a partir da noção de “objeto didático” (Puren, 2019), conjecturamos que a problemática geral do ensino/aprendizagem de PLSS poderia ser dividida nos seguintes objetos de ensino, que correspondem, conforme mostramos em Cruz (2023), aos diferentes domínios da atividade do professor de PLSS: (1) **compreensão escrita**; (2) **produção escrita**; (3) **interação escrita on-line**; (4) **mediação escrita**; (5) **mediação sinalizada**; (6) **léxico**; (7) **gramática pedagógica**; (8) **relações morfossintáticas**; (9) **cultura surda brasileira**; e (10) **cultura ouvinte brasileira**.

Contudo, a atividade do professor de PLSS aparece centrada apenas em quatro desses objetos de ensino (compreensão escrita, produção escrita, léxico e gramática), desenvolvida a partir de construções metodológicas tradicionais (fortemente estruturalistas) e/ou “comunicativizadas” (envoltas por uma concepção sociointeracionista da linguagem), que, certamente, não partem de um agir social de referência definido como a competência para comunicar languageiramente por meio do português escrito a fim de cumprir as tarefas sociolinguageiras que a vida cotidiana demanda e/ou impõe às pessoas surdas (dentro e fora da escola). Na próxima seção, apresentamos nossas considerações finais.

Considerações finais

Neste início de século XXI, parece haver menos clareza sobre a prática de ensino de PLSS do que se tinha em meados do século XIX. Isso se deve, acreditamos, principalmente, pela falta de abrigar, organizar e modelizar a reflexão-ação nesse campo, em uma disciplina tutelar como a Didática do Português Língua Segunda para Surdos (CRUZ, 2023). Por isso, conjecturamos, o campo do ensino/aprendizagem do PLSS ainda continua marcado por um denso enevoadado epistemológico, teórico, metodológico e didático-pedagógico cujas consequências são reverberadas de diversas formas, em diferentes níveis e áreas, atrasando a consolidação do ensino do PLSS, da formação de professores de PLSS, enfim, da própria Educação Bilíngue de Surdos (Libras/PLSS) no Brasil.

Referências

CRUZ, E. *Por uma Didática do Português Língua Segunda para Surdos: concepção inicial de uma disciplina*. Tese (Doutorado em Linguística na linha de pesquisa de Ensino-aprendizagem) – Universidade Federal do Pará, Programa de pós-graduação em Letras, Belém, 2023.

CRUZ, E. *O aconselhamento languageiro na autonomização de aprendentes surdos no processo de apropriação da língua portuguesa sob a ótica da complexidade*. Dissertação

(Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Belém, 2017.

CRUZ-ALDRETE, M. Reflexiones sobre la Educación bilingüe Intercultural para el sordo en México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Santiago, v. 3 (1), p. 133-145, 2009.

CUXAC, C. *Le langage des sourds*. Paris: Payot, 1983.

DABÈNE, M. Le CRÉDIF en 1972. *Le Français dans le Monde*, Paris, n. 92, p. 8-13, 1972.

D'ANGELIS, W. Atípico e desviante: o texto de surdos em Português ou o ensino de Português para surdos? *Espaço*, Rio de Janeiro, n. 34, p. 20-26, 2010.

JULLIAN, C. Un héroe francés en el silencio: Eduardo Huet y la conformación de la identidad sorda en México. In: PEREZ-SILLER, Javier; SKERRIT, David (dir.). *México Francia: Memoria de una sensibilidad común; Siglos XIX-XX*. Tomo III-IV. México: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos, 2008.

LADD, P. Deafhood: a concept stressing possibilities, not deficits. *Scandinavian Journal of Public Health*, Reino Unido, v. 33, n. 66, p. 12-17, 2005.

LADD, P. *Understanding Deaf Culture: in search of Deafhood*. Bristol: Multilingual Matters, 2003.

LEITE, T. *Compendio para o ensino dos surdos-mudos*. 3ed. Rio de Janeiro: Typographia Universal de H. Laemmert & C., 1881.

LEITE, T. *Notícia do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Typographia Universal, 1877.

MUYTOY, M. Dos experiencias históricas de inclusión educativa: siglos XIX y XXI. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, Cidade do México, v. 2, n. 2, p. 213-221, 2021.

MUYTOY, M. La Escuela Municipal de Sordomudos: génesis de una cultura escolar. In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA- COMIE, México, *Anais eletrônicos*, n.15, p. 1-9, 2019.

MUYTOY, M. Estrategias exitosas de inclusión social em una escuela de educación especial del siglo XIX mexicano: instrucción y formación laboral. In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - COMIE, *Anais eletrônicos*, San Luis Potosí, México, n. 14, p. 1-12, 2017.

MUYTOY, M. Eduardo Adolfo Huet Marion: vida, familia y compromiso en la educación especial del siglo XIX. In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - COMIE, Chihuahua, México, *Anais eletrônicos*, n. 13, p. 1-9, 2015

MUYTOY, M. Tropiezos en la construcción de la cultura escolar: una Reforma Educativa en la Escuela de Sordomudos del siglo XIX. *In: ENCUESTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN*. Zacatecas, México, *Anais electrónicos*, n. 13, p. 1-9, 2012.

MUYTOY, M. La Escuela Normal para profesores de sordomudos en el siglo XIX: una experiencia *sui generis* dentro de la Escuela Nacional de Sordomudos. *In: CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - COMIE*. Nuevo León, México, *Anais electrónicos*, n. 11, p. 1-10, 2011.

PUECH, C. Manualização e disciplinarização dos saberes da língua: o caso da enunciação. *Fragmentum*, Santa Maria, n. Especial, p. 221-238, Jul./Dez. 2018.

PUREN, C. Configurations didactiques, constructions méthodologiques et objets didactiques en didactique des langues-cultures: perspective historique et situation actuelle, *Dialogue*, França, n.144, 2019.

RIO DE JANEIRO. *Assistencia Publica e Privada no Rio de Janeiro (Brasil): Historia e Estatistica*. Rio de Janeiro: Typographia do Anuario do Brasil, 1922.

ROCHA, S. *O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Surdos em seu percurso de 150 anos*. Rio de Janeiro: INES, 2007.

SCHNEUWLY, B. Didactique ? *Didactique*, Suíça, v. 1, nº. 1, p. 40-60, 2020.

VALADE-GABEL, JJ. *Méthode à la portée des instituteurs pour enseigner aux sourds-muets la langue française*. Paris: s.n., 1857.

Recebido em: 19/06/2025.

Aceito em: 12/09/2025.