

## O QUE A HISTÓRIA NOS CONTA SOBRE AS LÍNGUAS DE SINAIS

DOI: 10.29327/210932.10.2-17

Ivanete de Freitas Cerqueira  
Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes, Acre-Brasil  
ivanete.cerqueira@ufac.br  
<https://orcid.org/0000-0002-6605-914X>

Elizabeth Reis Teixeira  
Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Bahia-Brasil  
ereist.teixeira@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-0782-6430>

**RESUMO:** A história da educação de surdos e a língua de sinais estão muito entrelaçadas. Parece que esta última não existiria sem a primeira. Nas discussões sobre filosofias educacionais, os surdos e sua língua tornam-se completamente invisíveis. Por isso, o objetivo deste artigo é destacar reflexões e estudos sobre as línguas de sinais, e não apenas sobre a história da educação de surdos. Dessa forma, esta revisão da literatura fornece um panorama da história da língua de sinais com base em fontes primárias e secundárias, o que permite recompor fatos importantes, como as considerações linguísticas de pesquisadores surdos. Além disso, amplia as ideias sobre a origem das línguas sinalizadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** História. Educação de surdos. Línguas de sinais.

### WHAT DOES HISTORY TELL US ABOUT SIGN LANGUAGE?

**ABSTRACT:** The history of deaf education and sign language are very intertwined. It seems that this last one would not exist without the first. In discussions about educational philosophies, the deaf and their language become completely invisible. Therefore, the purpose of this article is to highlight reflections and studies on sign languages, and not just on the history of deaf education. For this, the literature review provides an overview of the sign language history based on primary and secondary sources, allowing to recompose important facts, such as the linguistic considerations of deaf researchers. In addition, it expands the ideas about the origin of the signed languages.

**KEYWORDS:** History. Deaf education. Sign languages.



## INTRODUÇÃO

A história da Língua de Sinais (doravante LS) começa a ser escrita a partir dos registros a respeito da educação de Surdos<sup>1</sup>. Entretanto, apesar da referência aos Surdos, não há nada sobre quem eram essas pessoas e como se comunicavam antes de iniciarem seu processo educativo ou, mais precisamente, seu processo de oralização. Na verdade, a história começa a tomar um rumo diferente quando o abade Charles Michèle l'Épée encontra as gêmeas surdas, como veremos mais adiante.

É fato que elas se comunicavam; como também o é l'Épée não cogitar que aquelas jovens estivessem falando em LS. O abade, naquele momento, não estava considerando que, devido ao sucesso do seu empreendimento – a reunião de Surdos de diferentes regiões da França –, estivesse acontecendo ali, sob seus olhos, um grande fenômeno linguístico.

Ainda assim, pode-se dizer que l'Épée (1820), embora não visse nesse sistema a “perfeição” que julgava haver na língua francesa e o denominasse de linguagem em sentido amplo, intuía que “[...] só se pode chegar a ensinar aos surdos-mudos uma língua qualquer, com a ajuda de sua primeira língua, a linguagem de gestos, que é sua linguagem natural.”<sup>2</sup> (p. 5). No entanto, embora a visão do abade, nesse aspecto, fosse bastante rasa, não se pode negar sua clareza ao sustentar que essa era a língua a ser utilizada no processo de ensino e aprendizado do Surdo, por meio da qual seria possível acessar conteúdos diversos.

Intuitivamente, l'Épée e outros “observadores” perceberam que os sinais não eram um código simples que servia aos surdos no processo de comunicação. Por isso, este trabalho visa tornar evidente reflexões e estudos sobre as línguas de sinais. Para tal, compôs-se uma revisão bibliográfica baseada em trabalhos que tratam da história da educação de surdos e em “observações” e “intuições” deixadas por educadores pouco ou nada mencionados nas narrativas históricas.

Consoante esse pensamento, o artigo faz, inicialmente, uma “Retrospectiva da educação dos surdos”, mostrando a invisibilidade destes, apesar de as elucubrações filosóficas partirem de uma realidade observada. E, em seguida, avança-se para “A história da língua de Sinais”, propriamente dita, com base nas “Reflexões linguísticas de Pierre Desloges (1779), Roch-Ambroise Bébien (1817) e Ferdinand Berthier (1840)”, “Os estudos de Bernard Tervoort (1961) e “As contribuições de William Stokoe” (1960).

1 Neste artigo, o termo Surdo, aqui, ideologicamente grafado com “S” maiúsculo, refere-se a sujeitos que, do ponto de vista político-cultural (WILCOX; WILCOX, 2005; NUNES; PORTELA, 2017), estão ligados por um código ético de formação visual, independente de seu nível de desenvolvimento linguístico (STROBEL, 2008). Em outras palavras, na visão de Bauman e Murray (2014), Surdo implica “uma reformulação fundamental de “surdo”, da “perda” para “ganho” (*deaf-gain*), considerando que a experiência visual dos Surdos leva a comportamento linguístico-comunicativo altamente sofisticado, que oferece contribuições vitais para diversidade humana, nas dimensões cognitivas, criativas e culturais.

2 Tradução da autora a partir do trecho seguinte: “[...] on ne peut parvenir à enseigner aux sourds-muets une langue quelconque, que par le secours de leur première langue, du langage des gestes, qui est leur langage naturel”.

## RETROSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Na Grécia antiga, os filósofos já manifestavam interesse pela linguagem, queriam saber qual era o elo entre língua, pensamento e realidade. Segundo Neves (2002), eles acreditavam que “a língua era apenas a pista concreta para se desvendar a linguagem, e esta era a contraparte expressa do pensamento” (p. 26). Nessa mesma linha de raciocínio, Sócrates (399 a.C.) já dizia que a língua não era o pensamento, apenas um meio de se comunicar. Para ele, não seria necessário utilizar-se de meios vocais para transmitir ideias, expressar sentimentos, expor desejos, pois era possível comunicar-se através das mãos, como faziam os Surdos. Também Platão (387 a.C.) seguia essa mesma lógica, porém, de modo mais refinado, afirmava que pensar era elaborar interiormente perguntas e respostas, formando a opinião, o discurso. Logo, falar não era pensar, mas reflexo do que era pensado.

No entanto, Aristóteles (335 a.C.) refletiu sobre o mesmo tema de modo totalmente diferente. Compreendia a audição como pré-requisito para o acesso ao conhecimento e consequente desenvolvimento da inteligência; a fala, como uma das condições que tornava o indivíduo humano e ser distinto dos outros animais, além de símbolo de estados interiores, i.e., expressão da alma. Daí, resultou uma ligação essencial e direta da fala com o pensamento, o espírito e a inteligência, o que determinou na seguinte conclusão: se o homem fala é porque possui alma; e se tem alma, pensa (STROBEL, 2009; SACKS, 1998).

Segundo o pensamento de Aristóteles (384-322 a.C.), para atingir a consciência humana, tudo deveria penetrar por um dos órgãos do sentido, e a audição era considerada o canal mais importante para o aprendizado. Ele acreditava que, como o surdo-mudo não podia articular a palavra nem compreender o que o outro falava, não podia ser capaz de aprender. (DUARTE *et al.* 2013, p. 171)

Tal visão influenciou todo o ocidente e, de certo modo, devido à interpretação dada, acabou por condenar os Surdos à marginalização em todo o mundo e durante séculos. Eles foram julgados deficientes mentais, restringidos ao isolamento, impossibilitados de se comunicar e de exercer seus direitos legais. Nesse sentido, a Igreja, com base no discurso de Santo Agostinho (550), reforçou bastante esse modo de pensar, fundamentando-se em passagens bíblicas que exaltavam a voz e o ouvido (SACKS, 1998). Contudo, tanto São Jerônimo (340-420) já havia alertado que os Surdos podiam aprender o Evangelho por sinais (BATISTA, 2007) como, no *Tamuld* – livro sagrado dos judeus –, já se assinalava sua inteligência e possibilidade de tornarem-se instruídos (DUARTE *et al.*, 2013).

Ainda assim, durante toda a Idade Média, os Surdos não eram considerados gente, nem possuidores de alma, já que as “doenças” de causas desconhecidas eram vistas como resultado de maldições, bruxarias e possessão demoníaca.

Apesar de a Idade Média ter sido uma época sombria para os Surdos, entre o final do século XV e início do XVI, são feitas descobertas que vão influenciar diretamente suas vidas: primeiro, descobre-se o sânscrito, língua escrita que nunca fora falada, o que gera a

noção de que transmissão e compreensão de ideias não implicam ouvir e falar; segundo, começa a haver uma dissociação entre surdez e mutismo; e, terceiro, já no século XVII, com o advento do estudo das línguas modernas e o desenvolvimento da fonética, passa-se a utilizar o conhecimento sobre os órgãos da fala e produção de sons para ensinar Surdos a falarem (CÂMARA, 1975; SACKS, 1998).

Os Surdos passaram, então, a ser vistos como indivíduos capazes de adquirir conhecimento, o que permitiu não somente se refletir sobre sua educação, como também desenvolver metodologias que auxiliariam no seu processo pedagógico. Os espanhóis, de modo geral, eram e têm sido considerados os pioneiros nesse trabalho, como reivindicou o jesuíta, Pe. Juan Andrés y Morell (CIORDIA, 2009). Entretanto, muito provavelmente, antes dos hispânicos, como adverte Berthier<sup>3</sup> (1840), tenha havido muitas tentativas de ensinar os Surdos, como é o caso, por exemplo, do filósofo humanista holandês Rodolfo Agrícola (1444-1485) e do italiano Girolamo Cardano (1501-1576), filósofo, matemático e médico. Aquele, segundo Adolphe Bitard (1881), relata a primeira tentativa de se ensinar a um Surdo: “Eu vi, disse ele, um indivíduo surdo desde o berço e, por consequência, mudo que compreendia tudo o que era escrito por outras pessoas e que ele mesmo exprimia todos os seus pensamentos como se usasse a fala”.<sup>4</sup> (p. 9)<sup>5</sup>. E Cardano, para educar seu filho, criou um método que se baseava nos gestos e na escrita.

Contudo, mesmo não sendo pioneiros, é preciso esclarecer que os espanhóis tinham tradição nessa área: Melchior de Yebra (1526-1586), frei franciscano, parece ser o primeiro a usar a datilologia para se comunicar com os Surdos e ensiná-los a se confessar; Pedro Ponce de León (1510-1584), monge beneditino, desenvolveu uma técnica de oralização por meio do alfabeto manual, que, provavelmente, aprendeu na troca de ideias com Yebra, já que eram muito ligados à corte espanhola; Manuel Ramírez de Carrión (1579-1653) foi preceptor de filhos surdos de vários nobres, ficou famoso em quase toda Europa e influenciou vários outros professores; e, por último, Juan Pablo-Bonet (1579-1633), filólogo e soldado a serviço do rei, aprimorou a técnica de oralização desenvolvida por León e divulgou seu trabalho através do livro “*Reducción de las letras y arte para enseñar á hablar los mudos*” (1620).

Todos serviram a Surdos abastados, cujos pais estavam dispostos a pagar caro para que os direitos de seus herdeiros fossem reconhecidos. Por isso, muito embora o recurso didático fosse o alfabeto manual e mesmo a língua de sinais, chamada na época de “mímica”, o objetivo era a fala, a leitura labial e a escrita, pré-requisito para os Surdos serem considerados cidadãos e poderem “integrar-se” à sociedade (BATISTA, 2007; RICAIO; ASENSIO, 2009; STRÖBEL, 2009).

3 “Ferdinand Berthier, surdo congênito, nasceu em 1803 na cidade de Louhans, na França. Iniciou seus estudos no Instituto de Jovens Surdos de Paris (como atualmente é conhecida a escola que l’Epée fundou), aos oito anos. Foi aí professor e criou a primeira organização para/de surdos do mundo” (SOUZA, 2003, p. 331).

4 Tradução da autora a partir do trecho: “*J’ai vu, dit-il, un individu sourd dès le berceau et par conséquent muet, qui avait appris a comprendre tout ce qui était écrit par d’autres personnes et qui lui-même exprimait par écrit toutes ses pensées comme s’il eût eu l’usage de la parole*”.

5 Há muita discordância em relação ao fato de Agrícola ter ou não sido professor do surdo relatado na citação. No livro biográfico *The great humanists*, Arnold (2011) afirma que Agrícola “[...] not only taught a deaf child how to communicate orally and in writing, but he used this experience to create a new theory of dialectic, rhetoric and logic” (... não só ensinou a uma criança surda a se comunicar oralmente e na modalidade escrita, como usou sua experiência para criar uma teoria sobre a dialética, a retórica e a lógica” (tradução da autora)). Por isso, foram citados *ipsis litteris*.

Com efeito, é preciso chamar a atenção para a polêmica em torno da autoria do método utilizado: quem é realmente o autor? Pablo-Bonet toma para si esse mérito e Berthier (1840) o atribui a Carrión. No entanto, é possível que a autoria possa ser atribuída a Cardamo, Yebra ou Ponce de León. O fato é que essa técnica de oralização, ou melhor, de “desmutização” como era chamada, seguirá, muitas vezes, no mais absoluto segredo, emergindo em tempos e locais diferentes, como se fosse a mais original (BATISTA, 2007).

Na Inglaterra, o ato de aproximar-se do Surdo parece ter favorecido uma visão diferente quanto a sua instrução, ainda que a postura tenha permanecido a mesma. John Wallis (1616-1703), matemático e professor de inglês, foi o primeiro a admitir que nem todo Surdo poderia tirar proveito da oralização, porque nem sempre compreendia o que era produzido articulatoriamente (BATISTA, 2007). Tal fato o levou a desistir da técnica de “desmutização” e a concluir que, além de os sinais terem um papel bastante importante na instrução dos Surdos, a verdadeira compreensão passava pela leitura e pela escrita.

John Bulwer (1614-1684), médico e professor, após ver dois Surdos que não escutavam se comunicando, percebeu que aquele código gestual era essencial em sua educação. Desde então, passou a defender que a “linguagem da mão” era natural a todos os homens, muito embora seu objetivo continuasse sendo o ensino da fala. George Dalgarno (1628-1687), filólogo e professor, mesmo apostando na possibilidade de ensinar Surdos a falar, começou a considerar o uso do alfabeto manual bem mais prático, chegando a aconselhar que as mães nomeassem os objetos, apontando-os e soletrando-os manualmente para seus filhos (CABRAL, 2001).

Apesar de a comunicação gestual ser avaliada positivamente por alguns, o oralismo começa a tomar forma. Na França, Jacob Rodrigues Pereire<sup>6</sup> (1715-1780) torna-se um renomado professor de Surdos. Sua metodologia também consiste no emprego do alfabeto datilológico e em um sistema gestual de sua autoria para ensinar algumas sílabas. Na verdade, o método de Pereire era inspirado em Johann Conrad Amman (1669-1724) e consistia em fazer o aluno tocar a garganta do professor para sentir as vibrações e tentar reproduzi-las posteriormente. O mesmo método é utilizado pelo alemão Samuel Heinicke (1729-1790), porém mais radicalmente, já que ele não admitia o uso de gestos de modo algum, chegando a julgar os outros métodos inúteis e fraudulentos. Heinicke, considerado o pai do método alemão ou oralismo puro, funda, na Alemanha, a primeira escola de Surdos, que é também a primeira instituição oralista.

Em oposição a essa realidade, surge o método gestual, cujo pai é o abade Charles-Michèl L'Épée (1712-1789). Afastado de seu ministério, o abade recebe a missão de cuidar dos menos favorecidos. Assim, em uma visita de caridade, ele entra em uma casa onde encontra duas jovens, às quais se dirige, mais de uma vez, sem obter resposta alguma. Porém, a mãe das meninas aparece, pede desculpas e esclarece que se trata de duas Surdas sem instrução. Na verdade, haviam começado a ser educadas pelo Pe. Vanin, que

6 O sobrenome de Jacob alterna conforme as fontes. Pereire é um afrançamento do nome Pereira, devido à emigração e permanência de sua família em Bordeaux, na França, onde havia um considerável número de portugueses judeus (JOSUÉ, 2004).

havia morrido, pouco tempo atrás. Então, o abade sensibilizado com a situação religiosa dessas duas almas, decide encarregar-se de sua educação. Para isso, rememorou ensinamentos adquiridos desde seus dezesseis anos. E fala sobre sua pretensão:

Não pensei nem mesmo em desejar e ainda menos em me comprometer a oralizar minhas duas alunas. O único objetivo a que me propus foi o de lhes ensinar a organizar o pensamento e combinar suas ideias. Acreditei que poderia conseguir me servindo de gestos representativos aplicados a um Método para o qual compus uma espécie de gramática. <sup>7</sup> (L'ÉPÉE, 1784, p. viii-xix)<sup>8</sup>

E como se pode ver, o abade, mesmo sabendo que a doutrina vigente – a fala é indispensável ao pensamento – devia ser levada a termo, não abriu mão do fato de que o ensino dos Surdos devia ter como instrumento a língua escrita (RAY, 1996).

Segundo Bitard (1881) e o próprio L'Épée (1784), ele, a princípio, desconhecia por completo os resultados satisfatórios alcançados por seu contemporâneo Jacob Pereire, na educação de Surdos.

Ignoro que, em Paris, tenha havido um professor que, nos últimos anos, tenha se aplicado a este trabalho e formado discípulos. Os elogios dados pela Academia a seu sucesso lhe permitiram adquirir reputação no espírito daqueles que ouviram falar desse trabalho e de seu método, através do qual conseguiu fazer, em certa medida, os surdos mudos falarem de modo compreensível, e ser considerado um instrumento ao qual se deve justos aplausos. (L'ÉPÉE, 1784, p. vii)

Contudo, havia bebido da mesma fonte que o descendente lusitano, quer dizer, teve acesso às obras de Pablo-Bonet e de Conrad Amman. Apesar disso, o abade segue um caminho inverso à oralização, pois à proporção que observa a maneira como suas pupilas interagem, reconhece nos gestos implementados um sistema de comunicação, destituído de gramática, porém capaz de dar ao Surdo acesso ao conhecimento que circula no meio ouvinte. Assim, como ele mesmo afirma: “Pareceu-me, então, que um método de sinais combinados devia ser o caminho mais cômodo e mais seguro, porque podia igualmente se aplicar às coisas ausentes e presentes, dependentes ou independentes de sentido. [...] Essa é, com efeito, a direção que eu tomei [...]”.<sup>9</sup> (L'ÉPÉE, 1776, p.10).

O abade, então, resolveu aprender com as gêmeas os sinais que elas utilizavam. E como pensava que esses sinais eram apenas palavras, resolveu suprir as necessidades gramaticais dessa língua, “enriquecendo-a” com a inserção de novos elementos, dando assim origem aos Sinais Metódicos. Estes, na verdade, não diziam respeito apenas aos sinais propriamente ditos, na verdade, consistiam numa metodologia, cujo objetivo principal era ensinar a língua francesa escrita.

<sup>7</sup> Tradução da autora com base no seguinte trecho: “... je ne penfai pas même à defirer, & encore moins à entreprendre de faire parler mes deux Éleves. Le feul but que je me propofai fui de leur apprendre à penfer avec ordre, & à combiner leurs idées. Je crus pouvoir y réuffir en me fervant de fignes repréféntatifs affujettis à une Méthode dont je compofai un efpece de Gramaire.”

<sup>8</sup> Os escritos do abade Charles Michèl L'Épée datam do século XVIII, por isso a escrita não corresponde ao francês moderno. Além disso, os números em romano remetem às páginas do prefácio.

<sup>9</sup> Tradução da autora com base no seguinte excerto: “Il me parut donc qu'une method de fignes combinés devoit être la voie la plus commode & la plus fûre, parce qu'elle pourroit également s'appliquer aux chofes abfentes ou préféntes, dépendantes ou indépendantes des fens. [...] C'a été en effect la route que j'ai prife [...]”.

L'Épée não se opunha ao método oral, apenas optou por uma instrução que dispensava o aprendizado de uma língua falada. Ainda assim, foi muito questionado por Jacob Pereire quanto ao seu trabalho e à legalidade deste. Talvez porque, como o abade cuidava dos desfavorecidos, seu número de alunos surpreendia: começou com uns 30, depois passou a 610, sendo que muitos deles saídos de asilos e abrigos psiquiátricos. L'Épée ganhou novo espaço e 19 discípulos, que ajudaram na fundação de 17 novas escolas distribuídas em toda a França.

Apesar do sucesso, os Sinais Metódicos não foram totalmente eficazes. O que se observava é que alguns alunos atingiam níveis notáveis, mas outros não. Contudo, não se pode deixar de observar a diferença que o trabalho do abade fez naquele tempo: as aulas não eram individuais, havia classes completas; os ricos não eram os privilegiados, apenas os Surdos tinham prioridade; os Surdos formados ocuparam diversos cargos de prestígio, dentre eles o de professor, arquiteto, diretor de instituição de ensino, poeta.

O grande valor do trabalho de l'Épée reside, pois, no fato de provar, em meio a todo movimento oralista, que a educação de Surdos por sinais era realmente possível. Além disso, outro ponto positivo diz respeito ao reagrupamento dos Surdos, o que lhes possibilitou desenvolver, de forma espontânea e natural, a Língua de Sinais (BATISTA, 2007; NASCIMENTO, 2006; CUXAC, 2003). O mérito do abade também é reconhecido por um dos seus discípulos – Pierre Desloges.

Com efeito, este hábil professor, tendo concebido o generoso projeto de se consagrar à instrução dos surdos-mudos, tem sabiamente observado que eles têm uma língua natural através da qual eles se comunicam entre si: esta língua não é outra senão que a linguagem de sinais. Ele percebeu que se a conhecesse, nada lhe seria mais fácil que alcançar seu objetivo. Nesse caso, o sucesso justificou a pertinência dessa reflexão.<sup>10</sup> (DESLOGES, 1779, p. 7)

Nos Estados Unidos, o reverendo Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851), enquanto observava crianças brincando no jardim, percebeu que uma menina, Alice Gogswell, estava sendo discriminada, porque era surda. Consternado com essa situação e com o fato de não haver escola para crianças surdas, resolveu ajudar na sua educação, primeiro como professor. Depois, refletindo sobre o assunto, com o pai de Alice, Masson Fitch Gogswell, cogitou a possibilidade de fundar uma escola para Surdos. Resolveu, então, viajar pela Europa, no intuito de informar-se sobre diferentes métodos de educação de Surdos.

Passou pela Inglaterra, onde procurou conhecer a metodologia de Thomas Braidwood (1715-1806), fundador da primeira escola de Surdos desse país, porém não obteve sucesso. Apesar do segredo em torno do método, a meta dessa escola era a oralização de

10 Tradução da autora a partir do seguinte trecho: "En effect, cet habile Instituteur ayant conçu le généreux projet de se consacrer à l'instruction des sourds & muets, a sagement observé qu'ils avoient une langue naturelle au moyen de laquelle ils communiquoient entr'eux: cette langue n'étant autre que le langage des signes, il a senti que s'il parvenoit à conoître ce langage, rien ne lui seroit plus facile que de réussir dans son entreprise. Le succès a justifié une réfléxion aussi judicieuse."

seus alunos e que, para isso, havia uma combinação de recursos orais e gestuais, método similar ao que mais tarde se chamaria Comunicação Total<sup>11</sup>.

No entanto, ainda na Inglaterra, o reverendo americano assistiu a uma conferência de Roch-Ambroise Cucurron Sicard (1742-1822), primeiro sucessor de l'Épée, a quem acompanhou no regresso a Paris e com quem estudou. Um ano depois, volta aos Estados Unidos, para fundar uma escola de educação de Surdos (1817). Para isso, conta com o auxílio de Laurent Marie Clerc (1785-1869), um dos primeiros professores surdos formados no Instituto de Surdos-Mudos de Paris. A princípio, basearam o método numa mescla de Língua Francesa de Sinais (LSF), francês sinalizado e inglês, mas depois decidiram por utilizar apenas a Língua de Sinais Americana (ASL). Quanto aos professores dessa nova instituição, a maioria já era usuário fluente da ASL e muitos eram Surdos.

Em 1815, nos Estados Unidos, John Braidwood abre uma escola de Surdos com a mesma metodologia desenvolvida por seu pai; na Inglaterra, porém, não obteve sucesso, durou apenas um ano e meio. Por isso, a escola fundada por Gallaudet, em 1817, é considerada a primeira e torna-se referência nessa área.

Entretanto, a partir de 1860, o Oralismo começa a ganhar espaço e o uso da LS a decrescer. Então, se antes o uso de sinais era visto como dom de Deus, nesse momento, os Surdos que utilizavam esse sistema de comunicação eram descritos sob uma perspectiva evolucionista, que os comparava a animais. São abertas, pois, novas escolas para Surdos, agora com metodologia oralista, dentre elas, o Instituto Clarke para Surdos-Mudos (1867). Essa instituição tinha Alexander Graham Bell (1847-1922) como uma de suas lideranças. Por conseguinte, não se pode deixar de pensar que o avanço tecnológico deva ter influenciado bastante nessa questão, posto que o inventor do telefone tinha como objetivo primeiro criar instrumentos que auxiliassem os Surdos na produção e recepção da fala.

Também, nos Estados Unidos, houve rivalidade entre os dois métodos de ensino, o gestual, representado pelo grupo de Thomas Gallaudet, e o oral, que tinha Alexander Graham Bell (1847-1922) como forte representante. Ambos concordavam que os Surdos deviam receber educação, porém discordavam substancialmente em relação à metodologia a ser utilizada, pois, enquanto Gallaudet havia abraçado a surdez, Graham Bell desejava erradicá-la.

No Brasil, a história de educação de Surdos foi diferente. Ernest Huet, professor Surdo formado no Instituto de Surdos de Paris e diretor de uma das instituições em Bourges, encaminhou ao imperador D. Pedro II, um relatório (1855), cujo objetivo era propor a fundação de uma escola de Surdos. O governo imperial aceitou a proposta e, em 1856, foi fundado o Colégio Nacional para Surdos Mudos. Ernest Huet, mesmo com auxílio do marquês de Abrantes, encontrou muitas dificuldades, principalmente financeiras, o que resultou na sua saída em 1861. Para a função de diretor, outras pessoas foram nomeadas.

---

11 Filosofia que, embora se preocupe com o aprendizado da língua oral, utiliza recursos viso-espaco-manuais como facilitadores da comunicação. Interessante notar que as filosofias desenvolvidas para a educação de Surdos, antes de se consolidarem marcando uma época, já apareciam em técnicas e recursos, mediante a orientação pedagógica de cada professor.

No entanto, o que vale ser salientado é que aqui, no Brasil, não houve nenhum movimento de metodologias contrárias. O objetivo de Huet era a educação de Surdos com base na Língua de Sinais, ainda que a oralização fosse reservada a alguns. Entretanto, para o governo e comissão responsável, a instituição era apenas uma obra de caridade. Apesar dos obstáculos, o professor Huet conseguiu resultados bastante positivos (PINTO, 2006).

Mesmo havendo avanços com a LS na educação dos Surdos, a visão de língua como sinônimo de fala, enquanto transmissão oral de mensagens, ainda era muito forte. Oralistas como Heinicke e Pereire acreditavam que o pensamento dependia da fala e que o uso de sinais era um atraso na educação dos Surdos. Já l'Épée tinha claro que os sinais constituíam um meio de comunicação natural para os Surdos, um veículo adequado, rápido e eficaz na aquisição de conhecimento e, conseqüentemente, no desenvolvimento do pensamento.

Não é mais necessário mostrar que o único meio de obter sucesso sólido e real na educação de surdos-mudos de nascença é servir-se, para esclarecer e desenvolver sua inteligência, dos mesmos sinais que a natureza lhes inspira, sem ajuda de nenhum mestre, para exprimir suas ideias e suas necessidades. É o único meio de chegar a seu espírito e entrar em comunicação com eles; pois, para esses desafortunados, cujo ouvido nunca foi tocado pela voz materna, qualquer língua, mesmo aquela do país em que nasceu, é uma língua estrangeira [...].<sup>12</sup> (L'ÉPÉE, 1820, p. i)

As discussões cresciam e tornavam-se ainda mais acaloradas. Talvez porque, nesse momento (século XIX), já haja uma maior divulgação das metodologias empregadas. L'Épée, por exemplo, não apenas expunha seu método, através de reuniões e publicações, como promovia atividades em que seu trabalho podia ser, publicamente, avaliado (LACERDA, 1998). Em outras palavras, o abade deixou um legado consistente, capaz tanto de trazer a educação de Surdos para o debate, como de demonstrar a eficácia do uso da LS no processo de ensino e aprendizagem da comunidade surda em geral.

Essas discussões culminaram no I Congresso Italiano de Professores de Surdos-Mudos, realizado em Veneza (1872), no Congresso Internacional sobre a Instrução dos Surdos-Mudos, ocorrido em Paris (1878) e na Conferência Internacional de Educadores Surdos (1880), conhecida como Congresso de Milão. Os dois primeiros pareceram, com efeito, antecipar o que aconteceria em Milão.

Em Veneza, chegaram à conclusão de que os gestos eram necessários à criança, para o estabelecimento de uma comunicação inicial, mas a oralização seria indispensável ao seu desenvolvimento cognitivo, por isso, a leitura labial seria ensinada e os sinais, postos, totalmente, de lado, para que o uso da língua oral florescesse.

Em Paris, aprovou-se uma resolução onde constava que a integração do Surdo na sociedade só seria possível mediante o treino articulatório, no qual era incluída a leitura

<sup>12</sup> Tradução da autora a partir do excerto seguinte: "Il n'est plus nécessaire de démontrer que le seul moyen d'obtenir des succès solides et réels dans l'instruction des sourds-muets de naissance, c'est de se servir, pour éclairer et développer leur intelligence, des mêmes signes que la nature leur inspire, sans le secours d'aucun maître, pour exprimer leurs idées et leurs besoins. C'est l'unique voie pour arriver à leur esprit et entrer en communication avec eux; car pour ces infortunés, dont l'oreille n'a jamais été frappé par la voix maternelle, toute langue, même celle du pays où ils sont nés, est une langue étrangère [...]"

labial. Quanto ao Congresso de Milão, este encerrou, ou melhor, fechou as portas às línguas de sinais e instaurou o oralismo, ratificando que a fala prevaleceria em detrimento dos sinais, de sorte que os Surdos fossem integrados socialmente. O método oral puro consagrou-se, e a LS, levada à clandestinidade.

Como dito, esse já era um caminho traçado há algum tempo. Em Veneza, apenas os ouvintes faziam campanha em prol do oralismo. Não existe nenhuma referência que evidencie a participação dos professores surdos na tomada de decisões tão importantes. Ao contrário, o que houve foi um discurso terapêutico que tirava dos Surdos o poder e a capacidade de gerir os rumos de sua própria vida, um discurso que excluía os professores Surdos do direito de votar, durante o Congresso de Milão. Era um discurso pautado nos interesses de unidade nacional e homogeneização. Sua meta era excluir toda e qualquer minoria linguística e, longe de querer contribuir para que Surdos pobres e ricos tivessem acesso ao mesmo nível de escolarização, como vinha acontecendo, o intuito era de que a língua oral fosse veículo de comunicação entre Surdos, e entre estes e ouvintes (BATISTA, 2007).

Sob essa perspectiva, a educação de Surdos sofreu um retrocesso que durou quase um século. O quadro desse momento mostra muitos Surdos com atraso no desenvolvimento global: dificuldades na comunicação, no convívio social, no aprendizado de leitura e escrita (LACERDA, 1998). Entretanto, apesar da proibição, a LS continuou sendo usada de modo marginal.

Daí que, cerca de oitenta anos após as observações de L'Épée sobre essa língua, começaram a surgir novos estudos, especialmente nos Estados Unidos, todavia de um ponto de vista estritamente linguístico.

### A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS (LS) AS REFLEXÕES DE PIERRE DESLOGES (1779), ROCH-AMBROISE BÉBIAN (1817) E FERDINAND BERTHIER (1840)

Diferente do Abade L'Épée, seus discípulos, Pierre Desloges, Ferdinand Berthier e Roch-Ambroise Auguste Bébian<sup>13</sup>, percebiam características linguísticas no que era considerado, na época, “língua dos surdos-mudos” (SOUZA, 2003; OVIEDO, 2009; QUARTARARO, 2002). Na verdade, eles tinham uma visão bem mais ampla e apurada, pois distinguiam nitidamente entre a LS e “[...] os sinais ditos metódicos, os quais são, no final, apenas uma forma de soletração material das palavras francesas [...]”.<sup>14</sup> (BERTHIER, 1840, p. 14). Sabiam, inclusive, que a língua sinalizada, ao contrário do que pensava l'Épée, continha uma gramática própria como qualquer outra língua. Nesse sentido, Bébian (1817) critica o abade por não ter trabalhado com a LS e, de modo mais

13 Desloges e Berthier, ambos surdos, foram alunos do Instituto de Surdos-Mudos de Paris e, mais tarde, professores. Já Bébian foi o primeiro professor ouvinte, nessa instituição, a dominar a Língua de Sinais Francesa.

14 Tradução da autora a partir do trecho seguinte: “[...] des signes dits *méthodiques*, qui ne sont après tout qu'une sorte d'épellation matérielle des mots français [...]”.

específico, pelo fato de o mestre não ter extraído da própria LS os elementos que ele julgava serem necessários a um sistema linguístico.

O abade l'Épée não confiou suficientemente no seu método, e ele próprio desconhecia a fecundidade do princípio que tinha descoberto; só lhe restava continuar do mesmo modo como felizmente tinha começado; ele só tinha um passo a dar, mas não o deu. [...] Ele procurou o princípio de seus sinais na decomposição, para dizer assim, material das palavras francesas, ao invés de buscá-lo na natureza. Ele os deu, ao invés de recebê-los; ao invés de os fazer descobrir pela análise do pensamento. Enfim, este [o método] não foi mais que um tipo de *soletração silábica por gestos*, das palavras francesas, ao invés de ser a tradução imediata do pensamento e de sua imagem viva.<sup>15</sup> (BÉBIAN, 1817, p. 24-25)

Pierre Desloges é também bastante claro, quando afirma que o abade l'Épée não inventou a língua de sinais, porque aprendeu com os Surdos. Esse discípulo esclarece ainda que ele próprio não era fluente nessa língua, a que só teve acesso aos 27 anos.

[...] eu nunca convivi com os surdos-mudos, não tive nenhum outro recurso senão a escrita ou minha má pronúncia para me fazer entender. Só me servia de sinais esparsos, isolados, sem seguimento e sem ligação. Não conhecia nada sobre a arte de reunir os sinais para formar quadros distintos, por meio dos quais se pode representar diferentes ideias, transmiti-las a seus iguais, conversar como eles num discurso fluente e organizado. *O primeiro que me ensinou esta arte tão útil foi um surdo mudo de nascença, de nacionalidade italiana, que não sabia ler nem escrever [...]*<sup>16</sup> (DESLOGES, 1779, Préface, p. 12-13)

Mesmo a tendo aprendido tardiamente, Desloges (1779) consegue perceber a versatilidade dessa língua, que, segundo ele, é capaz de exprimir qualquer tipo de ideia – das mais concretas às mais abstratas -, pois nela existem substantivos, verbos, diversos tipos de pronomes, adjetivos, advérbios. Logo, trata-se de um sistema capaz de suprir todas as necessidades linguísticas diretas e indiretas da comunidade. Entretanto, como assinala Bébian (1817), não se trata de uma língua universal, ou seja, um sistema utilizado por todos os Surdos, de todas as partes do mundo. Suas observações indicam que, quando um Surdo quer se comunicar com um Surdo estrangeiro, ele percebe que precisa deixar de lado sua língua e tentar outra forma de comunicação.

Essas intuições linguísticas são bastante atuais, como afirma Souza (2003). Inclusive, alguns pesquisadores vêm trabalhando, como Bébian, exatamente nesse aspecto, i.e., tentando desmitificar crenças que ainda hoje persistem no imaginário ouvinte e que velam as verdadeiras características das LS – expressam ideias abstratas, sim; não se trata de uma língua artificial, inventada por ouvinte, mas nasce naturalmente da comunicação

15 Tradução da autora a partir do trecho: "L'abbé l'Épée n'eut pas assez de confiance en sa méthode, et méconnut lui-même la fécondité du principe qu'il avait découvert; il ne lui fallait que continuer comme il avait si heureusement commencé; il n'avait plus qu'un pas à faire, et il ne le fit point. [...] Il chercha le principe de ses signes dans la décomposition, pour ainsi dire, matérielle des mots français, au lieu de le puiser dans la nature. Il les donna à ses élèves, au lieu de les recevoir d'eux; au lieu de les faire découvrir dans l'analyse de la pensée. Enfin, ce ne fut plus qu'une sorte d'épellation *syllabique par gestes*, des mots français, au lieu d'être la traduction immédiate de la pensée et sa vive image".

16 Tradução do trecho seguinte: "[...] je n'ai pas vécu avec des sourds-muets, je n'avais d'autre ressource pour me faire entendre que l'écriture ou ma mauvaise prononciation. Je ne me servais que de signes épars, isolés, sans suite et sans liaison. Je ne connaissais point l'art de les réunir pour en former des tableaux distincts, au moyen desquels on peut représenter ses différentes idées, les transmettre à ses semblables, converser avec eux en discours suivis et avec ordre. *Le premier qui m'a enseigné cet art si utile est un sourd-muet de naissance, italien de nation, qui ne sait lire ni écrire [...]*"

entre Surdos; não é universal e, nela, há não apenas elementos gramaticais, mas uma gramática (STOKOE, 1993 [1960]; WILCOX; WILCOX, 2005; QUADROS; KARNOPP, 2004 e GESSER, 2009).

Entretanto, a perspicácia dos que estudaram e trabalharam no Instituto de Surdos-Mudos de Paris vai ainda mais longe. Bébian (1817) compreende a “linguagem de gestos” como sendo composta por um conjunto de sinais, i.e., unidades de significado, passíveis de decomposição. Esse seu pensamento surge da ideia de propor um sistema de escrita, com base fonética, para a língua de sinais.

Seguindo essa lógica, Bébian percebe a necessidade de não só definir o termo “sinal” como distingui-lo de gesto. Em outras palavras, nesse momento, o pesquisador tece a diferença entre língua e linguagem. Para ele, o gesto é um movimento parcial ou geral do corpo, enquanto o sinal seria um ou vários gestos, os quais exprimem uma ideia e podem vir ou não acompanhados de expressões fisionômicas. Além disso, Bébian afirma que, quando decompõe os sinais (mesmo procedimento de análise das línguas orais para apreensão de unidades mínimas), consegue identificar: os movimentos; a mão, como principal instrumento dos gestos; as partes do corpo que ajudam na formação do sinal, e a fisionomia. Todos esses constituintes, hoje, são chamados de Movimento (M), Configuração de Mão (CM), Locação (L) e Expressões Não-Manuais (ENM), respectivamente.

Os movimentos que podemos executar são infinitamente variados pela direção, irregularidade, rapidez, extensão etc. [...] As partes do corpo que concorrem na formação do gesto serão representadas por desenhos bem abreviados, reduzidos a um traço essencial. A mão é principal instrumento dos gestos. A maior parte dos sinais necessita apenas do auxílio da mão e da fisionomia [...] A dificuldade que era, sem dúvida, a mais fácil de descartar, era a de representar o jogo de fisionomia, que preenche uma função importante nessa língua.<sup>17</sup> (BÉBIAN, 1817, p. 29-31)

Não há dúvida de que, para esses discípulos, a linguagem dos Surdos, denominada de diversas formas (linguagem de ação, de gestos ou natural), seja de fato uma língua. O receio de Desloges, por exemplo, diz respeito ao fato de ela ser “imperfeita”, como acreditava l'Épée e outros pensadores da época, por não seguir os mesmos moldes das línguas orais. Contudo, Bébian levanta questões linguísticas muito importantes, que só serão retomadas mais de um século depois, por William Stokoe, o qual assinala que a Mimografia daquele “é uma tentativa engenhosa de conceber um sistema de escrita para a linguagem de sinais natural. [...] Considerando o estágio da análise linguística nessa época, sua obra é excelente na concepção e execução”.<sup>18</sup> (STOKOE, 1993 [1960], p. 12)

17 Tradução do trecho: “Les mouvements que nous pouvons exécuter sont infiniment variés par leur direction, leur irrégularité, leur vitesse, leur étendue, etc. [...] Les parties du corps qui concourent à la formation du geste seront représentées par des dessins très-abrégés, réduits au trait essentiel. La main est le principal instrument des gestes. La plupart des signes n'ont besoin que du concours de la main et de la physionomie [...] La difficulté qui était sans doute la plus propre à rebuter, c'était de représenter le jeu de la physionomie, qui remplit un rôle si important dans ce langage. [...]”

18 Tradução do trecho: “His *Mimographie, ou essai d'écriture mimique propre à régulariser le langage des sourds-mouets* (1925) is a most ingenious attempt to devise a system of writing for the natural sign language. [...] Considering the stage linguistic analysis had reached in his time, his work is excellent in conception and execution.”

A esse respeito, Oviedo (2009) chama a atenção para o fato de Stokoe não considerar a contribuição do ensaio de Bébian para o desenvolvimento do seu trabalho.

A mimografia ainda aguarda um estudo em que sejam contextualizadas as ideias linguísticas da época (Fischer, 1995). Somente com tal estudo poderemos entendê-la com justeza. No entanto, creio não estar enganado ao sublinhar similaridades entre a mimografia e o sistema de Stokoe, cujo número e qualidade nos permitiriam pensar sobre a influência direta da primeira sobre o segundo. Podemos considerar que Stokoe retomou as ideias de Bébian e as apresentou consideravelmente, mudadas e melhoradas, a um público diferente, sob outras concepções científicas e impulsionado por outros interesses. No entanto, o essencial do primeiro continua a ser reconhecido no segundo.<sup>19</sup> (OVIEDO, p. 19)

Nessa medida, as questões refletidas por Bébian na *Mimografia* – no tocante à morfologia, decomposição dos sinais, e à sintaxe – resultaram em contribuições interessantes, pois esclareciam aspectos relativos à cognição e à educação dos Surdos. Graças, então, a essas ideias, o Instituto de Paris aboliu os sinais metódicos e passou a trabalhar apenas com a Língua de Sinais Francesa (LSF). Por isso, a primeira escola de Surdos dos Estados Unidos, fundada por Thomas Gallaudet e Laurent Clerc, também faz o mesmo: usar a Língua de Sinais Americana (ASL<sup>20</sup>) na instrução dos Surdos. Afinal, como o abade havia sublinhado a língua natural dos Surdos era essencial ao aprendizado de outras.

Além de Desloges e Bébian, Berthier (1840) também deixa transparecer uma intuição linguística muito acurada, quando afirma que a linguagem gestual, que reúne a simplicidade e universalidade aritmética, “se compõe apenas de elementos constitutivos, combinados ao infinito e animados, vivificados por um jogo de fisionomia”. (p. 29). Trata-se, pois, de uma definição que lembra a concepção de língua(gem) do gerativista Noam Chomsky (1957, p. 13): “um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos”.

No entanto, apesar dessas “intuições” tão coerentes, essas ideias só serão retomadas mais de um século depois.

## OS ESTUDOS DE BERNARD T. TERVOORT

Em 1950, o então padre Tervoort, tendo terminado seus estudos em Teologia e Linguística, estava à procura de um novo tema para seu doutorado. Ao visitar o Instituto para Surdos, em Saint-Michielsgestel (Holanda), observou que os alunos surdos se comunicavam sinalizando, apesar de a língua de instrução ser a falada. A partir daí, interessou-se pela comunicação dos Surdos, tornando-a seu objeto de pesquisa.

Em artigo publicado em 1961, Tervoort analisa os morfemas livres utilizados pelos Surdos – os quais poderiam ser palavras faladas, soletradas ou lidas; gestos naturais ou

19 Tradução do excerto: “La mimographie espera todavía por un estudio en que se la ponga en contexto con las ideas lingüísticas de su época (Fischer, 1995). Sólo con tal estudio podremos comprenderla con justicia. Sin embargo, creo no equivocarme al suscribir la existencia de paralelismos esenciales entre la mimographie y el sistema de Stokoe, cuyo número y calidad permitirían pensar en la influencia directa de la primera sobre el segundo. Podemos considerar que Stokoe retomó las ideas de Bébian y las presentó a un público diferente, considerablemente cambiadas y mejoradas, bajo otras concepciones científicas y llevado por otros intereses. Sin embargo, lo esencial del primero sigue reconociéndose en el segundo.

20 Como há uma difusão muito grande da sigla americana, ASL, esta adequou-se à lógica da tradução em português, LSA.

sinais; bem como combinação de tudo isso. Seu objetivo era compreender, a partir da linguística, o desenvolvimento simbólico em crianças surdas “privadas de comunicação”.

Tervoort (1961) investigou meninos surdos de 11 e 12 anos que, em conversas particulares com seus pares, utilizavam recursos diversos: não apenas oralizavam e soletravam como utilizavam gestos naturais, sinais formais ou a combinação de tudo isso – o que o autor denominou de **Simbolismo Esotérico**. No entanto, durante as filmagens dessas conversas, o padre holandês notou que alguns alunos sinalizavam e tinham melhor desempenho linguístico-cognitivo que outros.

Tendo detectado diferença no modo como as crianças empreendiam os gestos e mesmo na evolução do gesto em um mesmo indivíduo, o pesquisador passou a distinguir entre **gesto natural** (*natural gesture or natural sign*) e **sinal formal** (*formal sign*). Para ele, o gesto natural seria uma imitação do objeto, embora houvesse algumas restrições devido às possibilidades de movimentos corporais e porque o gesto estaria carregado de subjetividade. Mesmo assim, a imitação, de acordo com Tervoort, precisava ser fiel à imagem do objeto, caso contrário, poderia não ser reconhecida pelo interlocutor. Já os sinais formais eram sempre identificados, sem haver qualquer mal-entendido, pois se tratava de signos convencionados no grupo.

Em seu estudo, o linguista holandês conseguiu demonstrar que o gesto natural podia passar de um nível sublinguístico a um de simbolização linguística. Segundo ele, o gesto natural só aparecia quando o sujeito não conhecia uma palavra ou sinal formal para nomear o que desejava. Por isso, o sinalizante esforçava-se para produzir uma unidade que estivesse entre o referente e um significante passível de reconhecimento. Assim, tendo o interlocutor reconhecido o gesto natural, passava a associá-lo a dado referente e, com a continuidade do uso, a identificação do sinal, já formal, tornava-se instantânea.

A exemplo disso, Tervoort (1961, p. 448) conta a seguinte história para ilustrar: quando uma nova professora entra na sala para conhecer a turma, um traço seu, particularmente bonito, que chama a atenção são as covinhas nas bochechas. Apercebendo-se disso, um dos garotos coloca o dedo na própria bochecha e aponta para a moça, depois olha para a turma, olhando os colegas para ter certeza de que todos notaram aquele traço diferente. Cinco minutos depois a professora volta à sala e outra criança olha para o colega vizinho, reproduz o sinal feito pelo primeiro (“covinhas”) e, em seguida, acaricia a própria bochecha, para denotar “doce” ou “Essas covinhas são doces”. No entanto, provavelmente significava: “A professora Jones é doce, gosto dela”. Do mesmo modo, crianças ouvintes poderiam dizer: “Covinhas é legal”. E não haveria dúvidas, quando outro colega, depois no dormitório, dissesse: “Covinhas usa anel, bracelete e colar, você viu?”.

A partir desse exemplo, então, é possível perceber no desenvolvimento do gesto natural uma ordem que Tervoort acredita ser genética: primeiro a imitação e, depois, o reconhecimento, que, por estarem associados ao objeto, constroem a compreensão.

Assim, pode-se dizer que o estudo de Bernard Tervoort consegue dar conta de uma série de questões referentes à construção gestual dos Surdos e sua evolução até o nível linguístico. Ele reflete, com propriedade, sobre o papel da iconicidade, embora a trate como “imitação”. Trata, inclusive, das etapas de desenvolvimento do sinal – desde o processo de iconização da experiência, passando pelas estruturas de grande iconicidade até chegar aos sinais padrão, como vão revelar os estudos de Cuxac, a partir de 1993.

Com efeito, antes de Stokoe, o estudo do pesquisador holandês já apontava para a legitimidade da LS, apesar de tratá-la como Simbolismo Esotérico no comportamento comunicativo de crianças surdas.

### AS CONTRIBUIÇÕES WILLIAM STOKOE

William Stokoe, como l'Épée, começou observando. Este, as gêmeas surdas de nascença e aquele, o modo como os estudantes da Universidade de Gallaudet sinalizavam. O objetivo do abade era aprender aquele meio de comunicação, no intuito de educá-las. Quanto a Stokoe, a princípio não havia um objetivo determinado. Recém-chegado a essa universidade, iniciou suas aulas de LS, porém rapidamente notou que os sinais que estava aprendendo eram bem diferentes daqueles utilizados pelos estudantes, pelo menos, no tocante ao desempenho (MAHER, 1996). Esse foi seu primeiro olhar.

Depois, percebeu que não atingiria seus objetivos de professor de língua e literatura inglesa a menos que aprendesse a língua de seus alunos. Observando, então, dois professores surdos, descobriu a diferença entre comunicar e ensinar em dada língua. No primeiro caso, o professor explicava a seu aluno, através de sinais e soletração, o significado de uma palavra que era totalmente desconhecida para o estudante. Este, tendo traduzido automática e literalmente a palavra – *backlog* – para ASL (“*have behind*”), mostrou que não conseguiu depreender seu sentido, a partir do que lhe foi ensinado. (MAHER, 1996)

No segundo caso, Stokoe assistiu a uma aula de literatura em que o professor discutia, em LS, a respeito de um romance. Sentiu-se tocado pela maneira como o magister usava as mãos para apresentar os personagens e mostrar como interagiam. Não teve dúvida de que esse era o caminho que devia seguir se quisesse ter sucesso nas suas aulas de literatura inglesa. O fato é que, sem se dar conta, Stokoe estava fazendo o que fez Thomas Gallaudet, quando agiu do mesmo modo que l'Épée: primeiro aprendeu a língua de seus alunos.

A inquietação de Stokoe em relação ao sistema usado pelos estudantes não cessou. Conversou com colegas, procurou linguistas, leu *Outline of English Structure*, de Trager e Smith, e chegou à seguinte conclusão:

[...] (a) as pessoas surdas, na companhia uma das outras, na maioria das vezes, partilham uma cultura; (b) tal cultura difere da do povo americano em geral (ou qualquer de suas variantes) devido a uma diferença radical na base fisiológica; e

(c), portanto, o sistema de gestos não vocais, usados pelos surdos é, sem dúvida, uma língua.<sup>21</sup> (MAHER, 1996, p. 60)

Stokoe, contudo, não parou por aí. Continuou estudando e pesquisando. Acessou os escritos de l'Épée, de Bébien e de outros educadores do século XVIII. Começou, então, a perceber como a Gallaudet havia se distanciado das suas raízes. Na verdade, ninguém acreditava que a língua de sinais fosse um meio adequado à educação de Surdos, muito menos que fosse uma língua legítima. Entretanto, “Bill Stokoe estava se tornando mais e mais convencido ‘da verdade’”.<sup>22</sup> (MAHER, 1996, p. 66), o que o motivou a começar a estudar a formação dos sinais e a fazer analogia entre a LS e a língua oral. Assim, descobriu que do mesmo modo que traços fonoarticulatórios se combinam para formar consoantes e vogais, parâmetros gestuais se juntam para formar sinais. Os parâmetros identificados foram três: configuração, locação e movimento da mão<sup>23</sup>. Ademais, através da sua análise, Stokoe estabeleceu um modelo para descrição da LS, identificou sinais que se distinguiam a partir de um único parâmetro (pares mínimos), verificou quais combinações eram permitidas e que restrições fonológicas existiam.

Todo esse trabalho de Stokoe é fruto de uma observação primeira, fruto de um olhar intuitivo e livre, que lhe permitiu ver, no modo de comunicação dos estudantes da Gallaudet, uma língua e não uma linguagem qualquer. Sua pesquisa colocou novamente em pauta uma discussão antiga, proposta inicialmente pelos ex-alunos do Instituto de Surdos-mudos de Paris. Também forneceu ferramentas, modelos de descrição e análise para a LS, o que favoreceu novas investigações.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda hoje, quando se encontra Surdos que não frequentam ou frequentaram o sistema educacional regular, que não tiveram acesso à LS oficial de seu país e que vivem imersos em ambiente totalmente ouvinte, por serem filhos de pessoas falantes de língua oral, há que se fazer uma retrospectiva e se perguntar em que medida o modo de comunicação desses Surdos remete às gêmeas do abade l'Épée; como os reagrupamentos de Surdos – na França, nos Estados Unidos, no Brasil, alhures e, mais recentemente, na Nicarágua – contribuíram para o surgimento de uma LS comum.

Embora a história da educação de surdos não enfoque a origem ou o uso de LS, infere-se que, desde a Antiguidade, ela se fazia presente, posto que, já nessa época, Sócrates assinalava que era possível comunicar-se através das mãos, i.e., utilizar os sinais inspirados pela natureza, como sublinhou o Abade L'Épée. No entanto, o fato de os surdos estarem, geralmente, distantes uns dos outros e isolados de uma comunidade cultural e politicamente constituída, contribuiu bastante para a negação de um sistema linguístico anterior à fase de escolarização.

21 Tradução da autora a partir do trecho seguinte: “... (a) deaf people in each other's company most of the time share a culture; (b) such a culture differs from standard American culture (or any of its variants) because of a radical difference in physiological foundations; and (c) therefore, the system of gestural, not vocal, symbols used by deaf people is by definition a language”.

22 Tradução da autora a partir do seguinte trecho: “Bill Stokoe was becoming more and more convinced of “the truth”.”

23 Cuxac (2004) e Oviedo (2009) discutem semelhanças e diferenças entre a *Mimographie* de Bébien (1817, 1825) e o trabalho de Stokoe (1960).

No Brasil, por exemplo, de acordo com muitos relatos, parece que a LS somente começa a existir com a chegada de Ernest Huet – professor surdo francês, encarregado pelo imperador D. Pedro II, da educação de crianças surdas. Ele ensinou aos seus alunos muitos sinais da Língua de Sinais Francesa (LSF), por meio da técnica dos sinais metódicos, desenvolvida por L'Épée. Contudo, ninguém imaginava que, para além do ensino de sinais estrangeiros, a reunião dos Surdos contribuiria para o desenvolvimento de língua e cultura únicas, a partir da base linguística construída no seio familiar.

Consoante esse raciocínio, Cuxac (2000) afirma que a reunião de crianças e adolescentes surdos em instituições de ensino, tende a unificar linguística e culturalmente microcosmos surdos, dado que, por meio da iconização da experiência perceptivo-prática, as LS, inicialmente tecidas no seio familiar, passam por uma reorganização estrutural, ao adaptar-se às novas necessidades dos Surdos que, nesse momento, começam a formar uma comunidade. Com efeito, é sobre esse tema que muitos pesquisadores têm se debruçado, procurando registrar, descrever e explicar tal fenômeno (GOLDIN-MEADOW; MYLANDER, 1998; FUZELLIER-SOUZA, 2004; CERQUEIRA; TEIXEIRA, 2020; CERQUEIRA, 2021).

Logo, é mister lembrar que o papel da história é permitir rememorar criticamente o passado e, na compreensão da realidade presente, analisar fatos atuais, como é o caso das Línguas de Sinais Caseiras (LS-Cas), cujos sinalizantes começam tecendo seu sistema linguístico no microcosmo familiar. Trata-se de crianças e adolescentes que, quando chegam nas instituições educacionais, têm seu sistema linguístico negado e, muitas vezes, são desconsideradas cognitivamente, já que não partilham da cultura vigente. Nesse contexto, ninguém deseja conhecer sua realidade, “o meio de chegar ao seu espírito” (L'ÉPÉE, 1820, p.1) ou mesmo repetir a atitude do abade, de Thomas Gallaudet e William Stokoe: aprender a língua de seus alunos, no intuito de que ela sirva como ponte para o aprendizado de outras línguas de sinais e orais.

Desse modo, espera-se que esta revisão histórica possa contribuir nas reflexões em torno da origem das línguas de sinais e história das línguas de sinais brasileiras, pois, apesar do entrelaçamento com a história da educação, no tocante ao desenvolvimento de métodos de ensino e à unificação cultural e política do povo surdo, trata-se, sem dúvidas, de realidades distintas em sua gênese. Ademais, este trabalho sugere, ainda, um olhar cuidadoso em relação àqueles que chegam às escolas com uma LS distinta da oficial.

## REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. **Mémoire**: représentation sociale de la surdité et construction de l'idéologie oraliste em France. Dissertation, Département des sciences du langage de l'Université Stendhal Grenoble 3, Grenoble, France, 2007. Disponível em: [Erro! A referência de hiperlink não é válida..](#)
- BÉBIAN, R. A. A. **Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel**. Paris: J. G. Dentu, 1817. Disponível em: <http://www.bium.univ-paris5.fr/histmed/medica/cote?Extijs00008>
- BERTHIER, F. **Les sourds-muets, avant et depuis l'abbé de l'Épée**. Paris: Ledoyen, 1840. Disponível em: <http://www.bium.univ-paris5.fr/histmed/medica/cote?67658>
- CABRAL, E. Para uma cronologia da educação dos surdos. **Revista de Comunicação**. Porto, n. 3, p. 35-53, 2005.

- Disponível em: [http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca\\_artigos/historia\\_educacao\\_surdos/texto59.pdf](http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca_artigos/historia_educacao_surdos/texto59.pdf)
- CÂMARA JR., J. M. **História da linguística**. 6ª edição, Petrópolis: Vozes, 1975.
- CIORDIA, J. V. La primera historia de la educación de sordos em España: carta del jesuíta Juan Andrés y Morell (1740-1817) a su Hermano Carlos sobre el arte de educar a los sordomudos. In: ALBÉNIZ, M. R. B.; LÓPEZ, S. C. (coords.). **El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días**. Navarra: UPNA, 2009, v. 1, p. 101-114. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962504>
- CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. The Hague: Mouton, 1957.
- CUXAC, C. Langue et langage: un apport critique de la langue des signes française. **Langue française**, n. 137, p. 12-31, 2003. Disponível em: [www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_2003\\_num\\_137\\_1\\_1054](http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_2003_num_137_1_1054)
- DESLOGES, P. **Observations d'un sourd et muet, sur un cours élémentaire d'éducation des sourds et muets**. Amsterdam: Paris: B. Morin, 1779. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k749465/f29.image.texteImage>
- DUARTE, S. B. R. et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **Hist. cienc. saúde-Manguinhos** [online], 2013, v. 20, n. 4, p.1713-1734. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf>
- GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.
- LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **CEDES**. Campinas, 1998, v. 19, n. 46. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)
- L'ÉPÉE, C. M. **L'art d'enseigner à parler aux sourds-muets de naissance**. Paris: Dentu, 1820. Disponível em: <http://www.bium.univ-paris5.fr/histmed/medica/cote?67143>
- L'ÉPÉE, C. M. **La véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience**. Paris: Nyon l'aîné, 1784. Disponível em: <http://www.biusante.parisdescartes.fr/histoire/medica/resultats/index.php?p=1&cote=38463&do=page>
- L'ÉPÉE, C. M. **Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques**. Paris: Nyon l'Aîné, 1776. Disponível em: <http://www.bium.univ-paris5.fr/histmed/medica/cote?38462>
- MAHER, J. **Seeing language in sign: the work of William Stokoe**. Washington: Gallaudet, 1996.
- NASCIMENTO, L. C. R. Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier. **Educação temática digital**, Campinas, jun. 2006, v. 7, n.2, p. 255-265. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/807>
- NEVES, M. H. M. **A gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 2002.
- NUNES, M. V.; PORTELA, M. G. As representações sociais da identidade surda e o direito ao reconhecimento. **Revista Mídia e Cotidiano**, Niterói, abr. 2017, v. 11, n. 1, p. 88-105. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/9813/6943>
- OVIEDO, A. Las “huellas” de la *Mimographie* (Bébian 1825) en el sistema de transcripción de las señas de William C. Stokoe. **Lenguaje**, 2009, n. 37 (2), p. 293-313. Disponível em: [www.cultura-sorda.eu](http://www.cultura-sorda.eu)
- PINTO, F. B. Vendo vozes: a história da educação dos surdos no Brasil Oitocentistas. **Cultura Sorda** [online], 2007. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/vendo-vozes-a-historia-da-educacao-dos-surdos-no-brasil-oitocentista/>
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUARTARARO, ANNE T. The life and times of the french deaf leader, Ferdinand Berthier: an analysis of his early career. **Sign Language Studies**, 2002, v. 2, n. 2, p. 182–196. Disponível em: [www.jstor.org/stable/26204797](http://www.jstor.org/stable/26204797)
- RICAO, A. G.; ASENSIO, J. Gabriel Storch de Gracia. Manuel Ramírez de Carrión, maestro de sordos en el siglo XVII: nuevos apuntes biográficos. **Cultura sorda** [online], 2009. Disponível em: [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Gascon\\_Storch\\_Ramirez-de-Carrion\\_2009.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Gascon_Storch_Ramirez-de-Carrion_2009.pdf)

- RAY, L. The abade l'Épée. The deaf american, **Section Gems of history**. New York, abr. 1996. Disponível em: <http://deafheritage.net/resources/Abbe%20de%20Epee%20DA%201966-april%20p%209-11.pdf>
- SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Trad. Laura Teixeira Motta, 5ª edição, São Paulo: Companhia das Letras, 1998 [1989].
- SOUZA, R. M. de. Intuições “lingüísticas” sobre a língua de sinais, nos séculos XVIII e XIX, a partir da compreensão de dois escritores surdos da época. **DELTA** [online], 2003, v. 19, n. 2, p. 329-344. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v19n2/a05v19n2.pdf>
- STOKOE, William C. **Sign language structure**: an outline of the visual communication systems of the american deaf. Burtonsville (Maryland): Linskstok, 1993 [1960].
- STRÖBEL, K. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf)
- STRÖBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.
- TERVOORT, B. T. “Esoteric Symbolism in the Communication Behavior of Young Deaf Children.” **American Annals of the Deaf**, 1961, vol. 106, n. 5, p. 436–480. Disponível em: [www.jstor.org/stable/44394192](http://www.jstor.org/stable/44394192)
- WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprendendo a ver**: o ensino de língua de sinais americana como segunda língua. Tradução de Tarcísio de Arantes Leite, Petrópolis: Arara Azul, 2005.