

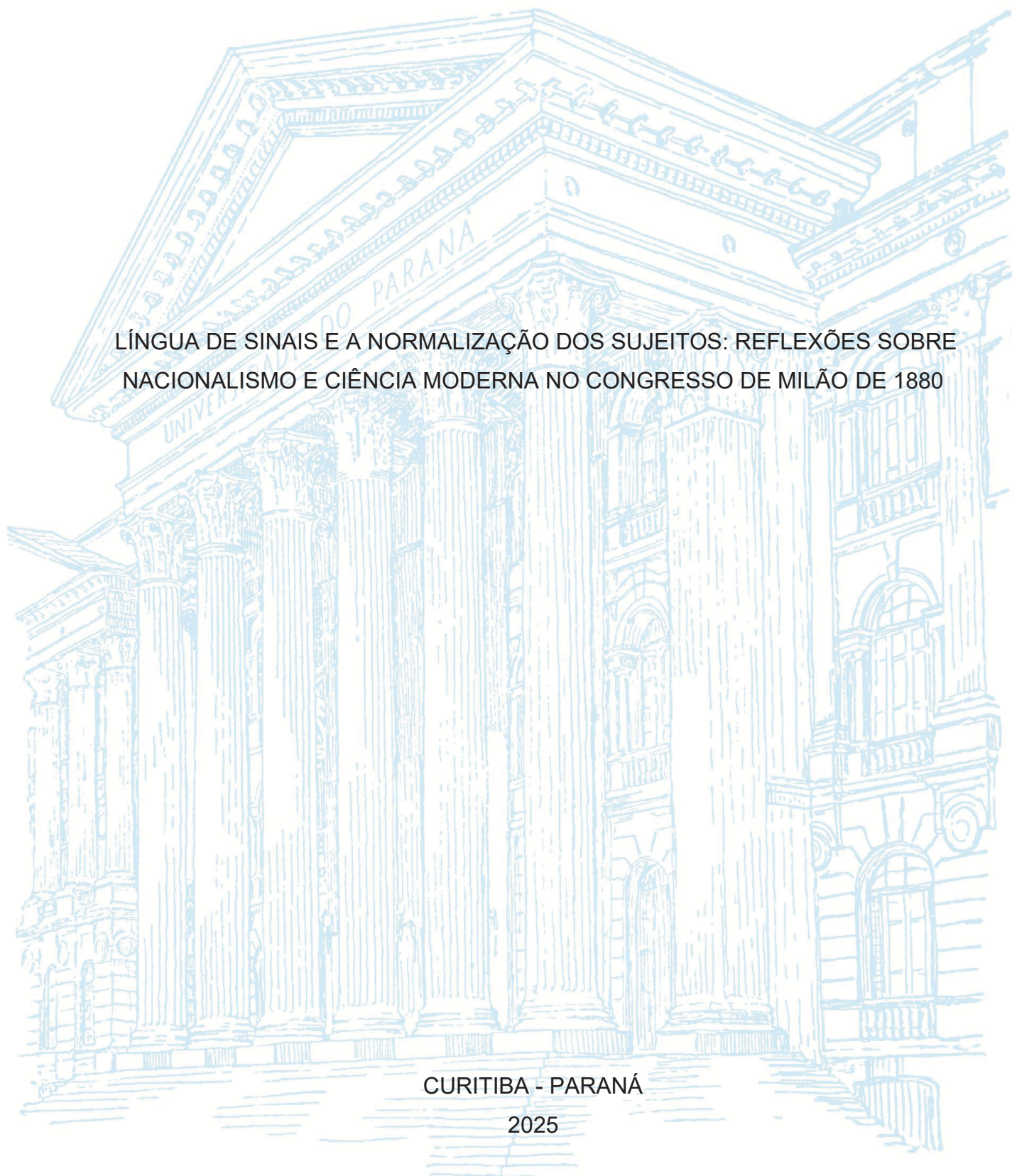
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MILLENA REZENDE CARMO

LÍNGUA DE SINAIS E A NORMALIZAÇÃO DOS SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE
NACIONALISMO E CIÊNCIA MODERNA NO CONGRESSO DE MILÃO DE 1880

CURITIBA - PARANÁ

2025



MILLENA REZENDE CARMO

LÍNGUA DE SINAIS E A NORMALIZAÇÃO DOS SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE
NACIONALISMO E CIÊNCIA MODERNA NO CONGRESSO DE MILÃO DE 1880

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação
em História, Setor de humanas, Universidade Federal
do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Vinícius Nicastro Honesko

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Carmo, Millena Rezende

Língua de sinais e a normalização dos sujeitos: reflexões sobre nacionalismo e ciência moderna no Congresso de Milão de 1880. / Millena Rezende Carmo. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação do Mestrado em História.

Orientador: Prof. Dr. Vinícius Nicastro Honesko.

1. Surdos - Educação. 2. Nacionalismo e educação. 3. Língua de sinais - Normalização. I. Honesko, Vinícius Nicastro, 1981-. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação do Mestrado em História. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Emanoéla Nogueira Dias CRB-9/1607

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação HISTÓRIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **MILLENA REZENDE CARMO**, intitulada: **LÍNGUA DE SINAIS E A NORMALIZAÇÃO DOS SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE NACIONALISMO E CIÊNCIA MODERNA NO CONGRESSO DE MILÃO DE 1880**, sob orientação do Prof. Dr. VINICIUS NICASTRO HONESKO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 09 de Setembro de 2025.

Assinatura Eletrônica

09/09/2025 13:26:51.0

VINICIUS NICASTRO HONESKO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/09/2025 18:34:58.0

KELLY PRISCILLA LODDO CEZAR

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ -UFPR)

Assinatura Eletrônica

09/09/2025 12:27:14.0

PRISCILA PIAZENTINI VIEIRA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Aos surdos do mundo e para aqueles que desejam aprender mais sobre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Vinícius Nicastro Honesko, por me acolher e acolher meu projeto. Sou grata pelas indicações de leitura, pela paciência com a minha escrita, pela ajuda com as traduções em italiano e por ter me acompanhado nessa trajetória. Agradeço principalmente, pelas suas divagações e “viagens” durante as explicações em sala, elas abriram minha mente de um jeito que eu jamais imaginaria. Cada aula surgia uma nova ideia, e a sua orientação foi essencial para eu organizar essas ideias soltas que eu tinha.

Agradeço à minha turma da AMENA, que tornou todo esse processo mais leve e empático. Obrigada por acolherem essa mineira em Curitiba e me mostrarem que aqui também tem muita gente incrível!

Agradeço aos professores da AMENA, meu agradecimento por compartilharem saberes tão diversos nas aulas. Cada uma contribuiu para ampliar minha visão de mundo e me ensinarem como a interdisciplinaridade pode ser fascinante.

Agradeço ao Programa de Excelência Acadêmica (PROEX) da CAPES, pela bolsa de estudos que me permitiu me dedicar integralmente à pesquisa.

Agradeço ao meu marido, Leonardo, obrigada por estar ao meu lado em todos os momentos, ouvindo minhas ideias malucas e reclamações sem fim, mesmo sem entender nada. Sua visão analítica e racional da computação foi essencial quando eu me perdia no meio das minhas próprias confusões. Obrigada por tornar tudo mais leve.

Agradeço à banca de qualificação, Kelly Lóddo e Fábio Feltrin, por aceitarem o convite e por todo o cuidado nas observações. As contribuições de vocês foram fundamentais para que eu pudesse repensar a construção do meu pensamento.

Agradeço aos meus pais por sempre me oferecerem oportunidades de aprendizado e me incentivarem a buscar mais. E ao meu irmão Murilo, obrigada por sempre me motivar a ser um bom exemplo para você.

Por fim, agradeço a Deus e à vida por me levarem tão longe de casa, me permitindo conhecer pessoas incríveis e construir essa pesquisa que é, ao mesmo tempo, um trabalho e um pedaço da minha história.

É preciso que os dois mundos se misturem, o do ruído e do silêncio.

(LABORIT, 2000, p.35)

RESUMO

O Congresso de Milão de 1880 foi um marco decisivo para a educação de surdos, reunindo participantes de diversos países para discutir métodos de ensino. Em sua maioria italianos e franceses, os participantes se reuniram para decidir sobre qual método de ensino deveria ser utilizado para a educação de surdos. Ao final do congresso, a preferência foi pelo método oralista, que priorizava a fala e a escrita, desconsiderando aspectos culturais e sociais das línguas de sinais, o que teve consequências negativas no discurso educacional e social dos surdos durante décadas. O congresso refletiu as estruturas socioculturais do nacionalismo e do darwinismo social da época, promovendo uma visão de "normalidade" que marginalizava os sujeitos surdos, em sintonia com as práticas educacionais do período. Os estudos sobre o evento, embora relevantes, frequentemente ignoram a profundidade das discussões relacionadas ao contexto histórico e geográfico do Congresso de Milão. Este trabalho, portanto, tem como intuito destacar a influência do contexto sociocultural, tendo como foco fatores nacionalistas, educacionais, linguísticos e biológicos, na Europa, especialmente na Itália, desde o período da unificação até 1880. Além disso, apresenta uma discussão sobre a figura do humano na construção de nacionalismo e humanismo. Para essa análise, utilizamos as atas do Congresso de Milão de 1880 como fonte primária, examinando os discursos contidos nelas e o reflexo da época nas discussões.

Palavras-chave: Educação surda. Nacionalismo. Normalização. Congresso de Milão de 1880. Ciência moderna.

ABSTRACT

The Milan Congress of 1880 was a decisive milestone for deaf education, bringing together participants from various countries to discuss teaching methods. Mostly Italians and French, the participants gathered to decide which teaching method should be used for the education of the deaf. At the end of the congress, the preference was for the oralist method, which prioritized speech and writing, disregarding the cultural and social aspects of sign languages, something that had negative consequences in the educational and social discourse regarding the deaf over the decades. The congress reflected the sociocultural structures of nationalism and social Darwinism of the time, promoting a vision of "normality" that marginalized deaf people, in line with the educational practices of the period. Although studies on the event are relevant, they often overlook the depth of discussions related to the historical and geographical context of the Milan Congress. This paper, therefore, aims to highlight the influence of the sociocultural context, focusing on nationalist, educational, linguistic, and biological factors in Europe—especially in Italy—from the unification period to 1880. Besides that, it presents a discussion on the concept of the human in the construction of nationalism and humanism. For this analysis, we use the proceedings of the 1880 Milan Congress as a primary source, examining the speeches contained within them and the reflection of the era in the discussions.

Keywords: Deaf education. Nationalism. Normalization. Milan Congress of 1880. Modern Science.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 RASTREANDO A FONTE: CONGRESSO DE MILÃO E AS QUESTÕES ENVOLVIDAS	27
1.1 PANORAMA DO CONGRESSO DE MILÃO A PARTIR DOS DOCUMENTOS..	41
2 EXPLORANDO O PAPEL DO NACIONALISMO E DA LÍNGUA UNIFICADA NOS DEBATES DO CONGRESSO DE MILÃO DE 1880	60
2.1 CONCEITOS DE NAÇÃO E NACIONALISMO	62
2.2 A UNIFICAÇÃO ITALIANA: NACIONALISMO E IDENTIDADES REGIONAIS	68
2.3 CONSTRUINDO UMA LÍNGUA COMUM: A UNIFICAÇÃO ITALIANA E A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA	80
3 NORMALIZAÇÃO E CIÊNCIAS MODERNAS: IMPACTOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS	86
3.1 LOMBROSO E GALTON: O IMPACTO DAS TEORIAS CIENTÍFICAS NO CONGRESSO DE MILÃO E SUAS REPERCUSSÕES	97
3.2 A NORMALIZAÇÃO DOS CORPOS: DISCURSO SOBRE SURDEZ E ANORMALIDADE	106
4 O CORPO SURDO E A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE CONFORMAÇÃO SOCIAL	115
4.1 EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E CIVILIDADE: A CONFORMAÇÃO DOS SURDOS NO SÉCULO E A BIOPOLÍTICA.	116
4.2 O PAPEL SOCIAL DO ESCOLA NO CONTROLE SOCIAL DOS SUJEITOS SURDOS.....	120
4.3 ENTRE A PALAVRA E O CORPO: A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO CONTEXTO RELIGIOSO E CIVILIZATÓRIO DO SÉCULO XIX	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS.....	136

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar os discursos nacionalistas, biológicos e linguísticos presentes no Congresso de Milão de 1880, por meio da ata do evento redigida por Pasquale Fornari, que era, na época, professor e diretor do Real Instituto de Surdos e Mudos de Milão, além de ter sido eleito secretário-geral do congresso. Esse evento é um produto de seu tempo, permeado por discursos que circulavam na sociedade da época. Cada capítulo abordará um aspecto diferente presente no documento relacionando com o contexto social e político europeu contemporâneo ao congresso, passando por debates sobre nacionalismo, língua nacional, ciência, medicina, evolucionismo, linguagem e educação. Inicialmente, a análise se concentraria apenas no discurso nacionalista e na língua nacional; no entanto, durante a leitura do documento, os temas se ampliaram, abrangendo as outras questões já mencionadas.

Essa análise foi fundamentada em bibliografias tanto contemporâneas ao evento, como as de Lombroso e Galton, quanto em obras mais recentes como Anderson, Chartterjee, Hobsbawm, Rodrigues, Vieira, Bruim, entre outros. O debate sobre esse tema vem sendo explorado há pouco tempo na visão historiográfica, visto que o congresso é frequentemente discutido na área da educação, mas geralmente se foca apenas no acontecimento do evento e nos impactos que ele teve na educação surda nas décadas seguintes. Por esse motivo, este trabalho busca analisar o contexto social e político contemporâneo ao congresso, bem como a forma como os discursos presentes na sociedade impactaram o evento voltado à criação de políticas educacionais. Além disso, é fundamental ampliar esse debate a fim de promover um maior reconhecimento das lutas históricas do povo surdo no campo da educação.

A escolha desse tema não ocorreu por acaso. Durante a minha graduação em história, cursei simultaneamente a disciplina obrigatória de LIBRAS e uma optativa de Antropologia. Imersa e encantada pelos estudos sobre a comunidade surda, decidi realizar meu trabalho final da optativa, sendo este uma experiência antropológica na escola AAVIDA, localizada na cidade de Divinópolis, onde eu também cursava a faculdade. Na instituição, pude aprender mais sobre a vivência dos surdos na prática, o que me despertou ainda mais meu interesse pelo assunto. Esse envolvimento me levou a realizar a minha pesquisa do TCC sobre a escola e a educação dos surdos. Para a minha dissertação de mestrado, decidi me manter no tema, mas com um enfoque mais histórico, concentrando-me no Congresso de Milão de 1880, um evento frequentemente citado nos textos educacionais da educação dos surdos.

O congresso de Milão de 1880 foi um evento que tinha como intuito decidir o método que seria preferido na educação surda em grande parte da Europa e do Atlântico Norte. Com isso, sujeitos de vários países se reuniram em Milão para esse debate em setembro de 1880. Mesmo com a diversidade de nacionalidades, a maioria dos participantes eram italianos e franceses. Ao final do congresso, deram preferência ao método oralista, no qual os estudantes aprenderiam por meio da fala e escrita da língua nacional. Entretanto, essa escolha não previa aspectos culturais e sociais que englobam as línguas de sinais, tendo efeitos negativos no desenvolvimento pleno dos estudantes surdos.

Ao retomarmos brevemente essa atmosfera do final do século XIX, apontamos para o quanto Milão (1880), um evento com pretensões universalistas em relação à educação de surdos, também se insere nesse contexto mais amplo. Milão também traz consigo, para além das discussões relacionadas aos métodos de educação de surdos, uma compreensão de humano marcada pela possibilidade da verificação estatística, da verificação dada pela ciência, da crescente insistência em unificações linguísticas e dos apelos missionários baseados na fala. (Vieira-Machado e Rodrigues, 2022, p.21)

Segundo Rodrigues e Vieira-Machado (2019) o Congresso de Milão de 1880 é frequentemente visto como um marco importante na implementação da verdade oralista, defendendo o uso da oralidade como o melhor método de ensino para os surdos. No entanto, é importante destacar que Milão não foi o único evento a tratar dessa questão, e suas decisões não foram aceitas de imediato em todas as partes do mundo. A adoção dessa visão foi, em muitos casos, dificultada pela falta de materiais traduzidos para o português, o que impediu que as informações chegassem de forma clara e acessível, tornando a disseminação das ideias mais lenta e gradual. Dessa forma, existem eventos que o precederam, como o Congresso de Paris de 1878 e o de Lyon de 1879, assim como vários outros que aconteceram até que em 1900, em outro Congresso, também realizado em Paris, o congresso de Milão foi afirmado. Entretanto, pouco se fala sobre esses eventos e sua relevância no contexto geral do congresso de Milão de 1880.

É debatido que após o congresso de Milão de 1880, visto como um marco histórico, houve uma proibição geral da língua de sinais. Nessa mesma linha historiográfica se fala sobre a retomada na década de 1960, por William Stokoe, das pesquisas referente às línguas de sinais, buscando difundir seus benefícios para o mundo. É citado que com Stokoe os países que haviam participado do congresso de Milão, e tinham a língua de sinais como proibidas em seu território, começaram a liberar seu uso gradualmente. Essa visão de proibição, apresentada principalmente na área educacional, é bastante simplista, fazendo com que a luta e a resistência dos surdos sejam colocadas em segundo plano ou ignoradas, criando um

apagamento social e cultural na historiografia desse tema. Entretanto, essa visão já vem sendo debatida por autores como Rodrigues, Vieira, Bruim, entre outros.

Segundo Rodrigues (2021), nas primeiras décadas do século XIX, a língua de sinais utilizada na França passou por uma valorização significativa, marcada por uma grande produção pedagógica e um impulso que contribuiu para a formação de uma comunidade surda que, certamente, não sucumbiu ao impacto negativo do Congresso de Milão de 1880. Embora figuras como Stokoe e o evento de Milão sejam frequentemente destacados na história das línguas de sinais, é imprescindível investigar um passado mais remoto para reconhecer o papel fundamental de Bébien¹ e outros pioneiros. A pesquisa de Rodrigues sobre essas contribuições mais antigas permite uma compreensão mais completa e justa da evolução das línguas de sinais, destacando a importância de figuras como Bébien, que desempenhou um papel crucial na formação e desenvolvimento dessas línguas, antes das influências de Milão. E como essa influência desempenhou um papel na resistência após o congresso de Milão.

Assim como os debates historiográficos controversos em relação a Stokoe na década de 1960, o Congresso de Milão de 1880 também traz discussões divergentes e pouco exploradas na historiografia, especialmente aquelas ligadas ao contexto científico da época e à produção de normalidades taxonômicas que possibilitavam a diferenciação e a hierarquização dos sujeitos. Esse processo fazia com que indivíduos que não se encaixassem nos padrões estabelecidos fossem considerados “anormais”. Outro aspecto frequentemente negligenciado nos debates educacionais é a influência da religiosidade, expressa na valorização da fala e no poder da palavra, elementos que complementam a dimensão linguística envolvida na construção de uma identidade nacional italiana — país onde o evento ocorreu e no qual teve profundas implicações.

Assim, percebe-se que o discurso do congresso era fruto das estruturas socioculturais da época, as quais tinham como pilares o nacionalismo, a exaltação da ciência, o determinismo biológico e o darwinismo social. Segundo Strobel (2008b), as escolas daquele

¹ Auguste Bébien (1789-1839) foi um escritor e professor de surdos que dedicou sua carreira ao reconhecimento da língua de sinais, escrevendo sete livros sobre o que defendia. É uma figura que ainda está em debate na historiografia visto que sobre ele são poucos documentos disponíveis — o principal dentre eles é sua biografia, escrita por seu aluno Ferdinand Berthier. Para saber mais sobre essa figura recomendo a leitura de RODRIGUES, José Raimundo. Uma história a ser re-conhecida: Auguste Bébien e a língua de sinais dos surdos. *Litteraonline*, PPGLetras | UFMA, n. 22, 2021. ISSN 2177-8868. (2021)

período também eram influenciadas por esses pensamentos, utilizando da medicina para categorizar seus estudantes por graus de surdez. Também se utilizavam desses preceitos para desenvolver exames e terapias, numa constante busca pela cura da surdez, ignorando a identidade cultural e linguística dos estudantes.

Para viver em sociedade os surdos deveriam se adequar e, para tanto, era preciso que fossem normalizados por meio da cura e da educação, de maneira a se tornarem o mais parecido possível dos ouvintes. Entretanto, isso era complicado, visto que grande parte dos surdos que oralizavam não se comunicavam da mesma maneira que um ouvinte. De acordo com Perlin e Strobel (2009), criou-se assim uma relação de colonizadores e colonizados entre os ouvintes e os surdos. Isso ocorreu por meio do ouvintismo – modos de representação e compreensão estabelecidos pelos ouvintes aos quais os surdos deveriam se moldar –, de forma que regras sociais, linguísticas e culturais eram impostas para que os sujeitos surdos as seguissem e, então, se adequasse aos padrões da época.

Podemos aqui elencar as metanarrativas produzidas e posicionadas politicamente a partir das oposições binárias como dominador x dominado, opressor x oprimido, colonizador x colonizado, dentre outros conceitos semelhantes. Estes olhares, expressados nas muitas lutas surdas, das comunidades surdas, da população surda, em narrativas surdas divulgadas e pesquisadas, palestras em circulação dos surdos e de muitas pesquisas acadêmicas dos surdos são, em grande parte, apontados em aspectos culturais como oposição entre Surdos x Ouvintes, Sinais x Oralismo, Educação Especial x Educação Bilíngue, Educação de Surdos x Educação Inclusiva e etc. (Carvalho, Rodrigues e Vieira-Machado, 2022, p.745)

Desse modo, a história cultural teve grande importância na construção da narrativa histórica de diversas minorias, entre estas, o povo surdo. De acordo com Strobel (2008b), o povo surdo se auto-identifica como surdo, formando um grupo com específicas características linguísticas, cognitivas e culturais. Além disso, existem os chamados artefatos surdos como identidades, políticas, histórias, línguas, pedagogia e outros, que são expressões da cultura surda. Assim, a autora diz que sujeito surdo ao conhecer e vivenciar uma história dos surdos desenvolve a identidade pessoal, exterioriza sua subjetividade e desenvolve autoestima. É claro que o debate sobre a identidade surda, no final do século XIX, não possuía a mesma complexidade que apresenta atualmente. Contudo, já existiam, naquela época, associações de surdos e diversos debates sobre a importância da língua de sinais no ensino voltado aos surdos.

A maioria das narrativas sobre os surdos têm como base a ideia de que a identidade surda está relacionada ao uso da língua, entretanto vai além disso. Os chamados artefatos

culturais dos surdos são diversos. A língua, caracterizada como um dos artefatos surdos, realmente se mostra de grande importância para o desenvolvimento e a construção da identidade das crianças surdas, visto que assim estas podem fazer perguntas e ter respostas. Além disso, a linguagem envolve expressão corporal e expressão linguística, incluindo assim os gestos emergentes e caseiros de sujeitos isolados e que vivem em zonas rurais, por exemplo. Dessa forma, a língua de sinais é fundamental para a cultura surda e uma das principais marcas do povo surdo. Além de proporcionar confiança, segurança, autoestima, e uma maneira de adquirir o conhecimento universal.

Outro artefato cultural dos surdos que pode ser citado, de acordo com Strobel, é a política. De acordo com Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2020) o Congresso de Milão não ocorreu de forma isolada, sendo parte de um contexto mais amplo de disputas culturais, políticas e históricas, com a participação ativa dos surdos em movimentos e debates ao longo do século XIX. No início do século, os surdos se organizaram em encontros conhecidos como "banquetes", liderados por figuras como Berthier, que desempenhou um papel central nesse processo. Ele utilizou uma brecha na legislação francesa que proibia reuniões políticas para criar esses banquetes, que se tornaram espaços importantes para o debate e a articulação das demandas dos surdos na França, contribuindo para a mobilização e a construção de um movimento surdo mais coeso. Os banquetes dos surdos foram inicialmente promovidos pelo Comitê dos Surdos, de 1834 a 1838, e, posteriormente, pela Sociedade Central dos Surdos, que, a partir de 1867, passou a se chamar Sociedade Universal dos Surdos (1867-1887). Dessa forma, evidencia-se que a organização política entre os surdos já existia antes do Congresso de Milão de 1880, o que torna infundada a ideia de que não houve resistência após o evento, considerando o panorama de mobilização e contestação que já aconteciam.

Apesar das lutas e resistências das pessoas surdas já existirem desde o século XIX, nessa época esses sujeitos eram vistos como deficientes, anormais, doentes ou marginais. Essas nomenclaturas eram comuns e refletiam uma perspectiva dominante no período. No entanto, a partir da década de 1960, principalmente, e com a história cultural o surdo conseguiu ampliar a sua participação na historiografia trazendo a sua visão para o debate. Para Perlin e Strobel (2009), os estudos culturais, pós-coloniais, pós-estruturais e pós-modernos têm sido de grande importância nessas mudanças. Assim, com o auxílio da história cultural e de novos referenciais teóricos e metodológicos, os sujeitos surdos ampliaram a sua participação na historiografia trazendo suas próprias visões e experiências para debate e

criando movimentos que produzem rupturas na história e na luta dos surdos, impulsionando a política e a diferença.

Strobel (2008b) afirma que dentro dessa comunidade e povo os indivíduos não são distinguidos por meio de graus de surdez, mas pelo pertencimento ligado ao uso da língua e da cultura surda. Assim, para que o sujeito tenha informações e conhecimento para estabelecer sua identidade deve ter uma ligação com o povo surdo e com o uso de sua língua. Além disso, a autora afirma que os sujeitos surdos veem o mundo de maneira diferente, sendo mais ligados ao visual. Skliar (1999) corrobora com esse pensamento afirmando que

A alteridade surda pode ser melhor compreendida a partir da ruptura de significados referidos à deficiência auditiva e suas ramificações e rarificações discursivas. Ao compreender os surdos como sujeitos visuais, nenhuma das narrativas habituais sobre os surdos permanece encerrada na tradição dos ouvidos incompletos e limitados. Caracterizar aos surdos como sujeitos visuais, ou como sujeitos que vivem uma experiência visual, não supõe biologizá-los por outros meios, através de outros sentidos naturais. Refiro-me à típica fórmula mitológica que se estabelece na educação especial, segundo a qual toda limitação de um sentido corresponde necessariamente a uma compensação qualitativa e ampliada de outro sentido. Não é o caso, então, que os surdos substituam naturalmente a falta ou a limitação da audição com a presença hierárquica da visão. Desse modo, se estaria impondo, uma vez mais, uma estratégia de naturalização. Representar os surdos como sujeitos visuais, num sentido ontológico, permite reinterpretar suas tradições comunitárias como construções históricas, culturais, lingüísticas e não simplesmente como um efeito de supostos mecanismos de compensação biológicos e/ou cognitivos. (SKLIAR, 1999, p. 24)

A autora ainda cita que a língua de sinais engloba o cultural, assim como valores, hábitos, leis, entre outros. Com o impulso dos estudos culturais surgem os estudos surdos que, segundo Strobel (2008a, p. 104, apud SKLIAR, 1998), “...se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, no qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político” (STROBEL, 2008a, p. 104).

De acordo com Perlin e Strobel (2014) a história cultural contemporânea tem um suporte da antropologia e da linguística para uma maior consciência da variedade de sociedades humanas. Assim, se adota a história cultural para tratar da história dos surdos, visualizando outros modos de relações de poder e signos da cultura.

Neste sentido, a historiografia surda segue os parâmetros da desconstrução de Derrida, a arqueologia de Foucault, a teoria cultural recente, pois tem seu percurso metodológico aberto para a possibilidade de construir as diferenças,

explorar as identidades e alteridades surdas. E este movimento de busca vai se constituindo no “novo fazer. (PERLIN e STROBEL, 2014, p. 20)

Dessa forma, as autoras buscam pontuar a necessidade de requerer o presente, buscando novas narrativas sem histórias de dominação e lamentos por meio da presença social. Assim, para compreender e registrar a história cultural dos surdos é preciso compreender os feitos culturais e linguísticos desse povo. Para tanto, os exemplos de Laborit e Strobel são interessantes, uma vez que trazem a representatividade surda nas produções artísticas e acadêmicas sobre o tema. Além disso, utilizar da história cultural como uma interpretação de caminhos percorridos para encontrar uma história não focada no colonizador.

A relação de colonizadores e colonizados teve grande relevância na percepção da relação dos surdos e dos ouvintes. Exemplo disso é que alguns nomes sempre citados quando se analisa a história tradicional dos surdos são os dos defensores ouvintes da comunidade surda, não focando em sujeitos como Ernest Huet, Ferdinand Berthier e Laurent Clerc², que eram surdos. Perlin e Strobel (2014) ainda pontuam que

Notadamente, se quisermos construir a história cultural do surdo, ao invés de procurar causas técnicas e estruturais específicas, estudaremos o discurso a partir do qual o poder saber foi estabelecido, segundo o surdo, o que deve produzir uma análise crítica mais aprofundada das interpretações históricas decorrentes. É, então, que se entende o povo surdo, se compreende o registro dos momentos em que a diferença cultural foi marcante, bem como as produções de significação, de diferenciação linguística e de pertencimento. E nisto o saber dá visibilidade, investimento, e tendência. Tanto mais quanto os historiadores continuam empenhados nesta aventura do conhecimento. (PERLIN e STROBEL, 2014, p. 29)

Nessa relação entre colonizados e colonizadores, segundo Strobel (2008b), existem conflitos sobre a língua e a cultura, pilares para entender o contexto e a história dos surdos. Entretanto, muitas vezes se foca nas narrativas do colonizador com discursos que provocam apagamentos e exclusões, criando narrativas sobre os surdos preconceituosas e

² Esses três nomes são personagens históricos surdos importantes para a construção da história dos surdos e da educação surda. Ernest Huet (1820/1822-1882) foi um professor surdo parisiense com grande relevância no ensino da língua de sinais na França. Foi o responsável por implementar, a pedido de Dom Pedro II, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos no Brasil. Ferdinand Berthier (1803- 1886) também era parisiense estudando e lecionando no Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris. Além disso, foi um dos primeiros defensores da cultura e identidade surda sendo fundador, em 1838, da Société Centrale des Sourds-Muets e promovendo banquetes surdos para debates relevantes da época. Laurent Clerc (1785-1869) também se formou no Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris e se destacou ao ir para os Estados Unidos cofundar a primeira escola permanente para Surdos na América do Norte juntamente com Thomas Gallaudet, a American School for the Deaf em Hatford.

estigmatizadas, além de muito ligadas a uma visão negativa e de caridade, algo que esteve presente no Congresso de Milão de 1880, objeto desta dissertação.

Perlin e Strobel (2009) trabalham o termo ouvincentrismo e sua ligação à teoria iluminista, ao culturalismo e ao colonialismo. O termo é utilizado para descrever uma visão ouvinte sobre os surdos, sua cultura e sua língua. Dessa forma, os ouvintes viam suas práticas superiores às dos surdos e as impunham sobre esses sujeitos, na maioria das vezes de maneira educacional e médica.

Assim, com o apoio dos estudos culturais, que possibilitam novas leituras de mundo, é possível repensar a história dos surdos para além das abordagens tradicionais. Segundo Strobel (2006), ao longo da história da humanidade, os estereótipos foram centrados no ouvintismo, havendo inúmeros registros dessa forma de dominação. Como consequência, os sujeitos surdos muitas vezes não alcançam seu pleno potencial escolar devido ao historicismo, isto é, à imposição do poder ouvinte, que buscava enquadrar os surdos em um modelo normativo baseado na oralidade. Historicamente, foram os ouvintes que decidiram os rumos da educação dos surdos, excluindo perspectivas genuinamente surdas do processo educacional.

Assim, Perlin e Strobel (2009), em consonância com o que a própria Strobel (2006) já havia teorizado, entendem que os estudos culturais e os estudos surdos fazem com que se tornem presentes na educação as descobertas, os valores, os mitos culturais surdos, a identidade, a diferença e a alteridade, buscando assim descolonizar a educação. Essa questão de opressão no âmbito educacional é posta em perspectiva por Strobel (2008b) nos estudos surdos, nos quais a definição do historicismo é estabelecida como sendo a história concebida na visão do ouvintismo. Pedagogias e políticas por séculos foram elaboradas a partir dos pontos de vista dos ouvintes, e não desde o dos surdos, estes que não puderam – e muitas vezes ainda não podem – contribuir a partir de suas capacidades essenciais e de sua diferença. Strobel (2008a) completa o pensamento citando que

História de surdos foi e ainda é produzida, com especial atenção, para as tradições inerentes aos demais autores. A história dos surdos surgiu elogiando professores ouvintes pela iniciativa de trabalhos com os surdos, pela evolução da medicina para a "cura" da surdez, pelas diversas metodologias criadas pelos ouvintes na educação dos sujeitos surdos. A maioria dos registros históricos foi escrita através de metanarrativa ouvintes, depoimentos de profissionais que trabalham com os sujeitos surdos, fatos vivenciados por eles, avanços tecnológicos e observações de familiares e

amigos ouvintes, tornando a história de surdos em uma visão crítica, isto é, a história de surdos na visão de sujeitos ouvintes. (STROBEL, 2008a, p. 87)

Percebe-se, assim, que existem questões ainda por trabalhar e aprofundar em busca de uma história cultural dos surdos bem construída e representativa. Perlin e Strobel (2014), mais uma vez, colocam como caminhos possíveis para o historiador que se dedica ao assunto:

Tentar resgatar e, principalmente, entender como os surdos de outros tempos e dos tempos atuais dão sentido ao mundo e o transformam a fim de fazê-lo habitável, como o entendem, como se relacionam, como negociam a cultura nas relações de poder, como acontecem as intercorrências, como dão sentido ao mundo, é uma das lides do pesquisador e historiador. Mas também, compor tramas, colher enredos, presumir desfechos, situações acontecidas e acontecendo no tempo, inexplicáveis por vezes. (PERLIN e STROBEL, 2014, p. 22/23)

Assim, as autoras ainda citam que o trabalho do historiador também está ligado à desconstrução do tema e visa a provocar a ruptura das oposições binárias. O historiador deve buscar trazer a diferença cultural e as produções de significado, pertencimento e diferenciação para as pesquisas. A partir disso, Strobel (2008a) aponta a necessidade de respeitar os espaços dos surdos. Isso, pois, não apenas nas universidades, mas em outros locais, como empresas, se dá preferência aos ouvintes, devido às dificuldades da barreira de comunicação. Também em razão dos estereótipos já presentes no imaginário social do surdo como deficiente, e não como um sujeito que possui uma diferença cultural.

Strobel (2008a) ressalta o desafio do povo surdo para construir uma nova história cultural com reconhecimento das diferenças, valorização da língua e emancipação dos sujeitos surdos, história na qual não haja o esquecimento estereotipado. Além disso, a autora cita a importância do reconhecimento da Língua de sinais e das identidades surdas, motivadas pelos estudos culturais e pela consciência política cultural, para a modificação dessa visão medicalizada e inferiorizada do sujeito surdo.

Nesta dissertação, além do embasamento metodológico, também foram utilizados métodos para a análise de documentos históricos, uma vez que aqui se busca compreender melhor as atas do Congresso de Milão de 1880 – congresso fundamental para pensar sobre as discussões modernas sobre educação dos surdos –, as quais foram escritas por Pasquale Fornari, então professor e diretor do Real Instituto de Surdos e Mudos³ de Milão, além de ter

³ Importante ressaltar que o termo surdo-mudo é antiquado e equivocado. Isso, pois, os surdos não possuem nenhuma condição que acarreta perda no aparelho fonador. Esse termo será repetido ao longo do trabalho uma vez que era o utilizado na época.

sido eleito secretário geral do evento. Esse documento é considerado o mais completo em relação às informações sobre o evento, contendo cerca de 500 páginas, incluindo também visões de alguns participantes de outras nacionalidades nos anexos. Este foi de fácil acesso, em italiano, disponível online em formato PDF.

Ao analisar a fonte se iniciou pelas questões nacionalistas e educacionais contidas no discurso do congresso. Isto, pois, a preferência por uma língua em detrimento de outra, com o advento do nacionalismo, não era algo incomum. Já o âmbito educacional isso foi um pressuposto, uma vez que se tratava de um evento focado na educação dos surdos. Entretanto, durante a leitura da ata, e de bibliografias sobre o assunto, surgiram novos tópicos de debate. Dentre estes, a questão biológica, científica e a linguagem, todos de grande relevância no contexto da época e que nos interessa examinar nesta dissertação.

Esses assuntos se mostraram essenciais para apresentar o caminho até o veredito a favor da preferência pelo método oral. O empenho da ciência e da medicina pela cura dos surdos é bem representada ao longo do congresso, principalmente no discurso que indicava que a normalidade deveria ser alcançada. Entretanto, uma das temáticas mais debatidas ao longo do evento foi a questão da linguagem como algo natural ou não do ser humano. Dessa forma, foram desenvolvidos debates ricos para compreender a percepção da sociedade da época sobre o assunto dentro daquele recorte social e cultural.

Nesta introdução, que intencionalmente se alongou, visou-se contextualizar o povo surdo e os estudos sobre surdos, uma vez que conhecer os sujeitos da pesquisa é fundamental. Os outros tópicos relacionados aos discursos do evento e às ideias que permeavam o imaginário da época serão discutidos em profundidade nos capítulos seguintes. Os capítulos desta dissertação estão organizados da seguinte forma: no próximo capítulo, será feita uma análise panorâmica do documento do Congresso de Milão de 1880, apresentando os antecedentes, os preparativos, a descrição dos documentos prévios e os acontecimentos do evento em ordem cronológica, conforme registrado na ata. O capítulo 2 focará na discussão do nacionalismo e da construção de uma língua nacional, tendo a Itália como centro, e analisará os impactos desse discurso dentro do Congresso de Milão de 1880. No capítulo 3, será abordado o contexto biológico, médico e científico contemporâneo ao congresso e como isso influenciou as decisões tomadas, considerando a busca por uma normalização dos sujeitos surdos de acordo com as diretrizes biológicas da época. O capítulo 4 analisará do

controle social exercido sobre pessoas surdas no século XIX, por meio dos processos de escolarização e das noções de civilidade. Por fim, a conclusão apresentará brevemente os impactos do congresso nos séculos XX e XXI.

1 RASTREANDO A FONTE: CONGRESSO DE MILÃO E AS QUESTÕES ENVOLVIDAS

O Congresso de Milão de 1880, considerado um marco histórico, contou com a participação de representantes de diversos países, em sua maioria italianos e franceses, com o intuito de determinar qual método deveria ser considerado o mais adequado para a educação de surdos. Segundo Viera (2022) o evento, embora tenha sido apresentado como decisivo para a educação dos surdos, não refletiu um hiato entre os métodos de ensino e a língua de sinais até então, mas, sim, coloca os surdos como oprimidos e não como resistência silenciando os surdos. Embora a maioria dos participantes do Congresso de Milão de 1880 tenha defendido o método oral, não houve unanimidade nas decisões, e os defensores da língua de sinais, embora em número inferior, ainda promoveram debates.

Primeiramente será feita uma análise historiográfica sobre o evento. Na sequência, este capítulo buscará apresentar as motivações do Congresso de Milão de 1880 para a educação dos surdos e como sua construção se deu por meio de documentos prévios ao evento, presentes na ata. Além disso, será apresentado um panorama geral em ordem cronológica dos principais acontecimentos do evento descritos na ata. Isso permitirá entender a importância de cada tema discutido ao longo dos dias do congresso, e o tempo dedicado a cada discussão. No entanto, muitos dos temas que serão apresentados só serão aprofundados nos capítulos seguintes.

O documento analisado nesta dissertação, como já dito, a ata do Congresso de Milão de 1880, começa com o prefácio contendo uma introdução escrita por Pasquale Fornari⁴ a respeito do documento. As atas foram compiladas no relatório estenográfico, nos escritos deixados ou enviados por palestrantes, notas tomadas ao longo do congresso e trabalhos publicados sobre e após o congresso. Além disso, Pasquale Fornari fala que tomou cuidado ao traduzir as falas e os trabalhos enviados em outras línguas, tendo precaução com a integridade da frase original. Desse modo, fica evidente que sempre manifestou uma preocupação com a língua nacional, forjadas e consolidadas no contexto da época, diferente de sua própria.

Antes de iniciar a análise do documento em si, é necessário compreender o debate historiográfico que envolve o evento, bem como os diferentes métodos de ensino discutidos

⁴ Professor e diretor do Real Instituto de Surdos e Mudos de Milão na época, e eleito secretário geral do evento.

ao longo do Congresso. A historiografia sobre o Congresso de Milão de 1880, frequentemente referida como ponto de inflexão na história da educação de surdos, tem sido marcada por uma narrativa que peca pela simplificação e pela falta de rigor metodológico. Conforme Rodrigues et al. (2020) a narrativa no Brasil que aponta o Congresso de Milão de 1880 como responsável pela proibição da língua de sinais por 80 anos apresenta um descuido metodológico grave em relação à historiografia. Embora o evento de Milão seja frequentemente mencionado, ele é, na verdade, pouco compreendido no contexto brasileiro, e essa interpretação reducionista ignora nuances importantes da história das línguas de sinais. A narrativa predominante, que se apoia fortemente no relatório de Arthur Kinsey, traduzido e publicado no Brasil apenas em 2011, acaba sendo uma visão simplificada e muitas vezes imprecisa. Esse relatório, embora relevante, não pode ser considerado a única fonte representativa de toda a complexa trajetória das línguas de sinais no final do século XIX. O descuido em se basear quase exclusivamente nessa fonte desconsidera outras evidências e perspectivas históricas, o que leva a uma visão limitada sobre os impactos do Congresso de Milão.

Rodrigues et.al (2020) cita que o texto de Fornari sobre o Congresso de Milão de 1880, embora aborde amplamente o evento, não se popularizou devido ao volume considerável de páginas e à falta de tradução. Apesar disso, a pesquisa de Fornari oferece um registro profundo e detalhado do evento, evidenciando que não se pode reduzir a narrativa histórica a um simples embate entre o método oral puro e a língua de sinais, como frequentemente se faz.

Segundo Olmo et al. (2022), para a compreensão do Congresso de Milão, existem diversos documentos que podem contribuir com a análise. Neste trabalho, será examinada a ata do congresso escrita por Fornari; no entanto, os anexos desse documento não foram analisados diretamente, embora existam trechos desses documentos citados por outros autores ao longo da dissertação. As atas oficiais elaboradas por Fornari estão disponíveis apenas em francês e italiano, sendo estas consideradas as mais completas. Outro documento relevante é o relatório de Kinsey, traduzido para o português e publicado pelo INES em 2011, já citado.

Além desses, Olmo et. al. (2022) aponta que há outros textos significativos, como o relatório de Adolphe Frank, filósofo francês enviado pelo Ministro do Interior da França, publicado no *Journal Officiel* em 1880, e o relatório de Ernest La Rochelle, que foi elaborado para a família Pereire, defensora do método oral. Ambos os textos, embora concisos, são decisivos ao sugerir que, após as deliberações de Milão, uma mudança na metodologia de

ensino dos surdos era necessária na França, que historicamente preferia o uso de sinais e o método misto. Também se destaca o relatório de Dr. Edmund Treibel, que, embora crítico e descrente quanto à realização de eventos como o congresso, reconhece que Milão alcançou seus objetivos e sugere que um evento semelhante fosse realizado na Alemanha. Por fim, o texto de Dr. Peyron, publicado na revista *Annales des maladies del'oreille*, é mais coloquial e revela como a "experiência" foi um fator determinante para a realização do congresso. Além dos documentos citados por Olmo et al. (2022), há ainda outros materiais relevantes, incluindo os anexos presentes na ata de Milão redigida por Fornari, que contêm documentos escritos por outros participantes do congresso.

Cada um desses documentos atende, de certa forma, aos interesses dos participantes do congresso. A maioria dos trabalhos sobre o Congresso de Milão foca na polarização entre o método oral puro e o método misto, uma oposição que acabou se difundindo, transformando o congresso em um marco na luta entre o oralismo e a língua de sinais. A visão simplificada de que o Congresso de Milão teria sido exclusivamente prejudicial à comunidade surda ignora a riqueza do contexto histórico e as múltiplas implicações que esse evento teve na educação surda ao longo do tempo. A narrativa histórica não pode ser reduzida à dicotomia entre o método oral puro e a língua de sinais, uma visão simplista que ignora os múltiplos desdobramentos do evento de 1880.

Um ponto relevante sobre a narrativa é a constatação de que o Congresso de Milão não ocorreu de forma isolada. Vieira (2022) relata que após 1870, pré-congresso de Milão, diversos congressos foram realizados com o objetivo de discutir e aprimorar as práticas educacionais, incluindo a educação de surdos-mudos. Entre os mais relevantes, destaca-se o Oitavo Congresso Pedagógico Italiano e a Quarta Exposição Educacional, realizados em Veneza⁵, de 12 a 21 de setembro de 1872, que serviram como uma prévia do Congresso de Milão, preparando o terreno para debates mais profundos sobre métodos pedagógicos. Em 1873, o Primeiro Congresso de Professores Italianos, em Siena, deu continuidade a essas discussões, enquanto em 1878, o Congresso Universal para o Melhoramento do Destino dos

⁵ “Pesquisas na rede mundial de computadores relatam a realização de um congresso de surdos em 1872, na cidade de Veneza. Ali, conforme informações de sites, se delineou que a forma de comunicação própria dos humanos era a oralidade e que se deveria orientar os surdos a aprenderem a ler lábios e falar. A inspiração darwinista se apresenta na proposição do que é próprio ao humano. Coincidentemente, este é o ano da publicação de *A expressão das emoções no homem e nos animais*. Assinalava-se uma compreensão de que a oralização oferecia mais vantagens para o desenvolvimento do intelecto, da moral e da linguística relacionados aos surdos.” (RODRIGUES, 2018, p. 88)

Surdos-Mudos, realizado em Paris, e o Congresso de Professores Franceses de Surdos-Mudos, em Lyon, em 1879, trouxeram perspectivas internacionais e contribuíram para a ampliação do debate de tendências pedagógicas. Rodrigues (2018) ressalta que os congressos anteriores ao de Milão foram fundamentais para entender a construção da narrativa oralista, como o Congresso de Surdos em Veneza (1872), no qual já se delineava a defesa do ensino oral e a leitura labial. No entanto, esses eventos são raramente mencionados em análises brasileiras, como também acontece com o congresso de Berlim de 1873, citado por Renard, mas ausente nos principais textos sobre Milão.

Ainda sobre os eventos anteriores ao Congresso de Milão de 1880, Vieira (2022), ao recuperar o relatório de Houdin de 1881, destaca a citação do participante que aponta que a superioridade do ensino da palavra já não era mais um tema de debate; o que se discutia era se o método oral seria aceito de forma absoluta, como em Paris, em 1878, ou de maneira mais moderada, como em Lyon, em 1879 (HOUDIN, 1881, p. 24). O relatório contendo as resoluções do Congresso de Lyon foi publicado apenas em 1885, seis anos após o evento, refletindo a resistência que ainda existia em relação à adoção do método oral, pois, não queriam que fosse divulgado que resultado de Lyon. No entanto, a reviravolta representada pelas decisões de Lyon levou os adeptos do oralismo a intensificar seus esforços em prol da palavra articulada e da leitura labial, preparando o cenário para o Congresso de Milão, realizado em 1880.

Segundo Rodrigues, Vieira- Machado e Vieira (2021) após os congressos de 1878 e 1879, ficou claro que, se o método oral não ganhasse força na França, teria poucas chances de prosperar, pois o método misto estava amplamente difundido no país. Além disso, a França contava com a figura de L'Épée, um grande defensor da educação de surdos utilizando a língua de sinais. Em contraste, Milão possuía dois institutos de surdos focados na educação oralista, e a presença desses institutos no congresso oferecia uma "verdade testemunhal" aos congressistas. O número de franceses na delegação só perdia para o de italianos, o que era relevante, pois a França seria uma das mais impactadas pela disseminação do método oralista.

Se dá a entender que o evento em Milão foi único e decisivo, entretanto os congressos anteriores e que vieram depois tiveram grande impacto também. Segundo Rodrigues e Vieira-Machado (2022) a saturação da narrativa ocorre quando eventos históricos são distorcidos e se tornam narrativas padronizadas, frequentemente utilizadas para fins políticos, econômicos ou religiosos. Um exemplo disso é a construção de Milão como um marco de colonização audista

sobre a comunidade surda, um tema que aparece de forma recorrente em diversas teses, dissertações e artigos na área da educação de surdos no Brasil. A maioria desses trabalhos, antes de abordar os aspectos específicos da pesquisa, dedica um capítulo para traçar um panorama da história da educação de surdos, caracterizando as oposições binárias entre surdos e ouvintes, sinais e oralidade. Esse enfoque cria uma narrativa fixa que, muitas vezes, se torna uma versão única e repetitiva da história, sem considerar as complexas realidades e os diferentes momentos da luta surda. Essa construção de uma narrativa monolítica tem impactos significativos, como o apagamento de personagens importantes na resistência surda e a distorção da trajetória da luta pela língua de sinais.

Os autores ainda falam que a ideia de um “isolamento cultural” da comunidade surda, que se estenderia de 1880 a 1960, por exemplo, sugere que nada aconteceu durante esse período, criando a impressão de que os surdos não resistiram à opressão. A obra de Strobel, que divide o movimento surdo em três fases (revelação, isolamento e despertar cultural), é frequentemente repetida, mas tende a não apresentar as disputas que ocorreram dentro da comunidade surda após o Congresso de Milão, como o fato de que a preferência pelo uso do método oral puro no evento não foi unânime e teve resistência após. Além disso, o modelo oralista não foi imposto de forma absoluta, mas sim eleito como o método ideal, ignorando a diversidade de vozes e o ativismo que existia dentro da comunidade surda na época. Outra autora que fala sobre o assunto é Lane (1997), que coloca o congresso de Milão como marco de amordaçamento da comunidade surda em sua educação.

Nesse sentido, é preciso destacar que os surdos, desde o início do século XIX, já organizavam instituições próprias e publicavam jornais, formando uma imprensa surda e afirmando sua identidade cultural. Segundo Rodrigues (2018), a pesquisa historiográfica sobre a educação dos surdos é extensa, mas pouco se aborda sobre o movimento dos surdos, que precedeu os congressos que marcaram a história do movimento. Rodrigues (2018) apud Benvenuto e Séguillon (2016) destaca que os surdos, ao longo do século XIX, já haviam estabelecido várias instituições com o objetivo de promover a educação, e a língua de sinais, que ganhou força no século XVIII, tornou-se um símbolo de resistência à ideologia oralista durante o século XIX, tendo o ano de 1834 como um marco, com L'Épée como uma figura central. Momentos como esses foram fundamentais para a criação de vínculos e para a formação de uma identidade surda. O perfil dos surdos, segundo Benvenuto e Séguillon, abrangia diversas classes sociais e profissões, e suas manifestações em língua de sinais eram frequentemente traduzidas para os ouvintes. Durante esse período, o sentimento de uma

"nação surda" parecia ganhar força, sendo amplamente divulgado através dos jornais, até o surgimento de uma imprensa surda gerada pelas próprias instituições. Esses espaços de reunião e produção de saberes foram fundamentais para a consolidação de uma consciência coletiva e crítica da comunidade surda.

A ideia de que Milão teria imposto uma proibição absoluta ao uso da língua de sinais é contestada quando se analisam os desdobramentos dos congressos posteriores. Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2020) apontam que na segunda metade do século XIX, começaram a surgir congressos voltados para a educação dos surdos, refletindo uma crescente preocupação com o tema. Após o Congresso de Milão de 1880, o evento em Bruxelas, em 1883, destacou as dificuldades em encontrar professores capacitados para ensinar o método oral puro e discutiu quando o método mútuo deveria ser utilizado, mostrando que não houve consenso total sobre a adoção do método oral no evento de 1880. Em 1889, surdos começaram a organizar seus próprios congressos, como o de Paris, no qual buscaram revisar as decisões de Milão e defender a restauração da língua gestual nas escolas, retomando a figura de L'Eppé como símbolo da identidade surda. Em outros eventos, como o Congresso de Chicago de 1893 e o de Genebra em 1896, surdos criticaram o método oral e lutaram pela volta do método misto, além de manifestar preocupações sobre a inserção dos surdos no mercado de trabalho e as dificuldades enfrentadas pelos surdos oralizados. O Congresso de Dijon, em 1898, retomou a discussão sobre o método ideal para a educação dos surdos, reconhecendo a importância de considerar as particularidades de cada indivíduo e o potencial de cada método, não com o intuito de abolir o oralismo, mas de buscar abordagens que favorecessem a integração dos surdos na sociedade. Até que aconteceu outro marco, o Congresso de 1900 em Paris.

De acordo com Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2020) o Congresso de Paris de 1900 foi marcado por discussões significativas sobre a educação dos surdos, dividindo-se em duas seções: uma para surdos e outra para ouvintes, com decisões distintas em cada uma. A seção dos ouvintes, dirigida pelo médico Ladreit de Lacharriére, focava na retomada do método oral, com uma ênfase na identificação de resquícios de audição que permitissem aos surdos serem ensinados por esse método. A preocupação central dos ouvintes era abandonar as práticas assistenciais e caritativas, focando em uma educação que preparasse os surdos para o mercado de trabalho. A seção dos surdos, por outro lado, defendia a retomada do uso da língua de sinais nas escolas, a permissão para que surdos ocupassem diversas áreas de

trabalho, inclusive como professores, e buscava desvincular a educação surda do Ministério do Interior, propondo sua vinculação ao Ministério da Educação.

Esses eventos posteriores mostram que Milão não resultou em uma extinção automática da língua de sinais. Pelo contrário, como observam Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2020), a resistência foi constante, e os surdos continuaram a se manifestar politicamente contra a hegemonia oralista. Os autores apontam que o congresso é amplamente lembrado como o marco da ascensão do método oral e da suposta extinção da língua de sinais. No entanto, análises mais detalhadas das atas de eventos posteriores, como o Congresso de Paris de 1900, revelam que essa narrativa hegemônica pode ser equivocada. No congresso de Paris, as 20 resoluções votadas pelos surdos mostram que eles continuaram a ser protagonistas no debate sobre a educação surda, contrariando a ideia de que, após Milão, a língua de sinais foi completamente abandonada e os surdos foram excluídos do processo. A discussão em Paris, inclusive, revela que os surdos não perderam seu lugar nas discussões educacionais e que a narrativa hegemônica de que eles não resistiram contra o método oral precisa ser revisitada.

Essas divergências persistiram também campo científico. Vieira (2022) destaca a disputa ocorrida em 1910 entre Alfred Binet e Théodore Simon⁶, contrários à perspectiva de Ferrari, defensor do oralismo. Tal embate evidencia que, mesmo após o Congresso de Milão, o debate sobre os métodos educacionais permaneceu ativo e inconcluso, o que contraria a narrativa, presente em muitos estudos, de que teria havido uma proibição definitiva da língua de sinais, revertida apenas na década de 1960.

Em suma, a discussão historiográfica sobre Milão precisa ser ampliada para incluir os contextos antecedentes e posteriores ao evento. O Congresso de Milão deve ser entendido não como um marco isolado, mas como um dos vários momentos de disputa entre diferentes visões sobre a educação de surdos.

Após ampliar o entendimento sobre a historiografia do congresso aqui estão as descrições dos métodos discutidos no Congresso de Milão. Essas descrições são baseadas nas leituras feitas para esse trabalho, mas principalmente no texto de Vieira (2022). A autora cita

⁶ Alfred Binet e Théodore Simon foram psicólogos e pesquisadores franceses que possuíam suas pesquisas voltadas para a área da inteligência humana. Juntos eles desenvolveram o primeiro teste de inteligência conhecido como teste Binet-Simon, além da escala Binet-Simon para categorizar as pessoas que realizavam o teste.

que educação de surdos tem sido moldada por diferentes métodos ao longo do tempo, refletindo as diversas abordagens pedagógicas e as concepções sobre como garantir a inclusão e o aprendizado eficaz desses sujeitos. Entre os métodos mais conhecidos estão o método dos sinais ou manual, o método intuitivo, o método misto ou combinado, o método da articulação e o método oral puro.

Cada um desses métodos tem suas características específicas, defendidas por diferentes estudiosos e educadores no Congresso de Milão de 1880. O método dos sinais, também conhecido como método manual, é uma abordagem que se baseia no uso de sinais manuais, escrita e objetos para facilitar a comunicação dos surdos com a sociedade. Esse método foca essencialmente na comunicação visual e gestual e coloca pouca ou nenhuma ênfase na articulação da fala ou na leitura labial. Durante o Congresso de Milão, esse método foi alvo de críticas, especialmente por sua falta de ênfase na língua oral. Ekbohrn, que era defensor do método dos sinais, não estava disposto a adotar o método oral em sua instituição, mas acabou votando a favor do método oral, refletindo as tensões da época sobre como os surdos deveriam ser educados.

Já o método intuitivo, proposto por Valade Gabel e abordado por Hugentobler e Franck no Congresso de Milão, se caracteriza por uma abordagem mais natural e próxima ao modo como as crianças ouvintes aprendem a língua. Nesse método, os estudantes associam as palavras a objetos e fatos do seu cotidiano, com o uso da escrita como ferramenta ensinada após o aprendizado da fala. A principal característica desse método é o banimento da linguagem mimética e gestual, favorecendo a aprendizagem através da verbalização e da escrita, com o objetivo de levar os alunos a uma compreensão do mundo mediada pela palavra falada.

O método misto ou combinado busca equilibrar a aprendizagem oral e a utilização de sinais, recorrendo tanto à articulação da fala quanto à leitura labial e à escrita. Nesse modelo, a aquisição da língua e o desenvolvimento mental são priorizados. O método foi defendido principalmente nos Estados Unidos por figuras como Edward e Thomas Gallaudet, que acreditavam que o uso de sinais poderia ser uma ferramenta útil, juntamente com a escrita, para apoiar a aprendizagem da linguagem oral, sem comprometer o desenvolvimento global do aluno surdo.

O método da articulação, por sua vez, é mais restritivo no uso de sinais, enfocando exclusivamente a articulação da fala, a leitura labial e a escrita. Nesse método, os sinais são minimizados ao máximo, e o objetivo central é desenvolver as habilidades orais do aluno surdo, acreditando-se que a fala é a chave para sua integração social. O método oral puro, defendido por figuras como Ackers e Hull ao longo do Congresso de Milão, é a abordagem mais radical nesse sentido, uma vez que propõe a exclusão total de sinais, gestos ou qualquer forma de linguagem mimética. Nesse método, a única forma de comunicação permitida é a palavra falada, e o objetivo é que os surdos desenvolvam suas habilidades de fala e leitura labial para garantir uma integração plena com a sociedade ouvinte.

Esses métodos, embora com diferentes ênfases e objetivos, refletem as concepções da época sobre a educação dos surdos, e as discussões geradas pelo Congresso de Milão tiveram um impacto duradouro nas práticas educacionais. A escolha entre um método ou outro depende de uma série de fatores, incluindo a filosofia educacional, as necessidades específicas dos estudantes e as visões sobre o papel da linguagem na formação e socialização dos surdos. O debate sobre qual método é o mais adequado para garantir uma educação eficaz continua até hoje, refletindo as diversas maneiras de entender a comunicação e a inclusão.

Com o entendimento dos métodos, passa-se agora a uma análise geral do documento. Após o prefácio se encontram as questões preliminares do documento, em que constam informações sobre o congresso e seus participantes. O documento faz referência a todos os participantes bem como expõe suas funções no congresso, seus nomes, e por fim suas funções sociais. Participaram sujeitos envolvidos na educação dos surdos, vereadores, deputados, médicos, entre outros.

De acordo com Rodrigues et.al (2020), a lista de participantes do Congresso de Milão de 1880 pode ser dividida em duas principais categorias: os membros efetivos, que tinham direito a voto, e os membros honorários, que não podiam votar, mas poderiam ser consultados em caso de empate ou convocados para resolver questões devido à sua experiência. A maioria dos congressistas era composta por religiosos e religiosas, que atuavam como diretores e professores em instituições dedicadas ao atendimento de surdos. O restante dos participantes incluía profissionais de outras áreas, como médicos, políticos e jornalistas.

No início do documento que se menciona um dos dois principais eventos que precederam o Congresso de Milão: o *Congresso Universal para o Melhoramento dos*

*Destinos dos Surdos-Mudos*⁷, que ocorreu entre 23 e 30 de setembro de 1878, em Paris, no âmbito das atividades da Exposição Universal. De acordo com Perlin e Strobel (2009) nesse evento, ficou decidido que, a cada três anos, seria realizado um congresso internacional para o bem dos surdos. No âmbito nacional francês, em 1879, ocorreu o Congresso de Lyon⁸, que também teve grande relevância para o debate que culminou no congresso de Milão em 1880.

Rodrigues e Vieira-Machado (2019) apresentam em seu texto a tradução do relatório de Lyon mostrando acontecimentos do evento, sendo que este documento foi publicado 6 anos depois do acontecimento. Segundo os autores, em Paris, foi debatido qual método deveria ser adotado para a educação de surdos, com a proposta de realizar congressos nacionais a cada dois anos e internacionais a cada três anos. No entanto, nesse contexto, não havia um consenso claro sobre o método mais adequado. Em 1879, em Lyon, foi discutido qual abordagem seria a mais apropriada para ser utilizada na França, e o documento gerado nesse congresso se tornou um marco importante, pois revelou a realidade do país da época e desafiou a visão polarizada entre oralismo e língua de sinais.

A França era na época de grande importância para as línguas de sinais, pois, no início do século XIX surgiram em Paris alguns professores que se sobressaíram em fluência na língua de sinais e francesa como Ferdinand Berthier, Laurent Clerc e Ernest Huet, e que se tornaram especialistas e referências para o assunto. Perlin e Strobel (2009) afirmam que em 80 anos os preceitos da língua de sinais francesa foram disseminados pela Europa até 1880, quando aconteceu o Congresso de Milão.

No evento ocorrido em Lyon, na França, o Abade Serafino Balestra, diretor na época do instituto para Surdos e Mudos em Como, na Itália, havia feito uma proposta para a realização do evento “mundial” em sua cidade. Porém, como lemos nas atas, houve uma decisão para realocar o evento em Milão. Assim escreve Pasquale Fornari sobre o assunto:

Anteriormente, a cidade de Como havia sido designada sede do futuro Congresso internacional; mas depois, por vários motivos, a foi escolhida Milão: que oferecia, entre outras vantagens, a de ter dois importantes

⁷ Neste evento, debateu-se a necessidade da unificação do método de educação para surdos na França. Outros temas também foram recorrentes entre este evento e o congresso de Milão de 1880, como os materiais utilizados na educação de surdos e a vida dos surdos após a saída das instituições de ensino.

⁸ Este congresso ocorreu em setembro de 1879 na França, sendo um dos dois principais eventos que antecedem o Congresso de Milão em relação a educação dos surdos. Este evento focou na educação surda na França, e não teve as suas discussões publicadas oficialmente na época, apenas 6 anos depois, por motivos desconhecidos. Ao final do congresso de Lyon optaram pela preferência do método misto, pois, acreditavam na relevância da língua de sinais como auxiliar do método oral.

Institutos: um, o Regio, como verdadeira instituição nacional dependente do Estado, e o outro, o dos pobres surdos-mudos do campo, da província e diocese de Milão, como uma das maiores instituições piedosas de fundação privada, e sem dúvida a primeira do seu gênero, ofereceu às Congregações o caminho para estudar de forma prática as graves questões que tinham de ser discutidas e resolvidas no Congresso. (FORNARI, 1881, p. 2, tradução própria)⁹

Assim, o congresso aconteceu entre os dias 6 e 11 de setembro de 1880 na sala principal do Real Instituto Técnico de Santa Marta, a qual foi decorada e arrumada com verba do município. Além disso, outras salas foram alocadas para exposições de livros e materiais voltados à educação dos surdos e mudos. O comitê de Paris providenciou uma comissão organizadora entre os residentes de Milão, principalmente entre quem trabalhava nos dois institutos de surdos da cidade, sendo eles: Instituto dos Pobres Surdos e Mudos e o Instituto Real. Esse comitê buscou auxílio e ajuda de autoridades cívicas, provinciais e ministeriais para a realização do Congresso, autoridades estas que foram muito solícitas, doando valores então recolhidos e utilizados para organizações da sala e deslocamento de pessoal.

No que diz respeito à coleta de informações sobre a educação nacional italiana de surdos, os organizadores solicitaram previamente aos 35 institutos de Surdos e Mudos da Itália que respondessem um questionário sobre seu funcionamento, obtendo assim uma estatística sobre o assunto. Esses dados foram reunidos em um relatório intitulado: *Os institutos e escolas de surdos e mudos na Itália*, o qual distribuído para todos os participantes do Congresso. Com isso, se percebeu que o método da palavra era o principal utilizado nos institutos italianos, e os que não colocavam em prática esse método era apenas por falta de meios. Essas informações foram utilizadas para sustentar um dos principais objetivos do congresso: comprovar os supostos benefícios da fala e sua superioridade em relação à língua de sinais no contexto educacional e social dos estudantes surdos, estabelecendo o oralismo como o método preferencial a ser adotado.

Também houve o intuito de utilizar da verdade testemunhal para engrandecer esse argumento. Dessa forma, para que os participantes do congresso pudessem ver de forma prática o método oral, os representantes dos dois institutos da cidade ofereceram suas

⁹ Prima si era designata la città di Como a sede del futuro Congresso in internazionale; ma più tardi, per varie ragioni, si scelse invece Milano: la quale offriva, fra gli altri vantaggi, quello di avere due importanti Istituti : l'uno, il Regio, come vera istituzione nazionale dipendente dallo Stato, e l'altro, quello dei sordomuti poveri di campagna, della provincia e diocesi di Milano, quale istituzione pia di privata fondazione fra le maggiori, e senza dubbio prima nel suo genere, porgevano ai Congregati il modo di studiare praticamente le gravi questioni che si dovevano discutere e risolvere nel Congresso. p.2

instalações como possíveis modelos. Assim, os institutos acabaram por funcionar como lugares nos quais poderia ocorrer uma observação mais próxima, dado que permaneceram abertos durante todos os dias do congresso para visitação. Houve também avaliações com os estudantes dos dois institutos de Milão antes do evento.

A partir dos documentos, vemos também outros momentos em que a verdade testemunhal foi utilizada, quando, por exemplo, quando o Instituto Real, no dia 09 de setembro de 1880, realizou uma peça com os seus estudantes para demonstrar o quão eficaz era a palavra para os surdos, sendo analisada a leitura e interlocução dos estudantes nesse evento. Além disso, foi feita uma demonstração dos estudos que ali eram ministrados. Foram analisados livros escolares, cadernos de caligrafia, desenhos, aquarelas, costuras e bordados dos estudantes.   possível perceber a variedade de material disponibilizada para a análise do método oral, algo que visava a corroborar a tese principal de que seria a melhor forma possível para educar os surdos. Porém, constatamos que não existem indícios na ata do evento de que materiais de instituições que utilizam do método misto ou gestual foram reunidos com o mesmo empenho. Segundo Viera (2022), Dr. Peryon, em seu relatório, afirmou que os defensores da língua de sinais perderam a oportunidade de apresentar os benefícios do método ou não conseguiram reunir evidências suficientes para contestar a supremacia do oralismo.

De acordo com Vieira (2022) entre os defensores do método combinado, destacaram-se Thomas e Edward Gallaudet, que representavam uma abordagem mais integrada. Já Ekbohrn enfatizava a importância dos sinais naturais para o desenvolvimento intelectual dos surdos, uma perspectiva que contrastava com a visão oralista predominante no congresso. Os participantes franceses, por sua vez, optaram por adotar o método oral puro, até mesmo no Instituto de L'Eppe, que era fundado sobre o princípio do método combinado. É importante ressaltar que, embora os surdos estivessem na lista de participantes e aptos para as votações, foram, em grande parte, invisibilizados durante as discussões, não sendo considerados plenamente nas decisões que afetariam diretamente a educação de seus pares e direitos.

Sobre a organização do congresso a parte italiana da organização ficou responsável por uma parte mais sistematizada e prática, enquanto a organização de Paris ficou responsável por preparar as teses que seriam discutidas no evento. Uma carta convite foi emitida de Paris em 10 de julho de 1880 para todas as nações, em ambos os lados do atl ntico, convidando os interessados sobre o tema.   possível constatar que os convites foram enviados para diversos

locais como Madrid, Siena, Viena, Zurich, Rotterdam, Londres, Hildesheim, Washington, Nova York, e para diversos pesquisadores da França e Itália.

Tendo em vista a diversidade linguística dos participantes do evento, previamente foi selecionada como língua oficial do congresso o francês, mas como sinal cordialidade e hospitalidade por parte dos organizadores, acabou sendo alterada para o italiano. Entretanto, isso não impedia que cada um falasse sua língua materna. O Sr. Leon Vaisse ficou responsável pelas traduções em inglês, e o Sr. Louis Guérin traduziu do italiano para o francês. Esse fato demonstra que a organização do congresso se mostrou atenta e acolhedora das outras línguas, as tidas como nacionais, porém não tiveram nenhum tipo de aceite em relação às línguas de sinais. Assim, percebe-se a seletividade da organização e de muitos dos participantes sobre o aceite de diferentes línguas, algo que será mais aprofundado no capítulo dois.

Na terceira parte da ata se encontram os documentos que foram emitidos antes do Congresso. Abaixo será relatado de forma breve o conteúdo dos documentos apresentados na ata. Inicia-se com a *Circular do Comitê local responsável por sediar o segundo Congresso*, na qual podemos ler que o congresso é uma conferência científica e que busca o progresso no país nas instituições de Surdos e mudos (p.8), demonstrando a relevância da ciência para o contexto e para o Congresso de Milão. A relevância da ciência no evento será melhor debatida no capítulo três. Além disso, no mesmo documento também se encontra o questionário que foi enviado para analisar os institutos dos participantes do congresso (p.10), sendo solicitado um foco maior nas questões 13 e 14 que são:

13. Meios de comunicação e método seguido no ensino da língua nacional e de outras disciplinas. 14. Qual mobiliário e recursos são necessários para ensinar; livros adotados. (FORNARI, 1881, p.10, tradução própria).¹⁰

Assim, o foco estava no método de comunicação e nos materiais utilizados, tópicos que foram discutidos ao longo do congresso e que eram os principais objetivos de debate do evento. As demais perguntas possuíam temas diversos relacionados às questões administrativas e pedagógicas dos institutos, mas também relativas ao contexto social dos estudantes, contendo perguntas sobre suas vidas após a formação completa, se haviam se casado, se tiveram filhos, dentre outras.

¹⁰ 13. Mezzo di comunicazione e metodo seguito nell'insegnamento della lingua nazionale e delle altre materie.
14. Di quali arredi e sussidi servizi per l' insegnamento; libri adottati. p.10

O outro documento apresentado é o *Convite para a conferência internacional de 1880 para a melhoria dos surdos e mudos*, em que se relata sobre a mudança de cidade, e são apresentados os motivos da escolha por Milão, os quais logo são relacionados da seguinte forma: Milão possui várias linhas de trem que a ligam ao exterior; é a capital da Lombardia; possui dois institutos de surdos e mudos, além de estar próxima de outras cidades onde diversos outros institutos têm sede. Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021) relatam sobre a relevância que a verdade testemunhal teve na mudança de local do congresso, visto a presença dos dois institutos italianos que utilizam do método oral, diferente da França que recebeu os congressos anteriores e utilizava muito do método misto na época. Além disso, durante o mesmo período do Congresso de Milão de 1880, ocorreram dois congressos médicos que também contribuíram para reforçar a validação do método oralista.

No mesmo documento em que lemos sobre a decisão de mudança da cidade sede do evento, é informado que a conferência seria realizada em duas sessões por dia, uma de manhã e outra duas horas após meio dia. (p.12). Também consta que o congresso vai contar com intérpretes das principais línguas faladas pelos membros da reunião.

Circular do Comitê da organização do Congresso internacional para a melhoria dos Surdos e mudos, também é um documento apresentando em relação ao congresso. Expedido no dia 10 de julho de 1880, nele consta que seria demasiado tarde para organizar as exposições de materiais didáticos para o ensino de surdos-mudos. Porém, estabeleceram que os materiais poderiam ser trazidos e que seriam colocados, numa sala próxima às conferências, à disposição dos participantes. Ainda assim, a exposição completa foi postergada para o próximo congresso. Também cita o fato de as instituições de ensino da cidade estarem abertas para visitantes em horários determinados, com pessoal treinado para auxiliar, além de recomendar hotéis em Milão.

Outro documento é o *Programa de redação escolar do internato masculino para surdos e mudos*. Neste se faz uma análise do currículo da instituição em seus diferentes anos de ensino, e podemos encontradas diversas menções a questões religiosas. No programa, apenas no sétimo ano de ensino tópicos sobre história e geografia da pátria seriam abordados, algo contraditório aos ditames que imperavam naquele momento, muito motivados pela força do nacionalismo. Em conjunto a esse documento, é apresentado o *Ensaio sobre os estudos dos alunos da escola real instituto nacional*, no qual se fala separadamente sobre as turmas femininas e as classes masculinas. A história e geografia da pátria apenas aparece na quarta

classe masculina, reforçando o estranhamento em relação à falta de conteúdo diretamente nacionalista.

Ao final dessa seção que constam os documentos está incluído o *Programa de conferência de Milão*, no qual constam os questionários sobre a organização das escolas de surdos mudos e sobre higiene, material, métodos etc., incluindo as seguintes questões como destaque:

5. É necessário separar os estudantes surdos de nascença daqueles em que a surdez advém de uma doença? (FORNARI, 1881, p.25) ¹¹

4. Existem doenças e acidentes graves aos quais os surdos-mudos são mais expostos do que os ouvintes-falantes, e não há, em razão do temperamento comum dos surdos-mudos, uma higiene a ser seguida e cuidados terapêuticos a lhes administrar? (FORNARI, 1881, p.27) ¹²

Essas perguntas revelam as questões médicas e higiênicas presentes no evento, que serão discutidas com mais profundidade no capítulo 3 e são de grande relevância para o debate. O *Programa de conferência de Milão* é seguido pelo *Regulamento do Congresso Internacional dos mestres dos surdos e mudos*, que alerta sobre a eleição que irá ocorrer no início do evento para decidir um vice-presidente e um vice-secretário. Para finalizar consta uma lista de todos os membros do Congresso. (p.29).

Após os documentos, iniciam-se os relatos dos debates do congresso separados por dia e sessão. Desse modo, optamos por, neste momento, apresentar uma visão geral dos acontecimentos, uma vez que a análise mais segmentada dos documentos e da ata será feita nos capítulos seguintes.

1.1 PANORAMA DO CONGRESSO DE MILÃO A PARTIR DOS DOCUMENTOS

Em linhas gerais, a ata apresenta a sequência de sessões, nas quais ocorreram apresentações de documentos, eleições, falas de participantes, debates acerca dos temas incluídos na pauta ou expostos por participantes etc. Assim, lemos que a primeira sessão ocorreu no dia 6 de setembro. São descritas as formalidades institucionais, como a afirmação do reinado de Umberto Sabóia na Itália, além de um pequeno discurso de inauguração.

¹¹ 5. Est-il nécessaire de séparer les élèves sourds de naissance de ceux dont la surdité est due à une maladie? p.25

¹² N'y a-t-il pas des maladies et des accidents morbifiques auxquels les sourds-muets sont plus exposés que les entendants-parlants, et n'y a-t-il pas, en raison du tempérament ordinaire des sourds-muets, une hygiène à leur faire suivre et des soins thérapeutiques à leur prodiguer?. p.27

Em seguida, são descritos os relatos sobre as estatísticas recolhidas anteriormente, nas quais se afirma que são 36 institutos italianos com cerca de 1500 estudantes. Entretanto, podemos ler na ata que os participantes afirmam existir, entre a idade de 5 e 21 anos, cerca de 15 mil surdos.¹³ Na sequência, ocorre a eleição para os cargos do congresso: Giulio Tarra é eleito presidente e Pasquale Fornari é eleito secretário geral. Além disso, há também o registro de que houve o pleito para outros cargos, os quais são citados na ata.

Ao longo da primeira sessão, Tommaso Pendola é citado como a figura responsável por todo o movimento que ocorreu na Itália em prol dos estudos para surdos e mudos. Além disso, ocorre a primeira menção à conexão entre educação e caridade, voltada para a melhoria da condição dos surdos. Esse tópico é debatido em diversos momentos ao longo do congresso. A ligação entre educação e caridade está relacionada ao contexto da educação especial na época, que tinha como foco cuidar e curar as crianças, em vez de ensiná-las, pois esses sujeitos eram vistos como incapazes e necessitados de tutela.

Os participantes do congresso também utilizam desse primeiro dia para formularem a ordem dos temas que serão debatidos, chegando à conclusão de focar primeiramente na questão do método e depois nos outros temas. Ao final, a primeira sessão fica apenas focada em apresentações e na organização geral para dar continuidade ao evento.

No segundo dia, 07 de setembro, fica decidido que as reuniões vão ter 4 horas em vez de 6, de modo que os participantes possam visitar a cidade e os institutos para surdos, reforçando a verdade testemunhal. Nessa segunda sessão, e primeiro dia de debates em relação ao método, o presidente eleito do evento afirma que percebe uma imensa superioridade no método da articulação, outro nome dado ao método oral. Ele também afirma que já prevê que a discussão estaria terminando tendo como resultado o método oral. No entanto, a discussão se prolonga por várias sessões, a maioria das quais é dedicada a elogiar o método oralista.

Nessa mesma sessão, iniciam-se as discussões sobre signos, gestos e mímicas, suas diferenças e semelhanças. Nesse contexto, é colocada em votação, após intenso debate, a

¹³ I sordomuti (ce lo apprende la citata statistica) che oggi si trovano nei 36 Istituti italiani per esservi educati, sono in tutto circa 1500; ma sapete voi quanti sono i nostri sordomuti fra i 5 e i 21 anni, età che presa largamente, la più propizia per l'istruzione? Sono 15,000. Restringiamo pure questa cifra alla metà, perché i corsi d'istruzione non comprendono generalmente più di 8 anni, ed ancora per ogni cinque sordomuti ne abbiamo circa uno solo che viene istruito. E gli altri? Eguagli in tutto a noi, diversi solo per l'infortunio che li grava, qual parte hanno essi dei vantaggi della società? Come vivono? Come muojono? p. 45

busca por entender quais signos e gestos estão sendo banidos do ensino de surdos, visto que existem gestos que seriam naturais aos seres humanos. Ao longo desse debate, que se estende por um longo período, uma voz não identificada, segundo a ata, questiona: “Mas este não é um congresso filológico?” Em seguida, solicita-se o retorno ao tema principal. Ao final, nada é resolvido, e a votação sobre a diferenciação entre esses diversos conceitos é adiada para o dia seguinte.

Outro tópico debatido é como essa sessão foi encerrada com um grito do presidente do congresso dizendo “viva a palavra!”. Essa frase é repetida em diversos momentos da conferência, e está muito ligada à questão religiosa. Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021) debatem a respeito do impacto da questão religiosa no congresso, tendo em vista que os participantes utilizam de conceitos bíblicos para impor a questão da palavra viva como um privilégio do homem, e que para atingir a plena humanidade se necessita do uso da fala.

No terceiro dia de congresso, 08 de setembro, às 12:50 começa outra sessão. Primeiramente, é feita a leitura da sessão anterior, e depois abrem para discussão. O. Claveau¹⁴ começa a discussão para pensar na diferença entre o método oral puro e o chamado método misto. No início desse debate novamente a discussão sobre a diferença entre linguagem de ação, gesto natural e gesto convencional é trazida à tona. Ao longo de todo o debate, também podemos verificar que conceitos como gestos metódicos e gestos naturais são utilizados de forma constante.

Após o longo debate sobre a linguagem, Arthur Kinsey, um dos participantes vindo dos Estados Unidos, afirma perceber que ainda estariam presentes 29 pessoas no programa e que apenas 3 teriam faltado e que, desse modo, deveriam se focar nas outras questões, visto que a questão acerca do método já havia sido muito discutida. Completando a fala de Arthur Kinsey, outro participante do congresso, chamado J. Hugentobler,¹⁵ diz que o tempo está acabando, que os defensores do método oral já haviam falado e que, portanto, naquele momento deviam deixar os representantes adversários falarem para que a votação pudesse acontecer. Dessa maneira, podemos constatar que houve um debate maior acerca do método oral, além de perceber isso pela leitura da ata que mostra a falta de um debate mais amplo a favor do método misto.

¹⁴ Não consta no documento no nome completo do participante.

¹⁵ Não consta no documento no nome completo do participante.

Mesmo depois dessas falas de Kinsey e Hungentobler, outros participantes do evento voltaram a comentar sobre o método oral. Exemplo foi Frère Hubert ¹⁶, que disse ter visitado diversas escolas na Itália, e que havia entrado no país com muitos preconceitos sobre o ensino da palavra pura. Entretanto, assim que viu que o método oral era possível, voltou para França perturbado, tendo mudado de ideia a respeito de qual seria o melhor método. Esse é um grande exemplo, ao longo do congresso, da mudança de perspectiva que se buscava. Acreditava-se que era possível alterar a mentalidade de todos que defendiam o método misto ou gestual, convencendo-os a apoiar o método oral.

Com o regresso ao método oral à pauta, mesmo pontuando que já havia sido bastante discutido, o presidente viu a importância de se pronunciar, afirmando que iria aceitar apenas oradores que fossem contra o método oral. Com isso, surge em debate a mudança de pensamento desde o Congresso de Lyon por *Chanoine Bourse*¹⁷ que pede explicações sobre essa alteração nas opiniões. Isso, pois, no Congresso de Lyon a ideia era ir a favor ao método misto, entretanto muitos dos que participaram do evento em Lyon não estavam presentes no de Milão. Possivelmente os que eram favoráveis ao método misto no congresso de Lyon não foram convidados ao congresso de Milão. Esse é apenas um dos vários indícios, tanto anteriores quanto durante o evento, que demonstram como ele foi planejado para obter um veredito favorável à preferência do método oral, alinhado aos paradigmas nacionalistas e normalizadores.

Após isso, duas leis são apresentadas e votadas para resolver essa questão dos gestos, sinais e mímicas. Fornari faz algumas observações sobre os veredictos colocados. Ele quer que fique mais claro o limite que separa os gestos metódicos e naturais. Além disso, ele propõe colocar em registro uma explicação sobre o que é o método oral puro, mostrando sua diferença em relação ao misto. Então apresenta um resumo das suas ideias.

Resumo as minhas ideias assim: "Supondo que os gestos naturais sejam diferenciados dos artificiais e dos metódicos por serem espontâneos, inventados pela necessidade urgente de serem compreensíveis, diferentes de acordo com as pessoas, mas facilmente inteligível para todos; Admitindo que o método oral misto seja aquele que para a formação dos surdos-mudos se utiliza de gestos e palavras indiferentemente; Assumindo que o método oral puro, não negando a necessidade que tem de alguns gestos naturais primitivos no início da educação, assim como meio de comunicação, tem apenas um propósito supremo: ensinar a palavra (ou seja, conversar e ler lábios com a maior perfeição possível) com exercícios incessantes, de modo que está se

¹⁶ Não consta no documento no nome completo do participante.

¹⁷ Não consta no documento no nome completo do participante.

torne o único meio de comunicação e única forma de pensamento assim como para as pessoas ouvintes". (FORNARI, 1881, p. 138, tradução própria)¹⁸

O Congresso: "Considerando as maiores vantagens do segundo método em relação ao primeiro, declara dar preferência ao método oral puro.

Franck: O método oral misto não consiste em servir-se indiferentemente da palavra e dos gestos, mas destes se serve com parcimônia.

Fornari: Isto é: retiro a palavra indiferentemente e tudo fica igual.

Marchi: Creio que temos aqui uma fórmula com a qual é possível conciliar muitas coisas: considerando que todo surdo-mudo, capaz da instrução ordinária e regular pode ser levado a proferir de forma inteligivelmente a fala humana e lê-la nos lábios de quem fala; "Considerando que porquanto o uso dos gestos, em seu princípio, possa parecer e ser um auxiliar válido, fere sempre o desenvolvimento regular da palavra, que deve ser o único meio de comunicação entre o surdo e a sociedade.

O Congresso vota: 'O que o fundamento da educação e instrução dos surdos-mudos deve ser a palavra falada e depois escrita, excluindo o gesto em todas as circunstâncias possíveis.'

O Sr. Presidente propõe colocar à votação o primeiro veredicto (dos professores); mas Bourse levanta-se para observar que entre tantos veredictos é impossível que todos tenham formado um conceito exato de cada um e por isso quer que a votação seja adiada para amanhã. (FORNARI, 1881, p. 139, tradução própria)¹⁹

Na sequência, decidem que a votação ficará para amanhã. Entretanto, alguns minutos suspensa a sessão é reaberta, e o presidente diz: há dois veredictos de Adolphe Franck e do Pasquale Fornari. Colocam em votação um deles: "Considerando que o uso simultâneo da fala

¹⁸ il sunto delle mie idee in questo modo: "Ammesso che i gesti naturali si distinguono dagli artificiali e dai metodici per essere spontanei, inventati pel bisogno urgente di farsi intendere, diversi secondo le persone, ma intelligibili da tutti facilmente; Ammesso che il metodo orale misto è quello che per l'istruzione dei sordomuti si serve indifferentemente dei gesti e della parola; Ammesso che il metodo orale puro, non negando la relativa necessità di alcuni gesti naturali primitivi, nel principio dell'istruzione, siccome mezzo di comunicazione, non ha che un intento supremo: di insegnare la parola (cioè a parlare e a leggere dal labbro colla maggior perfezione possibile), con esercizi incessanti, sì che questa diventi unico mezzo di comunicazione ed unica forma di pensiero come per gli udenti. p.138

¹⁹ Il Congresso: " Considerando i maggiori vantaggi del secondo metodo sul primo, dichiara di dare la preferenza al metodo orale puro. Franck. Il metodo orale misto non consiste nel servirsi indifferentemente della parola e dei gesti, ma se ne serve concordemente. Fornari. Sia: tolgo la parola indifferentemente, e tutto pari. Marchiò. Credo di aver qui una formola, colla quale conciliare molte cose: Considerando che ogni sordomuto, capace della ordinaria e regolare istruzione può essere condotto a proferire intelligibilmente la umana parola e a leggerla sulle labbra di chi parla; "Considerando che per quanto l'uso dei gesti in sul principio possa parere ed essere un valido ausiliare, nuoce però senza fallo al regolare svolgimento della parola, che deve essere unico mezzo di comunicazione fra il sordo e la societ. Il Congresso emette il voto : ' Che fondamento dela educazione ed istruzione del sordomuto debba essere la parola parlata e poi scritta, escludendo il gesto in ogni circostanza possibile . Il signor Presidente propone di mettere ai voti il primo verdetto (dei maestri); ma sorge il canonico Bourse ad osservare che fra tanti verdetti, è impossibile che tutti siansi fatto un concetto esatto di ciascuno e vuole perciò si rimandi la votazione a domani. p.138

e dos gestos tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura labial e a precisão das ideias, declara que o método oral puro deve ser preferido.”²⁰ (FORNARI, 1881, p.139)

O método oral puro, portanto, na votação, é o escolhido e aprovado com ampla maioria, tendo recebido apenas 16 votos contrários. Antes de finalizar ocorre a leitura dos membros da comissão do futuro congresso, sendo importante citar que Pasquale Fornari, que redigiu a ata do evento de 1880, está novamente na comissão.

A sexta sessão acontece no dia 10 de setembro, a partir das 8 horas da manhã, e outros temas são debatidos. Primeiramente, faz-se a leitura da ata da sessão anterior. Após isso, é lido um telegrama vindo de Berlim no qual há um convite para que a cidade possa ser a sede do próximo congresso, que deveria acontecer em 1882. Entretanto, vemos nas atas que ao final do congresso optou-se por realizar o evento em outro lugar, na cidade de Basileia, Suíça. Entretanto, segundo Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2020), o congresso teria ocorrido em 1883, em Bruxelas, sem que os autores fornecessem mais informações sobre o motivo dessa mudança. Isso demonstra que a troca de locais para a realização dos congressos era algo relativamente comum, como também ocorreu no Congresso de Milão em 1880.

Antes de prosseguirem para os demais temas, voltam ao debate do dia anterior. Afirmam que os dois veredictos que então haviam sido proferidos eram idênticos e, nesse sentido, realizaram uma alteração que, todavia, foi apenas de forma. Assim, procede-se a uma confirmação do segundo veredito por meio de nova apresentação dos votos: contrariamente aos 16 votos contrários da sessão anterior, agora apenas 12 rechaçaram o método oral puro, isto é, há um aumento de adeptos ao método oralista.

Strobel (2008b) cita que o Congresso de Milão foi organizado e patrocinado por muitos especialistas ouvintistas, defensores do oralismo puro. Das 164 pessoas presentes no evento, 56 eram oralistas franceses e 66 oralistas italianos, de forma que constatamos que pode ter sido realizado uma seleção dos participantes com o intuito de alcançar um resultado já predeterminado. Ademais, é possível perceber isso pelo fato de os sujeitos surdos que haviam frequentado o congresso terem sido excluídos da votação. Segundo Vieira (2022) A presença de quatro surdos no Congresso de Milão de 1880 é registrada nas Atas Oficiais de

²⁰ Considerando che l'uso simultaneo della parola e dei gesti ha lo svantaggio di nuocere alla parola, alla lettura sulle labbra e alla precisione delle idee, dichiara che il metodo orale puro deve essere preferito.p.139

Fornari (1881), que detalham os nomes e as instituições dos participantes surdos, mas não há informações claras sobre como esses indivíduos conseguiram compreender ou participar das discussões, especialmente considerando a diversidade linguística do evento e as barreiras comunicativas. Os participantes do congresso falavam diferentes idiomas, e não se sabe se havia tradução para a língua de sinais ou se a leitura labial era utilizada para garantir a compreensão dos surdos. Relatos de surdos indicam que muitos enfrentaram dificuldades para acompanhar o que acontecia ao seu redor. É importante destacar que, mesmo sendo parte do congresso, esses surdos não tinham a mesma participação ativa que os demais. A própria configuração do Congresso de Milão, majoritariamente composta por ouvintes — como apontam Olmo et al. (2022), dos 155 participantes apenas quatro eram surdos —, revela uma assimetria de poder que compromete a representatividade das decisões tomadas naquele evento.

Segundo Vieira (2022), o documento analisado menciona quatro professores surdos participantes, especificando suas instituições e países de origem. Claudius Forestier (1810-1891), diretor da escola de surdos-mudos de Lyon, era vinculado a uma instituição que utilizava o método de sinais; Felice Carbonera (1819-1881), que era professor de surdos-mudos na Província de Milão, apoiava o método oral puro; James Denison (1837-1910), professor em Washington, embora presente, não teve voz ativa no Congresso e se posicionava favoravelmente ao uso dos sinais, chegando a escrever um relatório com suas impressões sobre o evento; e Joseph Nicolas Theobald (1839-1893), atuava no Instituto Nacional de Paris. A presença dos surdos, como Claudius Forestier, Felice Carbonera, James Denison e Joseph Nicolas Theobald, não garante que tenham tido uma experiência igual à dos outros participantes não surdos, pois os registros não mencionam medidas específicas de inclusão ou de adaptação da comunicação durante o evento.

Segundo Vieira (2022), a carta de Felice Carbonera, que consta nos apêndices, representa um convite para outros surdos-mudos, demonstrando que, se ele havia conseguido aprender a falar, outros também poderiam alcançar esse feito. No entanto, a sua carta não foi lida durante o Congresso de Milão de 1880, e ele mesmo explicou que isso ocorreu porque sua fala ainda era pouco clara. Sua participação no congresso é registrada apenas nas atas de Fornari, isso talvez tenha acontecido pois Carbonera era aluno do Instituto Real de Surdos-Mudos de Milão, além de ser valorizado por Tarra, presidente do congresso, que tinha grande estima por ele. Felice Carbonera, como professor surdo e instrutor através da fala articulada,

foi utilizado como um testemunho de que a comunicação oral era possível e eficaz para surdos.

A autora também cita que por outro lado, a carta de Claudius Forestier, um professor surdo, oferece uma visão diferenciada e se insere em um contexto mais amplo sobre o Congresso de Milão de 1880. Forestier escreveu uma carta ao Ministro do Interior e de Assuntos Religiosos, na qual expressou sua preocupação com o relatório de Claveau sobre o uso da linguagem mímica para a educação dos surdos. Apesar de estar presente no congresso, essa carta não foi lida. Em seu texto, Forestier demonstra preocupação com o caminho que a linguagem mímica no ensino dos surdos estava tomando, demonstrando grande tristeza e até ofensa com a diminuição de sua importância no relatório escrito o Claveau. Embora não tenha sido escrita diretamente para o congresso, essa carta, publicada um ano depois, pode ser vista como uma forma de resistência às decisões do evento, oferecendo um contraponto às visões predominantes na época. Além disso, dois outros surdos são mencionados de estarem presentes no congresso, embora seus nomes não tenham sido amplamente explorados nos registros.

Ressaltando o possível planejamento prévio para assegurar o êxito do método oral puro, que acabou sendo eleito como o mais adequado e preferido ao final do Congresso, Rodrigues e Vieira-Machado (2022) citam La Rochelle, representante no congresso enviado pelo Colégio Pereire, administrado por Eugène Pereire, tataraneto de Jacob Pereire. Esse colégio, localizado em Paris, adotava o método articulatorio e foi um dos organizadores do Congresso de Milão, além de patrocinar a delegação dos Irmãos de São Gabriel, grupo que também simpatizava com a proposta oralista. O financiamento de Pereire foi crucial para a decisão tomada em Milão. James Denison, um participante surdo do congresso, destacou a influência decisiva exercida pelos Irmãos de São Gabriel na deliberação final. Contudo, existiu uma contradição significativa, já que muitos dos religiosos presentes defendiam a importância do uso dos sinais, apesar de seu apoio ao oralismo.

Em texto anterior, Rodrigues e Vieira-Machado (2018) citam que o Congresso de Milão contou com uma ampla participação de simpatizantes do método oralista, incluindo o financiamento de passagens para profissionais de escolas oralistas, visto que a apresentação de trabalhos reforçava a excelência desse método além das visitas à institutos italianos que já adotavam essa abordagem. O propósito central da expansão oralista era apresentar o método como uma forma de tornar a educação dos surdos acessível a todas as classes sociais,

independentemente da condição econômica. O evento reforçou a ideia de que o método oral não só era o mais eficiente para a educação de surdos, mas também uma ferramenta que poderia promover a integração social e a ascensão das classes mais baixas, ao torná-las parte de uma educação baseada na comunicação falada e nas normas culturais dominantes.

Como outro exemplo desses convites direcionados para apoiadores do método oral, Rodrigues e Vieira-Machado (2018) citam que organizadores do Congresso de Milão convidaram profissionais da Sociedade de Formação de Professores para Surdos para elaborar trabalhos temáticos que fundamentassem as futuras resoluções do evento. Entre os autores convidados estavam figuras como Ackers, Hull, Kinsey, Ackers, Thompson e Buxton, cujas contribuições foram essenciais para embasar as discussões e orientar a direção que o congresso tomaria em relação ao método oralista. Esses profissionais desempenharam um papel crucial na construção da narrativa que promovia o oralismo como a melhor abordagem para a educação de surdos.

Segundo Rodrigues e Vieira-Machado (2018) os autores convidados pelos profissionais da Sociedade de Formação de Professores para Surdos no Congresso de Milão de 1880 defendem, de forma unificada, a superioridade do método oralista sobre o uso da língua de sinais. Senhora St. John Ackers defende as vantagens do método articulatório em relação ao método de sinais, com base em sua experiência com a filha surda e sua escolarização. Ela destaca o sucesso do método alemão e argumenta que a língua de sinais era incompleta e menos desenvolvida do que a fala articulada. Ackers acredita que a única forma de inserção social para os surdos seria abandonar os sinais e adotar a fala, enfatizando a necessidade de cientificidade na argumentação e uma abordagem positivista, validada pela razão moderna. Sua visão é complementar ao discurso de seu marido, Benjamin St. J. Ackers, que relata sua visita a diversos países para avaliar o melhor método de educação para surdos e defende os benefícios do método alemão. Ele considera a leitura labial e a fala como a língua natural dos surdos. Ackers coloca todos os surdos como iguais, capazes de aprender a língua de forma primorosa, ignorando as especificidades dos surdos, e também faz uso de argumentações com um tom científico para embasar suas opiniões. Outro texto apresentado foi de Hull que vê o uso dos sinais como responsável pelo "surdo-mutismo" e acredita que a oralidade é tão natural para os surdos quanto para os ouvintes. Ela discute aspectos anatômicos e fonéticos, afirmando que o método combinado resulta em um aprendizado mais demorado, e que apenas o método oral permite o acesso ao pensamento e à verdadeira comunicação.

Apresentando uma vertente médica, Dr. Thompson aborda a saúde dos surdos-mudos, tratando a surdez como sofrimento. Ele distingue a saúde dos ouvintes e dos surdos, sugerindo melhorias para a saúde dos surdos e afirmando que o método oral resulta em menos doenças, pois a articulação permite uma maior higienização dos pulmões e liberta a mente. Com uma visão eugênica, Thompson sugere a extinção do mutismo e a eliminação da língua de sinais. Por sua vez, David Buxton afirma que os surdos educados pelo método alemão não são mais considerados mudos, enquanto aqueles que aprendem por sinais continuam sendo vistos como surdos-mudos. Além disso, ele traz a vertente religiosa em voga ao final de seu texto, defendendo que a prática do método oral é a melhor maneira de "curar" os surdos e conduzi-los ao reino de Deus, alinhando sua visão com valores cristãos.

Por fim, Kinsey, bastante conhecido visto que seu texto sobre o congresso, traduzido para português, são de grande uso nas pesquisas brasileiras. O autor enfoca a igualdade entre ouvintes e surdos/mudos na capacidade de realizar tarefas, distinguindo a surdez do mutismo e apresentando conhecimentos de área médica. Ele destaca a experiência centenária do método alemão e seus benefícios, defendendo que a articulação deve ser ensinada na escola, não em casa, e que a aprendizagem ocorre pela observação e imitação dos movimentos vocais do professor. Kinsey vê a língua de sinais como artificial e arbitrária, defendendo que os surdos devem ser tratados como ouvintes desde o início, com foco nas habilidades visuais e vocais. Ele acredita que o sistema alemão garante o domínio da língua e da escrita, preparando os surdos para futuros estudos. Além de pensar que o aprendizado da escrita dá continuidade à oralização, ocupando as mãos dos estudantes, impedindo-os de sinalizar.

Por fim, Rodrigues e Vieira-Machado (2018) também citam que parte do estudo de Kinsey é dedicada à organização da educação de surdos, abordando conteúdos, metodologias, o uso de livros e manuais, e a importância do contato com diferentes professores. Sua visão médica-terapêutica, influenciada pela biologia e psicologia emergentes, sugere solidariedade como ação própria diante dos surdos, refletindo uma mudança de uma visão religiosa para uma biopolítica. Convém, nesse sentido, ressaltar a visão de Foucault a esse respeito. Considerando Vigiar e Punir (1987) e *História da Sexualidade: A vontade de saber* (1977), a educação dos surdos, ao adotar práticas médico-terapêuticas influenciadas pela biologia e psicologia, reflete um processo de biopolítica, na qual o poder não se exerce mais pela repressão direta, mas pela normalização dos corpos. Através das técnicas de controle, como a imposição do método oralista e a supressão da língua de sinais, busca-se transformar o corpo surdo para que se ajuste à norma social dominante. Para Foucault, a escola, ao invés de ser

apenas um espaço de aprendizado, torna-se um local de vigilância e correção, com o objetivo de adaptar os surdos à lógica da sociedade ouvinte, sob a justificativa de inclusão e solidariedade.

Segundo Rodrigues e Vieira-Machado (2018), o Congresso de Milão tinha como objetivo claro refutar o sistema francês e qualquer outra abordagem educativa para surdos que não utilizasse o método oral, já planejando desde sua origem um resultado favorável a esse método. Nos seis textos apresentados pelos profissionais da Sociedade de Formação de Professores para Surdos, observa-se a utilização das novas ciências, como a biologia e a psicologia, juntamente com a manutenção de práticas de cunho religioso. Essa combinação buscava conduzir a vida dos surdos por meio do pastorado e da biopolítica, transformando os surdos de pessoas necessitadas de amparo em indivíduos educados para conviver em sociedade.

Assim, Strobel (2008b) afirma que o congresso já estava decidido antes mesmo de começar. A autora também cita a grande influência de Alexander Graham Bell no congresso, que era defensor do método oral puro, contrapondo-se, no contexto estadunidense, a Thomas Gallaudet e seu filho Edward Gallaudet.²¹ A mãe de Bell era surda e seu pai trabalhava com a instrução oralista de surdos. Após se mudar para os Estados Unidos, abriu uma escola para surdos em Boston, utilizando o método de pronúncia desenvolvido por seu pai. Alexander frequentemente criticava a língua de sinais, considerando-a inferior à língua oral. Além disso, era eugenista e censurava o casamento entre surdos. Todavia, o fato do ilustre cidadão estadunidense ter sido um nome influente para os rumos do congresso não marcava a posição oficial dos Estados Unidos, um dos países que, junto com a Grã-Bretanha, mais resistiu ao método oral puro dos outros métodos.

Com o veredito aprovado, debate-se o fato de que o Adolphe Franck, o proponente do veredito, já havia sido contra o método oral, o que foi celebrado no congresso. Essa mudança de pensamento de Adolphe Franck era vista como uma esperança de que outros também poderiam mudar de ideia em relação ao método oral e aceitá-lo. Assim, o método poderia ser difundido em todas as instituições para surdos-mudos. Dessa forma, retoma-se o argumento da mudança de pensamento em favor do método oralista, assim como foi exemplificado anteriormente com Frère Hubert.

²¹ Ambos estavam presentes no congresso.

Após o veredito, Pasquale Fornari recorda-se de homenagear a nação francesa, considerada "mãe" do Abade de l'Épée, visto como um dos precursores da língua de sinais na França. Esse gesto não é em vão, uma vez que, como nos lembra Lodi (2005), Abade de l'Épée sempre fazia referência à língua francesa, colocando-a como superior à língua de sinais. Influenciado pelos traços da filosofia da época, l'Épée também acreditava que a língua de sinais deveria ser organizada com base na gramática francesa. Dessa forma, o uso de sinais defendido por l'Épée vislumbrava a primazia da língua nacional em detrimento da língua de sinais.

A partir desse momento, os temas passaram a ser apresentados de forma rápida e debatidos com pouca profundidade. Um exemplo disso foi a iniciativa do presidente do congresso, que colocou em votação um veredito propondo que todos os governos garantissem o acesso de surdos e mudos à educação (veredito registrado na página 142 da ata), o qual foi aprovado por unanimidade. Ainda assim, é importante destacar que, apesar do breve debate sobre o tema, foi enfatizada a necessidade de que os governos adotem medidas para assegurar o direito à educação a todos os surdos. Chanoine Bourse complementa que os pobres ouvintes não teriam o mesmo grau de precisão que os surdos e mudos, pois estes estariam em uma condição incomum e que exigiria proteção especial. Dessa forma, continuam o debate sobre o que é necessário na educação do surdo em relação às suas necessidades, e decidem adiar o assunto para a outra sessão, até que Gustave Huriot pede que esse tema seja levado ao próximo congresso.

A sessão do congresso que aconteceu no dia 10 teve como foco a gramática e o ensino. A questão de quando e como usar a gramática no ensino da língua é retomada. Pasquale Fornari diz que a discussão ainda não estava madura o suficiente para o final do congresso e, assim, que seria melhor não votar em um veredito algum que poderia se tornar ambíguo. Assim, se formula um veredito mais claro por Marchio²² e Frida Houdin, que foi aprovado por ampla maioria: “Que no primeiro período, denominado materno, o surdo-mudo deve ser introduzido à observação das formas gramaticais, por meio de exercícios práticos coordenados, e que no outro período queremos ajudá-lo a deduzir destes exemplos os

²² Não consta no documento no nome completo do participante.

preceitos gramaticais expressos com a maior clareza e simplicidade possível. ²³ (FORNARI, 1881, p.172)

Logo a seguir, foi solicitado aos participantes do congresso que, na lista de presentes que havia sido redigida, colocassem ao lado de seus nomes quantos estudantes eles instruíam, dirigiam ou representavam. Isso foi feito como uma forma de estatística. Houve ainda, a respeito disso, a observação de Léon Vaisse, que disse que isso poderia ser feito apenas por estrangeiros, visto que os institutos italianos têm excelentes estatísticas.

Após isso, o presidente do congresso trouxe à tona outro tópico previsto para debate: a questão dos livros e materiais para a educação de surdos, além da busca por recomendações entre os presentes. No debate sobre os materiais, Abade Cyprien Auguste Delaplace afirmou que livros adequados deveriam ser disponibilizados aos surdos-mudos e reclamou que o ensino na França tinha menos duração que na Itália, no qual os estudantes tinham 8 anos de estudos, além de contarem com assistentes e menos alunos por professor. Ademais, o participante destacou que na França havia poucos recursos e menos tempo disponível. Com isso, a assembleia retornou ao tema do método oral, mas essa discussão foi imediatamente interrompida pelo presidente da sessão, que argumentou que o assunto já havia sido abordado e que o foco deveria ser a discussão sobre os livros didáticos. O presidente então prosseguiu, afirmando que livros voltados para o ensino de surdos e mudos eram escassos ou inexistentes.

Frida Houdin fez um veredito sobre o tema que é colocado para votação e aprovado. Declara-se então “que livros escritos com palavras e formas linguísticas conhecidas do aluno possam ser colocados em suas mãos a qualquer momento.” ²⁴ (FORNARI, 1881, p. 166, tradução própria) Também cita a busca de melhores materiais para a educação surda da época.

Ainda no que diz respeito ao tópico educacional, iniciou-se uma breve discussão sobre o tempo escolar do surdo. Abade Louis Guérin apontou que na França se alegava que não adiantava trabalhar 8 anos com os surdos se eles iriam perder essa habilidade pouco a pouco logo após deixar a escola. Um veredito é proposto em relação ao tema. Em seguida, Luigia

²³Che nel primo periodo detto materno devesi avviare l'allievo alla osservazione delle forme grammaticali per mezzo di esempi e di esercizi pratici coordinati, e che nell'altro periodo si vuol ajutarlo a dedurre da tali esempi i precetti grammaticali espressi con la più grande semplicità e chiarezza possibile. p. 172

²⁴ Che i libri scritti con parole e forme linguistiche conosciute dall'allievo, possono in ogni tempo essere posti nelle mani di lui. p.166

Ackers²⁵, mãe de uma surda e entusiasta do método oral, relatou que enxerga vantagem nos que foram educados no sistema oral em comparação aos outros métodos. Ela pediu para fazer uma leitura sobre o assunto, entretanto foi interrompida sob o argumento de que este estaria disponível no apêndice do documento do evento. Assim, Abade Louis Guerin propôs outro veredito sobre o assunto que foi aprovado por ampla maioria.

Ao final ocorreram mais veredictos de rápidas discussões sobre educação, livros dentre outros. Após isso, deu-se início à organização do próximo congresso, com a leitura do regulamento que instruiria esse evento tendo sido feita pelo presidente. Com isso, entraram em debate sobre a data do evento futuro. Pediram para que fosse realizado em 1883, pois 2 anos seria pouco tempo entre os congressos. Entretanto, retomaram a ideia de realizá-lo em 1882, pois em 1883 aconteceria a Grande exposição em Nova York. Ao final do debate, foi aprovada a data de realização para o ano de 1883, na cidade de Basileia, Suíça. Todavia, segundo Rodrigues, Vieira- Machado e Vieira (2020), o congresso ocorreu em 1883 em Bruxelas, sem mais informações sobre o motivo da mudança no texto dos autores.

Na leitura do regulamento do futuro congresso há a indicação de que aconteceria na segunda quinzena de agosto de 1883 e que teria a língua francesa como oficial, mas que todos poderiam usar suas próprias línguas. Mais uma vez, não houve menção ao uso da língua de sinais. Isso se mostra contraditório, pois existe a abertura para que os participantes desses eventos utilizem de suas línguas nacionais, conectados ao seu cultural. Enquanto, aos surdos não é permitida a utilização de sua língua natural em seu processo de ensino e aprendizagem. Também solicitam que 4 meses antes devem ser enviados os estudos que gostariam que fossem apresentados. Após isso a reunião é encerrada.

Durante os dias do evento as seguintes resoluções foram votadas no congresso, e são apresentadas na ata antes da descrição da sessão de encerramento. São estas:²⁶

- Dar preferência ao uso do método oral.
- Governos devem tomar as providências necessárias para que todos os surdos mudos sejam educados.

²⁵ O papel da família é fundamental na educação integral de todos os indivíduos, incluindo os surdos. Por isso, a opinião dos familiares sobre o método utilizado com seus filhos exerce grande influência na educação. Esse tema será abordado com mais profundidade no capítulo 5.

²⁶ Página 171 do documento

- O ensino dos falantes surdos deve ser o mais similar possível dos falantes ouvintes.
- Método oral como o mais natural e mais eficaz, com a indicação primeiro das palavras, depois a escrita, os objetos e os fatos apresentados aos estudantes.
- “No primeiro período (materno) o aluno deve ser introduzido a observação das formas gramaticais por meio de exemplos e exercícios práticos coordenados, e que no outro período queremos ajudá-lo a deduzir desses exemplos os preceitos gramaticais expressos com mais clareza e simplicidade” ²⁷ (FORNARI, 1881, p. 172, tradução própria)
- “Que livros escritos com palavras e formas linguísticas conhecidas do aluno possam ser colocados em suas mãos a qualquer momento” ²⁸ (FORNARI, 1881, p. 172, tradução própria)
- Considerando a falta de livros foi incentivado a publicação de livros especiais.
- Que os surdos-mudos instruídos com o método oral puro não se esqueçam, depois de terem sido educados pela escola, as cognições que nesta adquiriram, mas, pelo contrário, que as desenvolvem por meio da conversação e pela leitura, que para eles ficam mais fáceis; 2. Que em suas conversas com falantes eles se servem exclusivamente da palavra; 3. Que a palavra e a leitura de lábios mais do que perdidas são desenvolvidas com exercício.” ²⁹ (FORNARI, 1881, p. 173)
- Idade adequada para o ingresso dos alunos de 8 a 10 anos.
- Duração dos estudos de 7 a 8 anos.

²⁷ Che nel primo periodo detto materno devesi avviare l'allievo alla osservazione delle forme grammaticali per mezzo di esempi e di esercizi pratici coordinati, e che nell'altro periodo si vuol ajutarlo a dedurre da tali esempi i precetti grammaticali espressi con la più grande semplicità e chiarezza possibile. p. 172

²⁸ Che i libri scritti con parole e forme linguistiche conosciute dall'allievo possono esser messe in ogni tempo fra le mani di lui. p. 172

²⁹ Che i sordomuti istruiti col metodo orale puro non dimenticano, dopo essere licenziati dalla scuola, le cognizioni che essi vi hanno acquistate, ma anzi le svolgono per mezzo della conversazione e della lettura che son loro rese più facili; 2. che nelle loro conversazioni coi parlanti essi si servono della parola esclusivamente; 3. che la parola e la lettura sulle labbra, non che perdersi, si svolgono coll'esercizio. p.173

- Um professor só pode ensinar de forma eficaz até 10 estudantes.
- A aplicação do ensino oral nas instituições deve ser feita de forma prudente, gradual e progressiva.
- Que utilizem apenas a palavra para conversar com os falantes ouvintes.
- Que a fala e a leitura labial sejam realizadas através da prática para não serem perdidas.
- Estudantes recém-chegados devem formar uma turma separada. “Que esses alunos sejam em absoluto separados dos outros surdos-mudos, pois por estarem demasiado no início, não podem ser mais instruídos por meio da palavra e convém terminar sua educação por meio dos gestos”. (FORNARI, 1881, p. 173, tradução própria)³⁰
- Que todo ano seja estabelecida uma turma de conversação até que todos os alunos ensinados com mímica tenham concluído sua formação.

O encerramento do congresso ocorreu no dia 11 de setembro, às 14 horas. Na ocasião, foram feitos agradecimentos aos mestres de Milão e aos demais institutos da região visitados pelos participantes, que estes, teriam demonstrado a eficácia do método oral e da palavra viva, provando a importância da verdade testemunhal. Ekbohrn³¹, por exemplo, fez um discurso exaltando a Itália. Thomas Gallaudet citou sua felicidade pelo fato de várias nações, sexos, idades, condições, religiões estivessem ali reunidas sob a vontade de Deus, mostrando uma abertura à diversidade algo incomum na época.

Serafino Balestra disse que a França havia sido a primeira a acolher o evento, quando este aconteceu em Lyon, mas na Itália houve verdadeiramente um congresso internacional devido ao número e qualidade de pessoas. É possível levantar a hipótese de que a expressão “qualidade de pessoas” esteja ligada ao fato de ter havido uma seleção dos participantes do congresso, como já apontando, com a primazia dada aos sujeitos que eram a favor do método oral puro. Corroborando com isso, J. Hugentobler disse ter acreditado que no Congresso de

³⁰Che questi allievi siano assolutamente separati dagli altri sordomuti, che per essere troppo innanzi non possono essere più istruiti col mezzo della parola, e la cui educazione si vuol terminare col mezzo dei gesti. p.173

³¹ Não consta no documento no nome completo do participante.

Lyon as coisas não mudariam tão cedo, dando a entender que no congresso anterior o veredito teria sido outro. Além disso, Hugentobler disse que será difícil ensinar um método oral tão puro como na Itália, mas que terá isso como objetivo.

Essa afirmação de Hugentobler teve um grande peso. O participante menciona a dificuldade de ensinar o método oral puro. No entanto, surgiu a questão: se é tão difícil, por que insistir preferencialmente na implementação desse método? Durante o congresso, em determinados momentos, fica evidente o reconhecimento da língua de sinais como a opção mais natural para os surdos, o que reforça a importância de sua inclusão na educação voltada a essa população.

Ainda assim, a preferência pelo método oral persiste, em grande parte devido ao contexto normalizador da sociedade da época, que valorizava a fala como símbolo de inclusão e civilização. Essa resistência ao reconhecimento da língua de sinais reflete uma visão distorcida sobre a surdez, que ignora as necessidades e a cultura dos surdos. Assim, ao analisar a fonte, essa frase de Hugentobler ao final do congresso revela uma hipocrisia contida no evento, que possivelmente manipulou os resultados para atender aos padrões impostos pelo nacionalismo e pelo biologicismo científico. Esse alinhamento não apenas desconsidera a eficácia dos métodos alternativos, mas também perpetua estigmas e preconceitos, resultando em políticas educacionais que não atendem as reais necessidades da população surda.

Segundo Rodrigues e Vieira-Machado (2022), a imprensa abordou o Congresso de Milão com alguns artigos. Um primeiro relatava os eventos que antecederam o congresso, destacando a importância das exposições públicas que demonstravam o sucesso dos alunos dos institutos milaneses. Um segundo artigo abordou a abertura oficial do evento, exaltando sua organização e o fato de a Itália sediá-lo, o que reforçava seu caráter internacional e prestigioso. Já um terceiro artigo foi dedicado a uma placa comemorativa instalada no local do congresso, considerada um importante registro histórico. A matéria também mencionava algumas das decisões tomadas, com destaque para a principal deliberação: o ensino da palavra ao surdo mudo. Os autores apresentam apenas esses 3 artigos jornalísticos em seu texto, mas não é citado se estes são os únicos ou apenas os mais relevantes. A cobertura jornalística atribuiu ao congresso um tom de grandiosidade, ressaltando sua relevância histórica e seu impacto no campo da educação de surdos.

Os autores Rodrigues e Vieira-Machado (2022), ainda pontuam que a busca pela consolidação da preferência pelo oralismo levou à criação de narrativas em torno do congresso, veiculadas por artigos e a construção de monumentos e placas comemorativas. Esses símbolos, como o monumento ao Abade Tarra (presidente do Congresso de Milão, defensor ferrenho do método oral puro), representaram uma articulação política estratégica, visando garantir a prevalência do método oral. Essa narrativa, muitas vezes reducionista, apresentava o congresso como um marco inquestionável, e a construção desses monumentos funcionava como uma ode à vitória de Milão, atribuindo uma suntuosidade ao evento e criando uma narrativa do evento como um marco histórico bem-sucedido na educação de surdos.

Segundo Vieira (2022) O Congresso de Milão de 1880, que culminou na preferência do método oral puro no ensino de surdos, foi marcado por uma série de questionamentos e manipulações em relação às apresentações realizadas pelos surdos nos institutos. Muitas das apresentações, que tinham o objetivo de demonstrar a eficácia do método oral, foram vistas com desconfiança por alguns participantes, como os defensores do método da articulação, Treibel e Elliot. Eles levantaram suspeitas de que os estudantes que se apresentaram não eram, de fato, surdos ou não eram surdos congênitos, como alegado. Denison, um dos surdos presente no congresso, relatou que, devido à sua condição de surdez, percebeu detalhes que outros não perceberam, sugerindo que as apresentações foram preparadas de forma encenada, com os estudantes sendo treinados exaustivamente para produzir o efeito desejado no público. Segundo Denison, as informações que obteve indicavam que os estudantes que se apresentaram provavelmente não eram surdos desde o nascimento e, mais provavelmente, já falavam antes de ingressarem nas instituições especializadas em Milão. Essa manipulação de discurso e a suspeita sobre a veracidade das apresentações desempenharam um papel significativo na promoção do método oral puro como a solução mais eficaz para a educação de surdos, distorcendo a realidade e os reais desafios enfrentados pelos surdos congênitos.

Essas ideias favoráveis ao método oral puro já vinham sendo aceitas em diferentes partes do mundo, o que indica que o Congresso de Milão não foi o ponto de partida dessa ideologia dominante, mas sim o momento em que ela ganhou maior visibilidade e força simbólica por meio da construção de uma narrativa legitimadora. Vereditos aprovados em um congresso, por si só, não são suficientes para garantir a implementação de ações concretas, é necessário um contexto propício que favoreça a consolidação desses preceitos e sua perpetuação ao longo das décadas.

Considerando que este capítulo tem como objetivo apresentar um resumo do documento, que é extenso e, atualmente, está disponível apenas em italiano, torna-se essencial contextualizar o evento, destacando sua construção e desenvolvimento. Limitar-se à análise do congresso em si seria superficial; é fundamental compreender as motivações que o antecederam e suas consequências nos anos seguintes. Antes mesmo de qualquer discussão, diversas decisões estratégicas, como a definição do local e a seleção dos participantes, já haviam sido tomadas com o intuito de favorecer a aplicação do oralismo, em consonância com os paradigmas normalizadores e nacionalistas da época. Durante o congresso, embora muitos reconhecessem a língua de sinais como a abordagem mais adequada para a educação de surdos, prevaleceu a opção pelo método oralista. Essa escolha visava uniformizar os sujeitos por meio de projetos educacionais que refletiam os valores nacionais e biológicos então vigentes. Nos próximos capítulos, cada um dos aspectos abordados no recorte de nacionalismo, língua, ciência, normalização dos corpos será discutido em profundidade, tendo a ata do congresso como base para a análise.

2 EXPLORANDO O PAPEL DO NACIONALISMO E DA LÍNGUA UNIFICADA NOS DEBATES DO CONGRESSO DE MILÃO DE 1880

O nacionalismo teve um grande impacto na sociedade ocidental ao longo do século XIX e continuou a influenciar de maneira significativa o século XX. Sendo um conceito amplo, que gerou diversas implicações na história, este texto fará um recorte focado em sua relação com a construção de uma língua única e a uniformização dos cidadãos em um determinado território. Embora o tema seja abordado de maneira mais geral no início da discussão, também haverá um enfoque geográfico específico na construção nacional italiana e nas suas particularidades em relação à grande diversidade linguística e política dentro de um território que buscava a unificação.

Diversos autores ao longo dos últimos séculos trouxeram diferentes visões do que é nacionalismo, nacionalidade e nação, visto que estes fenômenos têm suas particularidades de acordo com o recorte geográfico ou temporal, além de serem vistos como sinônimos por muitos. Para Balakrishnan (2000) “... a nacionalidade é uma forma cultural ou política singular de vida, que uma sociedade inteira pode assumir.” (Balakrishnan, 2000, p. 211). Já a nação pode ser definida por Anderson (2008), em seu sentido político, como uma comunidade política imaginada em um tempo homogêneo vazio.

Chatterjee (2004) completa o pensamento de Anderson alegando que as pessoas que vivem numa nação apenas se imaginam nesse tempo vazio e homogêneo, e não vivem de fato nele. Além disso, o autor completa afirmando que este tempo é o tempo utópico do capital que cria imagens de identidade, nacionalidade e progresso. De acordo com Balakrishnan (2000):

Na filosofia do direito, Hegel afirmou que o moderno Estado soberano, apesar de baseado nessa condição de alienação radical transcendeu-a ao conferir aos povos organizados em comunidades políticas uma esfera superior de vida ética, personalidade história e ação coletiva. Marx em sua famosa crítica desse livro, retrucou que a comunidade política constituída pelo Estado moderno era uma “comunidade imaginada”, impotente e irreal. (BALAKRISHNAN, 2000, p. 212)

As abordagens hegeliana ou marxiana para a questão do nacionalismo refletem um contexto e uma cultura específicos, uma vez que, mesmo na Europa, os processos de nacionalismo apresentaram características distintas. Segundo Hobsbawm (1980), a função e a

forma do nacionalismo se transformam ao longo do tempo, tornando-se sempre um fenômeno complexo de se explicar.

Nacionalismo pode ser caracterizado como o sentimento de pertencimento a uma nação. A partir deste podem surgir, no limite, manifestações como a xenofobia e o racismo, além da arrogância imperial, devido ao caráter primordialista³² com que foi construído. Dentre às características desse primordialismo, poderíamos elencar o cientificismo, a religiosidade, e o positivismo, precedentes de muitos dos conflitos históricos, sociais e culturais do século XX.

Uma dessas nações formadas, que teve influência de correntes nacionalistas e das outras manifestações mencionadas, foi a Itália. Segundo Gillette (2003), os principais conceitos que fundamentaram sua unificação foram a utilização da etnicidade ligada à memória romana, a busca por uma língua única e o uso da literatura para disseminar esses pensamentos, impulsionados pelo capitalismo editorial e pela burguesia em busca de seu espaço. No entanto, houve vários desencontros na península itálica, dada a diversidade cultural da região, o que dificultou a construção de um sentimento nacional que unisse todos em torno da ideia de uma nação forte.

Tendo em vista grande parte das nações europeias, não apenas a Itália, Balakrishnan (2000) menciona que estados “universais” pretendem criar uma participação política diferente da do antigo regime, sem exclusões em relação à cidadania. Entretanto, o autor acrescenta que o sentimento de que nem todas as comunidades eram dignas da vida política moderna estava presente no discurso das mesmas pessoas que pregavam o universalismo. Essa mentalidade teve suas raízes na Grécia antiga, onde se reconhecia uma natureza comum entre todas as pessoas. Esse pensamento se fortaleceu novamente no século XVIII, especialmente com a Revolução Francesa, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, e as ideias de Kant, que defendia que todos os direitos são universais e inalienáveis.

Chartterjee (2004) complementa que uma fórmula geral que funcione para todos em todos os tempos é específica e carece de contextualização, tornando-se, assim, apenas provisória. Esse pensamento eurocêntrico tende a excluir diferentes culturas e perspectivas, sem considerar que os direitos necessários para um sujeito italiano, por exemplo, podem ser

³² Sobre o tema em APPADURAI, Arjun. O medo ao pequeno número: Ensaio sobre a geografia da raiva. Iluminuras/ Itaú Cultural: São Paulo, 2009

diferentes dos de um sujeito brasileiro naquela época. Dessa forma, é impossível pensar em leis que abracem todos sem levar em conta uma visão antropológica do que é certo e errado. Assim, Hobsbawm (1980) corrobora essa ideia ao afirmar que “...basta lembrar que qualquer número finito de tais estados estaria sempre excluindo algum candidato virtual à condição de estado” (Hobsbawm, 1980, p. 309).

Essa visão universalista esteve presente no Congresso de Milão de 1880, cujo objetivo era encontrar um método único para a educação de surdos em diversos países. Os participantes desse evento desejavam que esse método se tornasse universal, servindo como referência e o único caminho para uma educação surda eficaz. Augusto Zucchi, um dos participantes do congresso, afirma que:

E graças aos países estrangeiros trouxeram-nos certas experiências e conselhos de doutrina, animados de um afeto ardente: de modo que, ao ouvi-los, pareceu-nos que eles, tendo esquecido sua terra natal, em suas diversas histórias, aqui expressaram apenas uma opinião unânime: nossa pátria é a humanidade: são todos nossos concidadãos, são nossos os surdos e mudos esperando pela redenção.³³ (FORNARI, 1881, p. 174, tradução própria)

Além disso, houve agradecimentos às pessoas de outros países que participaram. Dessa forma, percebe-se que os participantes desejavam unir as ideias de diferentes nações, acreditando que um produto final poderia ser aplicado a toda a humanidade. Assim, por meio de visões atreladas ao nacionalismo e ao universalismo, no Congresso de Milão o que se buscou foi disseminar um método único para a educação de surdos em diversas partes do mundo.

2.1 CONCEITOS DE NAÇÃO E NACIONALISMO

No século XVIII, a Europa passou por uma reestruturação significativa, marcada pela formação de identidades nacionais durante a Idade Moderna. Esse processo foi impulsionado por eventos como a Revolução Industrial, a Independência Americana e a Revolução Francesa, que desafiaram as tradições e abriram espaço para novas ideias. Se introduziu a concepção de um homem diferenciado, propondo uma equalização da humanidade, mas também uma reafirmação das culturas únicas.

³³ E siano grazie a quanti da contrade straniere ci portarono sicure esperienze e consigli di dottrina, animata da affetto ardentissimo: cosicchè nell'udirli ci parve, che essi, scordata la terra natale, nelle loro varie favelle, qui non esprimessero che un solo concorde pensiero: nostra patria l'umanità: sono tutti concittadini nostri, son nostri figli sordomuti che aspettano redenzione. p. 174

Johann Gottfried Herder, um dos pensadores mais influentes da época, apresentou duas ideias principais sobre a nação. Para ele, a nação é tanto uma coleção de indivíduos quanto um corpo coletivo, no qual a continuidade histórica e a singularidade organizacional distinguem cada nação das demais. De acordo com o Tkac (2020), Herder argumentava que a nacionalidade não era uma construção artificial, mas um fenômeno criado pela natureza e pela história, o que o colocava em oposição ao nacionalismo racional iluminista que buscava fundamentar as nações em leis universais. Em vez disso, ele via as leis da nação como naturais, ligadas às condições ambientais e sociais específicas de cada povo. Assim, de acordo com Dumont (1985), Herder desenvolve a teoria étnica das nacionalidades que teve grande influência no nacionalismo do século XIX.

Herder acreditava que as nações atingiam sua plenitude por meio da poesia e da literatura, que capturava a essência da identidade cultural. O escritor ainda dizia que o homem se origina de uma raça e, portanto, sua educação e modos de pensar são influenciados por sua herança genética. Essa visão singular, que rejeitava a ideia de uma lei comum para todos, enfatizava a importância da história na formação das identidades nacionais.

Essa visão da humanidade como uma, mas dividida, em seu destino, a completar-se como uma comunidade de nações é o núcleo central do pensamento herderiano. Para ele, cada nação deveria então desenvolver sua língua, literatura, arte, costumes, etc. (WILSON, 1973) e talvez por essa razão Hobsbawm (2012) argumentou que nos primeiros estágios do surgimento do nacionalismo europeu os principais proponentes eram membros das classes educadas, especialmente dos setores do alto aparato administrativo estatal e intelectuais. (TKAC, 2020, p. 43)

Herder foi uma figura crucial no pensamento romântico, especialmente no contexto do romantismo nacionalista, que exerceu grande influência no final do século XVIII e XIX, em pleno contexto do romantismo. Sobre este, Löwy e Sayre (1993) escrevem que se trata de uma visão de mundo, destacando o reencantamento do mundo pela imaginação como um aspecto importante desse movimento. Para os autores, esse reencantamento está ligado à ideia de que certos valores estavam alienados, gerando um desejo de reencontrar o lar e a pátria, criando uma forte nostalgia por um passado longínquo idealizado. Para os autores, esse passado deve ter como característica principal a diferença em relação ao presente, refletindo o sentimento nostálgico por um mundo pré-capitalista. Além disso, Löwy e Sayre (1993) argumentam que o romantismo não é apenas uma reação à Revolução Francesa e seus desdobramentos, como muitas vezes é colocado, mas sim algo construído por meio das transformações sociais lentas e profundas do capitalismo do século XVIII.

Com essas transformações surge o conceito de nação e nacionalismo que pode ser interpretado de diversas maneiras, frequentemente influenciado pelo contexto histórico e geográfico em que o autor está inserido. Há diversas análises contemporâneas sobre essa formação. De acordo com Hunt (2009) o nacionalismo teve duas fases: a primeira de um entusiasmo inicial da autodeterminação, seguido do protecionismo defensivo sobre a questão étnica. Essa dinâmica teve consequências trágicas no século XX, especialmente nas duas guerras mundiais, quando o nacionalismo exacerbado alimentou discursos de superioridade racial, exclusão e expansionismo, contribuindo diretamente para os conflitos globais.

Sobre o conceito de nação, Detienne (2013) escreve que a partir do século XVI essa palavra foi conectada ao significado de uma comunidade de origem, língua e cultura. Para o autor,

Uma comunidade formada ao longo dos séculos pela ação da história constitui uma nação com um território sobre o qual vivem e crescem homens unidos pelos laços de uma mesma civilização. Nação e civilização coincidem absolutamente. (DETIENNE, 2013, p.42)

Ao longo de seu texto, Detienne (2013) desconstrói esse pensamento, mostrando que essa visão, presente no imaginário social, é, na verdade, algo construído politicamente e de forma não espontânea. Benedict Anderson (2008), por sua vez, um dos principais autores que conceituam os termos nação e nacionalismo, afirma que a nação é uma comunidade política imaginada, que não possui uma data de nascimento, não pode ser identificada e, quando "morre", nunca o faz de forma natural. A noção de "imaginada" se dá porque os membros de uma nação compartilham um vínculo que é, em grande parte, imaginário, já que nunca se conheceram pessoalmente. Esse conceito "imaginado" se difundiu em diversas sociedades no ápice das revoluções e do iluminismo, justamente durante o questionamento da legitimidade das dinastias e do que é conhecido como Antigo Regime. Com o surgimento do conceito de nação, também emergiu o conceito de nacionalismo, que está intimamente ligado à questão de pertencimento, ao sentimento de coletividade, às tradições e costumes, ao patriotismo e à língua.

Corroborando em certo sentido com esse pensamento, Peter Sloterdijk (1999), ainda que não tratando especificamente das questões relativas à nação, aponta que viver em sociedade é estar conectado ao fato de se repousar sobre algo em parte imaginário e em parte psicoacústico, isto é, a ideia de que algo abriga e envolve os sujeitos, permitindo ouvir e pertencer. Assim, há o convencimento das pessoas, pois, elas se sentem participantes dessa

esfera imaginária e psicoacústica, de modo que chegam ao ponto de, eventualmente, serem levadas aos campos de batalhas por algo ideológico chamado futuro.

Em sua dissertação de mestrado, analisando tais autores, Tkac (2020) diz que “A nação é, portanto, uma construção cronotópica que não deve ser lida ao lado de ideologias políticas, mas a partir de sistemas culturais que compõem os significados atribuídos – e também os não atribuídos, rejeitados – à nação.” (TKAC, 2020, p. 31). Demonstrando assim a relevância que a cultura tem na construção do mito nacionalista em vários países. O autor também ressalta que a oficialização do nacional foi difundida ao natural, quando na realidade o nacional não é algo espontâneo, mas sim uma identidade construída de forma institucional e ideológica.

Por este motivo é essencial que se avalie as realidades das pessoas no processo de construção de uma nação. Cabral (1983) fala que é preciso conhecer a realidade das pessoas que habitam um determinado local antes de sua unificação, considerando a realidade geográfica, histórica, étnica, social, econômica e cultural da nação que vem sendo construída. Em outro texto, o mesmo Cabral (1995) ressalta, mais uma vez, a importância de se considerar as diferentes realidades para essa construção. Trata-se de um passo essencial para a construção de qualquer nação. Assim, completando o pensamento Chatterjee (2004), cita que essas modificações de acordo com a realidade são essenciais, pois mudar as leis é uma coisa, mudar as práticas sociais é outra.

Outra visão sobre os conceitos de nação e nacionalismo vem de Hobsbawm (2010). O autor fala que uma parte importante da questão nacionalista é a necessidade de desenvolver uma atmosfera de coletividade e união entre os indivíduos em um determinado espaço geográfico, podendo ter como características de identificação similares etnias e línguas. Tais elementos são muito relevantes para a construção de qualquer forma de nacionalismo. Nesse sentido, e tendo em conta os objetivos desta dissertação, é preciso ressaltar que também o nacionalismo italiano se utilizou das questões ligadas à etnicidade memorial, no caso, a romana. Também a literatura, além do capitalismo editorial e do primordialismo, é algo fundamental para a forja das nações e na Itália não foi diferente (e figuras como Gabriele D’Annunzio, cuja proeminência a partir de 1889 é notória, dão testemunho disso).

Buscava-se um senso de coletividade para formar uma nação forte e homogênea, na qual as similaridades unissem as pessoas. De acordo com Chatterjee (2004), para a

constituição comunidades políticas modernas e livres, é necessário ter cidadãos e não sujeitos. Assim, o nacionalismo cria populações que diferenciam os cidadãos — que pertencem a um domínio teórico — das populações nas políticas públicas, uma vez que estas são identificáveis e classificáveis.

Alguns autores tendem a discordar sobre os principais elementos que motivaram o surgimento e a construção do nacionalismo europeu. Segundo Anderson (2008), durante o século XIX, com o desenvolvimento das sociedades no viés educacional, comercial, industrial e na área das comunicações, percebe-se um impulso para uma unificação linguística que facilitou esses processos, além de reforçar o espírito de coletividade. Além destes fatores descritos acima, o nacionalismo também foi impulsionado pela expansão imperial e a acumulação originária.

No âmbito educacional podemos perceber que o crescimento de pessoas alfabetizadas e o capitalismo editorial foram de grande relevância no desenvolvimento das línguas nas nações europeias. Hobsbawn (2010) cita a importância das escolas no período, as quais, para além da questão linguística, também foram cruciais para que as crianças fossem estimuladas a serem cidadãos patriotas e ligados ao nacionalismo. Outro fator que contribuiu para a consolidação do nacionalismo foram os processos de disciplinamento biopolíticos, conforme analisa Michel Foucault. Para o autor, as instituições modernas, como a escola, atuam como dispositivos de poder voltados à normalização de condutas e à formação de subjetividades. Nesse contexto, a educação não se restringia à transmissão de saberes, mas operava como uma tecnologia de controle, regulando corpos e mentes em nome de uma ordem nacional, produtiva e homogênea. Assim, a formação do sujeito nacionalista não se deu apenas por meio dos conteúdos escolares, mas também por um conjunto de práticas disciplinares que buscavam produzir indivíduos úteis e obedientes ao Estado-nação.

As escolas, segundo Foucault, ensinavam os sujeitos a lerem e escrever, contribuindo diretamente para a difusão da língua nacional. Corroborando com essa ideia, Anderson (2008) afirma que, além da participação do ensino formal e do surgimento de uma consciência espontânea de identidade, o sentimento de pertencimento nacional também foi forjado pelo que o autor denomina de *capitalismo editorial*. Para o autor, a necessidade de uma língua nacional surgiu como uma resposta prática às limitações impostas pela diversidade linguística existente dentro dos territórios nacionais. A padronização linguística, promovida por meio da imprensa e da alfabetização, foi essencial para integrar populações diversas sob uma mesma

identidade nacional — processo bastante evidente em países como a Itália, marcados por forte heterogeneidade linguística e cultural.

Balakrishnan (2000) contrapõe-se a esse pensamento alegando que o grande problema na tese de Anderson é que as afinidades culturais estipuladas pelo capitalismo editorial não são o suficiente para criar sacrifícios pela sua nação. O sacrifício coletivo, a fatalidade da guerra e o túmulo do soldado desconhecido, termos utilizados por Anderson (2008), são um conjunto de linguagem e imagens ligados à guerra. Assim, sem a possibilidade desse sacrifício é difícil que se evoque picos de pertencimento coletivo, os quais Anderson atribui a imaginação nacional, na visão de Balakrishnan (2000).

Enquanto isso, para Hobsbawm (2010), o processo nacionalista em grande parte da Europa foi fortemente influenciado pela questão linguística, já que se almejava a adoção de uma língua única capaz de promover a coesão entre os indivíduos da nação. Além disso, buscava-se estabelecer uma conexão com base emocional, tornando os laços nacionais mais profundos e duradouros.

Mostrando a importância da linguagem nessa construção, Mbembe (2014) fala que a revolução romântica define o homem como possuidor de linguagem e razão, e que não há humanidade sem a linguagem. E a razão passa a ser uma essência genérica a todos baseada em certos direitos e valores. Tendo em vista que a linguagem foi essencial para a construção de muitas nações, Herder, apud Wilson (1973), afirma que

[...] uma nação . . . não tem nada mais valioso que a língua de seus pais. Nela vive todo o seu tesouro espiritual de tradição, história, religião e princípios de vida, todo o seu coração e alma. Privar tal nação de sua língua, ou rebaixá-la, é privá-la de sua única posse imortal transmitida de pais para filhos. (HERDER apud WILSON, 1973, p. 827)³⁴

Paralelamente à relação entre língua e o conceito de nação, observa-se uma conexão semelhante no caso das pessoas surdas, cuja vinculação à língua de sinais é fundamental para a construção de sua identidade e cultura. Estudos contemporâneos ressaltam que essa ligação vai além da mera comunicação, funcionando como um pilar essencial para o fortalecimento da comunidade surda. No passado, a ênfase na língua oral e na integração à língua nacional

³⁴ a nation . . . has nothing more valuable than the language of its fathers. In it lives its entire spiritual treasury of tradition, history, religion, and principles of life, all its heart and soul. To deprive such a nation of its language, or to demean it, is to deprive it of its sole immortal possession transmitted from parents to children. (HERDER apud WILSON, 1973, p. 827)

era predominante, especialmente no século XIX, quando o nacionalismo se tornou um forte instrumento político. Nesse contexto, os surdos eram muitas vezes marginalizados em um esforço para criar uma coesão linguística que se pensava ser inclusiva, mas que, na realidade, desconsiderava suas necessidades e particularidades.

O nacionalismo, então, funcionou como uma forma de normalização de conceitos-chave, como nação e identidade, que frequentemente excluía grupos minoritários, incluindo os surdos. A ciência, enquanto parte integrante dessa política, serviu para legitimar uma visão unificada da cultura e da língua que não contemplava as diversas formas de ser e se comunicar. A busca por uma homogeneização linguística, como foi o caso da unificação na Itália, ignorava a riqueza das línguas de sinais e dos dialetos, e a importância da preservação como elemento cultural.

A tentativa de integrar os surdos em um modelo de nacionalismo linguístico, ao invés de promover sua inclusão genuína, acabou por reforçar estigmas e preconceitos. A cultura surda, rica em suas expressões e modos de vida, necessitava reconhecimento como parte integral da diversidade cultural de uma nação. Nesse trecho das atas de Fornari podemos perceber de forma clara o pensamento nacionalista ligado a uma língua nacional.

O único meio de devolver totalmente o surdo-mudo à sociedade é por meio do aprendizado da escuta por meio dos olhos e a se exprimir de viva voz”, disse o abade L’Épée. E, com efeito, a fala não é a linguagem de todos, tanto do sábio quanto do ignorante, tanto do mestre quanto do trabalhador, tanto do rico quanto do pobre? (FORNARI, 1881, p. 141-142, tradução MACHADO, RODRIGUES e VIEIRA, 2021)

Assim, é possível perceber como a língua nacional servia para unir todos em um mesmo território geopolítico, independentemente de questões sociais, intelectuais, culturais, entre outras. No entanto, não se considerava a língua de sinais como a que unia os surdos como povo e comunidade. Assim, o nacionalismo se configura como um conceito imaginário, mas, por ter sido criado com fins políticos e sociais, acabou gerando diversos impactos na época, que ecoam até os dias atuais.

2.2 A UNIFICAÇÃO ITALIANA: NACIONALISMO E IDENTIDADES REGIONAIS

O nacionalismo é frequentemente estudado em sua amplitude, mas é importante reconhecer que cada território, mesmo ao adotar conceitos e formas similares, possui suas particularidades na prática do nacionalismo. O exemplo que será abordado neste momento é a

Itália. Este país, além de ter uma unificação tardia, enfrentou conflitos políticos e linguísticos, especialmente devido à grande diversidade nas várias cidades-estados que compunham o território agora conhecido como Itália. Essa unificação teve diversos impactos significativos nos âmbitos sociais, culturais e políticos. Em especial, o conflito linguístico afetou muitos sujeitos que tiveram seus dialetos negligenciados, assim como os surdos, cujo uso da língua de sinais foi debatido no Congresso de Milão, pouco tempo após a unificação ser concretizada.³⁵

Logo no início do congresso, constatamos a afirmação de que aquela seria uma conferência científica, na qual seria buscado o progresso do país nas instituições de Surdos e mudos (p.8). Ao longo do evento são mostrados diversos momentos em que o nacionalismo, mesmo que de forma indireta, teve impacto nessa busca pelo progresso. Este era exemplificado pelo método oral puro que, segundo participantes do congresso, facilitaria o uso da palavra, sem confusão com os fantasmas dos gestos e dos alfabetos manuais ou gráficos. Isto é, acreditava-se que o método misto levaria a uma desordem e confusão, enquanto o sistema oral puro iria trazer simplicidade e pureza.

Em sintonia com o contexto positivista e nacionalista de então, o pensamento imperante era o de que na construção da nação, algo que deveria ser buscado era uma ordem para o progresso. Dessa forma, a desordem e confusão advinda de uma língua de sinais não seria bem quista em uma nação que a pouco tinha passado por um processo de unificação conturbado como a Itália.

Cada país teve suas singularidades na construção da nação e o caso italiano não foi exceção. O pensamento de unificação italiano já existia antes, mas ganhou uma maior relevância com a Era Napoleônica. Segundo Banti (2020), a unificação da Itália teve a influência da Revolução Francesa e das Invasões Napoleônicas. Os pensamentos para a unificação da Itália começaram a surgir em 1793-94, mas foram reformulados em 1796 quando o exército “italiano” sob o comando de Napoleão atacaram o Reino da Sardenha. Assim, começou o debate de qual governo seria melhor para a “futura” Itália com diversos discursos escritos no tópico de “Qual tipo de governo servirá melhor à Itália?”. Após a

³⁵ É importante ressaltar que, na Itália, já havia debates sobre o tema antes do Congresso de Milão, o qual representa um marco histórico dentro da discussão, mas não seu ponto de partida. Além disso, a maioria dos institutos italianos já adotava o método oral puro, com o objetivo de que as pessoas surdas aprendessem a falar a língua italiana.

primeira Restauração, em 1800, houve a tentativa de persuadir Napoleão para uma campanha militar em busca da liberação de toda a península.

Sani (2008) destaca a importância de se analisar o surgimento e o desenvolvimento da educação de surdos-mudos durante o período anterior à unificação italiana, momento em que se consolidaram as características do modelo institucional que marcaria essa área no país. Segundo o autor, às vésperas da unificação nacional, observou-se um progressivo abandono do método mímico, passando pelo método combinado e, por fim, pela adoção do método oral puro nas instituições voltadas à educação de surdos-mudos. Esse processo de renovação educacional teve início na região da Lombardia, que mantinha vínculos científicos e culturais mais estreitos com a Alemanha. A respeito disso, os italianos perceberam que deveriam seguir os alemães para não ficarem de fora da modernização didático pedagógica nesse campo do saber, por isso adotaram o método oral também chamado de método alemão.

Outro tópico educacional importante pré-unificação, segundo Vieira (2022), é a Lei Casti, de 1859, que ao reformar o sistema educacional italiano, excluiu as instituições voltadas para a educação especial, como as destinadas ao ensino de surdos-mudos, dos estabelecimentos de ensino amparados pela nova legislação da instrução pública. Esse abandono das instituições para surdos refletia uma visão marginalizada da educação dos deficientes, que, após a unificação da Itália, não recebeu a devida atenção dentro das políticas educacionais. A exclusão dessas instituições gerou um cenário em que as necessidades educacionais dos surdos foram negligenciadas, sendo esta uma etapa crucial no processo de conformação das práticas educacionais no país.

A autora ainda cita que, após a unificação, a Itália se apropriou das ideias de dois cientistas alemães no campo linguístico. Max Müller, em suas obras, usou a linguagem oral como instrumento de sua batalha antidarwinista, conceito que ressoou fortemente no mundo católico italiano, o autor foi um dos com mais importância na abordagem oralista italiana. Para Müller, a linguagem articulada era “a verdadeira barreira entre o homem e o animal”, uma visão que esteve em debate no Congresso de Milão de 1880. Sendo um possível reflexo do debate do Congresso de Milão, Antônio Rosmini, em sua obra *Origem das Ideias* (1883), discutiu a necessidade da linguagem para a formação de ideias abstratas, e seus escritos influenciaram os defensores do método oral puro para a educação de surdos na Itália. Essas influências reforçaram a centralidade da língua falada na educação, marginalizando outras

formas de comunicação, como a língua de sinais e dando ênfase ao que foi discutido no Congresso de Milão.

Cambi (2020) reconstrói as diversas posições da pedagogia italiana do século XIX, com um enfoque especial no “espiritualismo de Rosmini”, que teve grande influência nas propostas pedagógicas para a educação de surdos-mudos que foram apropriadas pelos professores da Itália e de outras nacionalidades que participaram do Congresso de Milão (1880). Segundo Sani (2008), no contexto educacional italiano de surdos-mudos, os professores da época encontraram em Rosmini um respaldo filosófico e pedagógico fundamental para o desenvolvimento da pedagogia oralista, que estava sendo consolidada nesse período. Rosmini enfatizava a importância da linguagem para a formação de ideias abstratas e, ao mesmo tempo, indicava as dificuldades que o uso de sinais poderia trazer para a compreensão dos diversos significados de uma palavra falada. No âmbito da educação de surdos-mudos, o primeiro Congresso de Professores de Surdos-Mudos Italianos, realizado em 1873, decidiu pela adoção do método oral, alinhando-se com as ideias de Rosmini. O filósofo conquistou o apoio de importantes figuras, como Pendola e Tarra, que foram fundamentais para a realização do Congresso de Milão de 1880, no qual Tarra desempenhou um papel central na defesa do método oral, e o nome de Rosmini foi mencionado no texto lido no dia 8 de setembro, conforme consta no apêndice do trabalho de Brambilla.

Na Itália do século XIX, especialmente após a unificação, desenvolveu-se uma intensa atividade pedagógica e educativa, marcada pela presença de diferentes correntes de pensamento. Segundo Cambi (2020), essas correntes se organizavam principalmente em torno do espiritualismo católico — em especial em sua vertente liberal — e da tradição laica, ligada ao pensamento liberal e democrático. No campo da educação de surdos-mudos, essas perspectivas teóricas, passaram a convergir no contexto do Congresso de Milão, em 1880, aproximando-se de forma complementar.

Segundo Vieira (2022) Nesse mesmo período, observa-se uma intensificação da defesa do método oral puro, que já vinha ganhando força nas instituições italianas. Um dos indícios desse movimento foi a publicação, em 1882, de uma carta inédita de Rosmini, originalmente escrita em 1839 e endereçada ao padre Laveau, diretor de uma instituição para surdos-mudos em Orléans. Nessa correspondência, Lauveau consultou Rosmini sobre uma língua visual que estava desenvolvendo no instituo de surdos-mudos que era diretor. Rosmini argumentava que a língua de sinais não poderia reproduzir a complexidade da língua falada, pois os sinais não

comportariam múltiplos significados como as palavras da linguagem oral. A divulgação tardia dessa carta parece ter servido como um instrumento político e ideológico, utilizado por educadores italianos defensores do oralismo para legitimar as decisões do Congresso de Milão. Assim, ao retomarem a figura de Rosmini, reforçavam sua adesão ao método oral puro e procuravam dar autoridade histórica à sua proposta educacional.

Nesse contexto, também se destaca o fortalecimento da influência alemã na pedagogia italiana, especialmente com a apropriação de ideias de linguistas germânicos que sustentavam as bases do oralismo. De acordo com Almini e Vernier (2019), os educadores italianos favoráveis ao método oral organizaram estratégias concretas para consolidar sua posição. Uma das principais ações foi a união entre três figuras centrais na educação dos surdos-mudos italianos: Serafino Balestra, Giulio Tarra e Tommaso Pendola. Esses educadores uniram esforços e fundaram, em 1872, a revista *Educação para Surdos-Mudos*, que se tornou um importante veículo de divulgação e fortalecimento do oralismo no país. Essas três figuras estavam presentes no congresso de Milão sendo Tarra o presidente eleito do congresso e Balestra o diretor do instituto da cidade de Como, antigo local escolhido para o evento.

Até a conclusão da unificação, diversos pensamentos e conflitos ganharam destaque no território italiano, não apenas no campo da educação, mas em vários outros âmbitos da sociedade. Para Gillette (2003), uma identidade comum pode ser baseada no nacionalismo, em algum mito de origem ou um movimento fundador. Existe essa busca de um herói em um período mítico para suportar os conceitos nascentes da identidade nacional. No caso da Itália se encontrou esse mito na volta ao império romano. Assim, este foi utilizado como impulsionador da unificação e da criação de um espírito nacional italiano, focado em um passado comum, no qual os romanos que partilhavam o mesmo sangue, religião, costumes, língua, além de estar no mesmo território geográfico que o povo da península itálica, em suma, ocorreu uma espécie de “criação” de uma etnicidade memorial (BANTI, 2020).

Era a busca pela união de um povo que perdeu seu nome, mas que ainda estava nesse mesmo território. Assim, desenvolveram um pensamento de renovação dessa nação, não focado na construção, mas na preexistência do império romano. Em certo sentido, como já apontado, isso nos remete a Balakrishnan (2000), autor que, ao retomar Hegel e a concepção de que a nação era uma comunhão de costumes, memória e destino, aponta que também de acordo com a tradição romântica o que se enfatizava era justamente o papel do mito, da memória e do símbolo na formação dessas comunidades étnicas.

Desde os primórdios o ser humano busca explicar as características e formas de sua existência e o sentido das coisas de diversas formas, algo que acontece até os dias atuais. Segundo o teórico italiano Furio Jesi (2014), é importante salientar que os mitos são a história e a religiosidade da sociedade. As sociedades vistas pela antropologia como “sem história” têm contato com os mitos, e contam suas histórias por meio deles. Enquanto as sociedades ditas “com história”, que se arrogam essa posição por postularem para si a ideia de racionalidade, enxergam os mitos de formas diferentes. Todavia, é preciso ressaltar que eles continuam presentes em todas as sociedades, inclusive na nossa sociedade contemporânea.

Um dos mitos criados e acolhidos pela sociedade — muitas vezes sem que fosse reconhecido como tal — foi o mito nacionalista. Seu objetivo era criar um ambiente favorável à união de sujeitos diversos em um mesmo território, promovendo um senso de identidade coletiva que desconsiderava, ou mesmo suprimia, as diferenças culturais previamente existentes. Muitos mitos são criados de forma casual e natural, derivados de transformações culturais. Graeber e Wengrow (2022) pontuam que

...não há nada de errado com os mitos. Muito provavelmente, a tendência de inventar histórias sobre o passado distante como maneira de refletir sobre a natureza de nossa espécie é em si mesma, tal como arte e poesia, uma das características específicas dos seres humanos que começaram a se cristalizar na pré-história mais remota. (GRAEBER e WENGROW, 2022, p.112)

Entretanto, outros mitos são criados ou, ainda que não propriamente inventados num contexto específico – dado que algumas de suas formas são sobrevivências de outros mitos passados –, instrumentalizados de maneira premeditada e com um propósito político, cultural ou social. Segundo Lacoue-Labarthe e Nancy (2022), na Grécia antiga os mitos desempenham um papel social educador por meio da exemplaridade. Assim, o mito pode ser uma invenção que tem um propósito, e que muitas vezes pode ser utilizado de forma nefasta impondo modelos a serem imitados por um grupo social ou um povo por meio da identificação.

Hall (2006) cita que as culturas nacionais são cheias de instituições culturais, símbolos e representações, para o autor uma cultura nacional é um discurso. Assim a narrativa da nação que é contada e recontada nas histórias, na literatura nacional, na mídia e na cultura popular dando ênfase nas origens, continuidade, tradição e intemporalidade para a construção de uma nação. Baseando-se em um mito fundador para restaurar atividades passadas de grandeza, que tão distantes se tornam míticas, além da origem da nação e a ideia de um povo.

Hall (2006) também escreve que os mitos nacionais e as comunidades imaginadas seriam gradualmente substituídos por identidades mais racionais. Essas culturas nacionais tendem a ser uma das principais fontes da identidade cultural dos sujeitos que nascem nesses lugares. Mas isso, para o autor, não quer dizer que a cultura esteja em nossos genes, algo inato ou uma natureza essencial. Na realidade, o autor coloca essas culturas nacionais como uma criação moderna que substitui, nessas sociedades, a identificação que antes se tinha em relação à tribo, ao povo, à religião e à região. Ele ainda ressalta que grande parte das nações possuem culturas diversas, visto que as nações são compostas de diferentes classes sociais e grupos étnicos. Estas são unificadas por meio de uma conquista violenta e de subjugação de culturas, línguas e tradições, muitas vezes baseadas em teorias europeias sobre raça e fascismo.

Retornando ao mito da construção de uma Itália unificada, Gillette (2003) escreve que a vontade de reviver a grandeza ancestral de Roma inspirou os italianos que queriam um nacionalismo do ressurgimento. Acreditava-se que as pessoas e a cultura descendiam da Roma antiga, diferente de outros países europeus que descendiam dos bárbaros que atacaram o império. Essa superioridade da Itália é representada no Congresso de Milão quando relatado na ata sobre as pesquisas que foram feitas em relação aos institutos de surdos e mudos. Dizem que poderiam servir de exemplo para que outras nações fizessem o mesmo, e para se pensar intervenções nos institutos.

Assim, tendo em vista que a unificação italiana acontece apenas 9 anos antes do Congresso de Milão, também é necessário pensar essas implicações nas discussões ali ocorridas. Lembremos que Guérin, um dos participantes do congresso, disse que tudo o que havia sido visto nos institutos para surdos na Itália davam testemunho de uma metodologia articulada, em que a oralidade servisse como modo de facilitar a vida do estudante surdo em sociedade. De certo modo, esta é uma espécie de exaltação da nação e de como a Itália, por meio do método oralista de ensino de surdos, mostrou-se eficiente na integração desses sujeitos na nação. Além disso, na própria ata do evento há uma comparação sugestiva da operação mitológica: Milão como a Atenas da Itália, forjando uma conexão entre a Itália do Século XIX e as origens clássicas da civilização europeia moderna.

Os princípios nacionalistas românticos Herder, de acordo com Gillette (2003), rejeitam o conceito de que todos os europeus são iguais, se diferenciando apenas nas circunstâncias históricas que podem variar. A partir dele, Herder indica que essas pessoas

possuem diferenças psicológicas inatas e que essas características determinam as instituições culturais, sociais e políticas, e assim a formação identitária da nação. Ainda completa que essas pessoas são unidas pelos seus espíritos que são manifestados na religião, nas tradições, nos rituais e na linguagem.

Vincenzo Gioberti, um dos mais notáveis nacionalistas italianos, acreditava que a Itália era a criadora dos princípios da civilização moderna, sendo também a mais antiga civilização da Europa e o centro de três grandes civilizações: Etruscos, gregos e romanos. Além disso, Gillette (2003) também traz o debate que estava em voga no período de unificação do verdadeiro italiano, e suas possíveis diferenciações. Esse debate envolvia não apenas o idioma e os dialetos, como também as identidades culturais, regionais e ditas raciais³⁶. Nesse contexto de construção de uma identidade nacional, as ideias de pertencimento e superioridade cultural foram, muitas vezes, entrelaçadas com noções raciais emergente do século XIX, como observa Gilroy:

Os antigos mitos, medos e tipologias raciais pré-científicos foram incorporados pelas ciências raciais modernas do século XIX. Atada as linguagens do Iluminismo, do progresso, da ordem e da saúde social, esta combinação permitiu conferir uma sanção moral e prática aos racismos genocidas muito antes que metas deste tipo fossem abertamente pronunciadas como objetivos governamentais na própria Europa. (GILROY, 2007, p. 337)

A articulação entre nacionalismo, ciência e exclusão, como apontam os autores acima, revela como o projeto nacional italiano possuía discursos que naturalizavam as desigualdades ao longo do processo de unificação. Dessa forma, de acordo com Banti (2020), uma das estratégias adotadas nesse processo foi o resgate da herança romana, pois a Itália foi por séculos dividida em várias cidades que possuíam diferentes costumes, princípios e dialetos. Por isso, houve preocupações na época sobre como reunir essa variedade de ideias e sujeitos em um mesmo território. Do início do século XIX até 1840, houve uma discussão pública sobre questões políticas e constitucionais que eram estimuladas por autoridades em várias partes da península. Entretanto, essa busca por uma nova política e constituição que unissem a

³⁶ No original em inglês: Mediterranean race, Nordic Aryan race, Italian race. Sendo essas conceituada pelo autor pelas seguintes características: the Mediterranean race: a shorter, darker people responsible for ancient classical civilization; the Nordic Aryan race: a taller, fairer people associated with Northern Europe, who came into prominence in European history with the “barbarian” invasions co-incident with the collapse of the Roman Empire; or an indigenous Italian race: a people native to Italy from remotest prehistory who survived relatively free from admixture with peoples outside the peninsula. (GILLETTE, 2003, p.2)

todos era um problema, o qual só poderia ser resolvido quando o povo italiano se tornasse uma nação forte e consolidada.³⁷

Esse ideal de unidade nacional, que começou a se consolidar ao longo do processo de unificação italiana, também se refletiu em eventos posteriores, como o Congresso de Milão de 1880. A maneira como os participantes italianos se posicionaram nesse congresso revela uma visão nacionalista ainda recente, marcada pelo orgulho de uma Itália recém-liberta e unificada, na qual a padronização da língua e das práticas educacionais era vista como parte essencial da construção de uma identidade comum.

E talvez o Congresso que se realizou em Paris há dois anos teve, senão a certeza notícias no conhecimento minucioso dos fatos, notícias que não estão nem distantes e indeterminado, porque este foi escolhido para acolher o segundo Congresso nossa península sem pouco tempo reivindicado em unidade liberdade, e cujos filhos, tendo removido os obstáculos internos e externos, recomeçaram o caminho do progresso civil. ³⁸ (FORNARI, 1881, p.43, tradução própria)

Banti (2020) também completa que existiam conflitos devido a diferenças governamentais, isso pois alguns estados eram monarquias e outros apoiavam o federalismo, na escolha de um governo pós-unificação. Quando houve a unificação, as rupturas políticas não foram sanadas. Um exemplo pode ser a “Questão Romana” – que envolveu o Papa Pio IX e o Rei Vitória Emanuel – que permaneceu até ser solucionada no governo de Mussolini. Na época da unificação o Papa Pio IX, com sua insatisfação, influenciou muitos dos católicos a não legitimar a nação unificada. Além disso, Hunt (2009) diz que a garantia de direitos universais não desempenhou papel algum na unificação da Itália, mostrando que estes conflitos muitas vezes não tinham motivações voltadas ao bem comum.

Assim, as décadas no processo de unificação se tornaram palco de debates voltados à construção de uma nação, mas não se sabia ao certo o caminho que deveria ser seguido para alcançar o desejado e que agradasse a todos os envolvidos diretamente no processo. Nesse

³⁷ ..this issue would need to be resolved when ‘the Italian people, having become a nation – free, independent, strong in its awareness of its own rights and own mission, strong in the love that binds believers, in marvelous equality, in shared responsibilities – will be able to cast a solemn vote regarding the form of civil society that will best suit it, and regarding the political, social, and economic conditions that will constitute its essence. (Banti, 2020, p. 53)

³⁸ E forse il Congresso che si tenne a Parigi, or sono due anni, ne aveva, se non la certa notizia su cognizione minuta dei fatti, una notizia per lo manco lontana ed indeterminata, perchè ad accogliere il secondo Congresso sceglieva questa nostra penisola da sì poco volgere di tempo rivendicata in unità e libertà, ed i cui figli, tolti gli ostacoli interni ed esterni, si rimisero sulla via dei civili progredimenti. p. 43

panorama entra a questão da unificação pela uniformização. No trecho a seguir da ata de Milão percebe-se a procura por uma uniformidade após a unificação.

Portanto, desejoso de que todos os meus irmãos da desventura possam aproveitar a mesma vantagem, espero que todos os notórios senhores instrutores de surdos e mudos, assiduamente envolvidos em tal instrução de linguagem articulada e no curso de estudos, nunca esqueçam de corrigir e melhorar a palavra de seus alunos, para que possam alcançar o desejado conforto moral e social (FORNARI, 1881, p. 141-142, tradução MACHADO, RODRIGUES e VIEIRA, 2021)

Dessa forma, mesmo que a língua de sinais seja natural ao sujeito surdo, conforme estudos e até mesmo os participantes do congresso, ainda assim a língua articulada seria a desejada para que se tivesse um conforto moral e social.

Segundo Vieira (2022), Houdin, em seu relatório para o Congresso de Milão, apresentou uma breve história da educação dos surdos, destacando uma perspectiva voltada para a fala articulada. Ele mencionou Jacob Pereire como uma das figuras importantes nesse campo, especialmente na França, onde os métodos de fala articulada ganhavam destaque. No Congresso de Milão, houve uma clara hipervalorização desse método, refletindo a crença predominante de que, para que os surdos pudessem se comunicar efetivamente com os ouvintes falantes e participar da sociedade, era essencial que aprendessem a se expressar por meio da fala articulada de seu país. Essa visão implicava uma forte ênfase na integração dos surdos, a qual era considerada possível apenas através da adoção das normas linguísticas orais, desconsiderando outras formas de comunicação.

Ressaltando a relevância que a língua uniformizada tinha na sociedade, e não a natural, mais adequada e confortável ao surdo, a língua de sinais, como mostrado neste trecho da ata de Pasquale Fornari do Congresso de Milão, foi desconsiderada em prol de um idioma nacional:

Em geral, é a utilidade da articulação que é mais difícil de fazer os alunos entenderem. Mas, para ter sucesso nisso, é necessário insistir nessa verdade incontestável de que é apenas através da fala articulada que realmente se pertence à sociedade e que sem ela se considera um estranho no próprio país. Devemos mostrar que, sem negligenciar os sinais, que são a linguagem natural dos surdos-mudos, eles devem cultivar com zelo a articulação, que é para eles, como para os outros cidadãos, a língua nacional e os meios de comunicação mais valioso que eles devem cultivar constantemente, de modo a não perder seu uso por negligência ou esquecimento, como é frequentemente visto (FORNARI, 1881, p. 141-142, tradução MACHADO, RODRIGUES e VIEIRA, 2021)

Pode-se pensar na reflexão que Gillette (2003) debate, isto é, se os italianos realmente são um grupo étnico com a mesma língua, história e cultura ou eles foram forçados a viver uma união não natural. Banti (2020) ainda cita que havia uma lacuna na unidade linguística italiana, visto que muitos colocavam a língua como uma das principais conexões entre as pessoas da península itálica, quando na realidade esta era restrita à elite burguesa educada formalmente. Assim, uma pequena minoria era fluente na língua oficial quando a Itália foi unificada.

Entretanto, a literatura teve um papel na construção da mitologia e no discurso que incentivou os italianos na busca da unificação, visto que as questões sociais, econômicas e políticas não tiveram um impacto tão grande quanto essa mitologia criada pelos intelectuais da época. A comunicação entre fronteiras e estados facilitou a disseminação de ideias entre diferentes grupos, contribuindo para um ambiente de intercâmbio cultural vibrante. Na Europa do século XIX, intelectuais e acadêmicos desempenharam um papel fundamental ao conectar questões públicas, pensamento político e artes, promovendo um diálogo que buscou moldar a identidade nacional e a expressão cultural da época.

Retomando Anderson (2008), que acredita que o capitalismo editorial pode ser responsável pelo nacionalismo, Balakrishnan (2000) acaba por contrapor-se a essa ideia, afirmando que as nações podem não ser concebidas na linguagem. Muitas podem compartilhar uma mesma língua, alguns estados são multilíngues e, em alguns casos, a língua oficial não é a língua pátria. A língua pode ser adquirida diferente de uma raça ou etnia, por esse motivo aparece constantemente nas construções de nacionalismo. Sobre a questão da literatura nacional Sloterdijk (1999) cita que:

Com o início da era industrial algo se põe em movimento no tri ou tetramilenar reino dos reinos. Começa uma onda literária que não fala de outra coisa senão de Estado, vida em sociedade, formação humana. A velha palavra romana “república” começa a circular novamente e serve à burguesia para parafrasear sua intenção de começar tudo de novo. (SLOTERDIJK, 1999, P.58)

Em especial no processo de unificação italiano, Banti (2020) cita que os jovens, incentivados por suas emoções, descobriram a Itália durante a formação da nação. Eles se apropriaram de uma literatura essencial, que fomentava o pensamento nacionalista italiano. A partir desses discursos carregados de sentimento nacionalista, os jovens acabaram sendo instrumentalizados na luta pela Itália unida. Além dos jovens liderados por Giuseppe Mazzini, que defendiam ideias republicanas, outros grupos participaram desse projeto unificador e do

incentivo à literatura no processo de unificação, como os Neoguelfos, liderados por Vincenzo Gioberti, e os Monarquistas. Isso porque uma língua comum não é o único elemento essencial e suficiente para a formação de uma nação; é também necessário o compartilhamento de tradições, gerações sucessivas em um mesmo local, sangue, terra, memórias, cultura e consciência.

Tkac (2020) destaca a importância da literatura como uma plataforma que ajuda na construção de narrativas e referenciais culturais, promovendo a coesão entre os indivíduos em uma mesma categoria identitária. Nesse sentido, Detienne (2013) percebe a história nacional como uma ferramenta de pertencimento.

Hoje, como ontem, a história nacional não para de se escrever, ela se atribui séculos, às vezes milênios; ela descobre em si traços singulares, numa relação privilegiada ora com seu território, com a cor dos seus mortos, com a fecundidade de sua terra, ora com maneiras de sentir, de comer e de pensar vindas do fundo das eras, ou numa predisposição histórica à memória, única e admirável.” (DETIENNE, 2013, p. 50)

O autor ainda complementa, afirmando que a história nacional é um gênero fundamental para a formação da identidade nacional. Na Europa, segundo ele, trata-se não apenas de um gênero acadêmico, mas também literário — um tipo de narrativa que conferia sentido ao coletivo e já era cultivada mesmo antes da ascensão do que mais tarde seria denominado pensamento nacionalista.

A disseminação desse pensamento através da literatura teve como grande aliada a unificação linguística, especialmente na Itália, onde a diversidade de dialetos e línguas era extremamente vasta. Assim, literatura tornou-se um poderoso veículo para a promoção de ideias e valores, contribuindo para a construção de uma nação mais coesa e integrada. Entretanto, a busca pela uniformidade linguística e cultural pode ser vista como uma forma de opressão, em que vozes distintas foram apagadas em nome de uma identidade nacional idealizada.

É possível complementar essa ideia a partir das considerações de Stiegler (2002), que sugere serem linguagem e cultura entrelaçados em um momento indizível no tempo, impossibilitando de saber sua origem. No entanto, essa intersecção está muito presente nas construções sociais humanas, especialmente por meio da linguagem como instrumento de comunicação, partilha e transmissão da memória. Um ponto importante questionado pelo autor é se uma linguagem é necessária para fundar a sociedade ou se a sociedade precede a

linguagem e decide qual língua utilizar? Essa resposta reside em um ponto originário que permanece inalcançável para nós.

2.3 CONSTRUINDO UMA LÍNGUA COMUM: A UNIFICAÇÃO ITALIANA E A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

A relevância da língua nacional na construção dos nacionalismos é inegável. Segundo Balakrishnan (2000), ao contrário de uma etnia ou raça, a língua pode ser aprendida, tornando-se uma característica fundamental para a unificação de diferentes povos em um mesmo território. Além disso, a língua padrão era amplamente utilizada na educação, o que contribuiu significativamente para o desenvolvimento de um sentimento patriótico. No entanto, essa construção de uma língua oficial e nacional acabou prejudicando as minorias linguísticas, que, de acordo com Hunt (2009), estavam presentes em todos os estados-nação na época, incluindo a Itália, que possuía diversos dialetos. Essas línguas foram excluídas e consideradas erradas, enquanto a língua padrão era vista como a única correta.

Maher (2013) afirma que há uma construção do mito do monolinguismo, uma das causas da exclusão de outras línguas, que pode ser refutada ao observar que existem 193 países e mais de 6.000 línguas, provando que o monolinguismo é uma exceção. Um exemplo mítico que a autora apresenta é a Torre de Babel, que ilustra o caos que diferentes línguas em um mesmo lugar podem ocasionar, instaurando a crença de que o plurilinguismo é contraproducente, algo que foi retomado durante a Revolução Francesa, segundo a autora.

No nacionalismo foram inventados símbolos de reafirmação da uniformidade como bandeira, hino e a língua. Maher (2013) indica que políticas linguísticas, como as colocadas pelo nacionalismo, buscam afetar de uma maneira ou outra os modos como as línguas se constituem, como são utilizadas e transmitidas, de modo que são criados discursos que promovem as mudanças desejadas e o apagamento de uma pluralidade linguística. A autora complementa indicando que ocorre uma manipulação de identidades dos falantes de determinadas línguas, depreciando ou exaltando, mostrando assim que esses processos nunca são neutros. Dentre diversos exemplos, fala sobre como a prática da língua de sinais iria impedir os sujeitos surdos de aprender a língua nacional, segundo autoridades que pregavam a normalidade entre os estudantes surdos.

Sobre a língua italiana em especial, Cavallari (2010) afirma que seu surgimento, ainda que a partir da derivação do latim, foi concebida para ser uma língua escrita e não falada,

visto que a unificação do país ocorreu dois séculos depois de sua criação. Antes disso, existiam diversos dialetos pelo território hoje considerado a Itália, e estes atrapalhavam na disseminação de textos escritos em língua latina, conhecida apenas entre os eruditos e intelectuais.

Assim, esta língua vernacular impressa, utilizada principalmente em questões administrativas, foi imposta durante o processo de unificação nacional. Na Itália, a questão linguística teve um importante papel, e foi foco de debate ao longo da construção da nação devido à grande diversidade linguística na península. Entretanto, segundo Cavallari (2010), ainda no século XIV o debate sobre a necessidade de um sistema linguístico que poderia unir uma nação já era feito pelo italiano Dante Alighieri e que, após isso, no século XVI e o surgimento da imprensa, essa necessidade cresce para que ocorresse uma divulgação de textos literários de forma uniforme.

Segundo Agamben (2021), a ideia de Dante era baseada na crença que toda poesia já trazia dentro de si duas línguas: uma natural (o vulgar), adquirida no cotidiano, e outra artificial, estruturada com regras e estudo como a gramática ou latim. Dessa forma, toda língua possuiria um bilinguismo interno. Dante observava que, na península itálica, existiam diversos “vulgares”, os dialetos, mas sonhava com um “vulgar ilustre”. Este seria uma língua não fixa e pronta, mas em constantemente transformação, guiada por uma razão poética e política. Essa língua buscaria unir os falantes em uma comunidade comum, não por meio da imposição, mas através de uma busca livre e compartilhada. A ideia de Dante tem, portanto, um valor político, ao propor a criação de uma comunidade linguística sem a centralização.

Segundo Zucarello (2009), no território italiano o latim era visto como a língua escrita e falada pelas pessoas cultas. Paralelamente a isso existia o latim do povo, a língua vulgar colocada por Dante, que raramente era escrito devido a taxa de analfabetismo entre a população pobre, mas que se mostrava similar ao latim dos cultos. A língua italiana nasceu da transformação progressiva e lenta que o latim sofreu ao longo do tempo. Essa mudança progressiva ocasionou diversos termos regionais que ainda permanecem no vocabulário italiano como diferenças de pronúncia e lexicais. Além de se levar em conta as diferenças de vocabulários devido a situação em que o sujeito se encontra.

Na Itália, existem diversas formas de expressão e muitos dialetos. Segundo Berruto (1995), esses dialetos, tão presentes na língua italiana, podem ser vistos como variedades

linguísticas definidas de acordo com a geografia e a cultura de certas localidades, estando subordinados a uma língua standard.³⁹ Além disso, o autor ressalta que a língua standard pode ser considerada uma variedade da língua utilizada na educação formal e como um código normativo que serve de modelo.

Banti (2020) cita que a palavra pátria teve alguns significados ao longo da história, e no século XVIII na Itália esse termo começou a representar a existência de uma comunidade cultural italiana que partilhava de uma mesma língua e literatura. Essa construção identitária da língua afetou diversas pessoas que muitas vezes não se identificavam com os costumes, características e língua que estavam sendo colocados como nacionais. Exemplo disso, foram os sujeitos surdos na Itália, que foram forçados após o Congresso de Milão a aprender e utilizar o oralismo no lugar do gestual (língua de sinais), este natural ao sujeito surdo.

No Congresso de Milão, um dos participantes, Thomas Arnold, defende o ensino oral como uma ferramenta de liberdade para o surdo, ao permitir que ela negocie livremente aspectos de sua própria vida. Arnold argumenta ainda que os gestos são compreendidos apenas por aqueles iniciados na língua de sinais, enquanto a escrita seria tediosa e de uso limitado. No entanto, ele também reconhece que “está provado que apenas parte daqueles que são educados para falar pode alcançar o domínio da linguagem necessário para ocupar seu lugar na sociedade e conversar livremente”⁴⁰(FORNARI, 1881, p. 69, tradução própria). Assim, acaba sendo um argumento contraditório pregar algo que se sabe falho, porém, dado o contexto de nacionalismos de então – algo que, como dissemos, influenciou o Congresso –, a língua oral mostrava-se como essencial para a participação na sociedade. Thomas Arnold, ainda complementa o debate dizendo que é contra o método misto, pois afirma que este passa

³⁹ “Língua standard” é um termo de origem inglesa que se refere à língua considerada padrão em um país. No caso da Itália, essa nomenclatura tem um impacto maior devido à diversidade linguística e aos dialetos presentes no território italiano. Trata-se de uma língua construída a partir do latim, desenvolvida inicialmente para ser escrita e utilizada em contextos administrativos. O italiano padrão surgiu na região da Toscana, especialmente em torno de Florença, que, durante o Renascimento, era uma poderosa cidade-estado. Essa região continuou a ter destaque durante a unificação, rivalizando com a Igreja e sendo influenciada pela família Borgia, cujos membros não falavam latim, mas tinham grande influência na época. Com o tempo, essa língua se difundiu na sociedade ao ser escolhida como padrão durante a unificação do país. Entretanto, isso não impediu que os dialetos continuassem a existir em várias partes da Itália. Até hoje, existem regiões onde, especialmente os mais velhos, que não foram alfabetizados, continuam a falar os dialetos em vez da língua nacional. O italiano padrão, ensinado nas escolas, foi imposto como um padrão artificial, refletindo uma necessidade de unificação. Não apenas os surdos foram afetados por essa imposição, mas todos estavam perdendo suas línguas maternas, resultando em uma significativa homogeneização linguística no país.

⁴⁰ Si è provato che una parte soltanto di quelli che sono educati al parlare, possono raggiungere tale padronanza (del linguaggio) quanta ne abbisogna per abilitarli a prender il posto loro in società, e per liberamente conversare. p. 69

confusão. Segundo ele, sujeitos que utilizam dos gestos na infância têm mais facilidade com ele ao longo da vida. Assim, ocorre um conflito para a criança compreender bem a língua nacional falada. Pregando assim que “A palavra eleva os surdos e mudos ao nosso nível, ouvinte”⁴¹ (FORNARI, 1881, p.132, tradução própria).

No congresso de Milão a discussão majoritária compreendia a palavra oral do surdo, mesmo que imperfeita, como melhor que os gestos para a sociedade, pois assim este não viveria isolado. No mesmo íterim, também se comentava que a língua gestual não é o suficiente para satisfazer o espírito necessitado de vida moral e social, e que a língua oral auxiliaria a evitar o ostracismo moral e social. Outro exemplo que ilustra a importância da língua na participação do indivíduo dentro da nação é a declaração do presidente do congresso, que afirmou: “Infelizmente ele é tratado como estrangeiro em seu próprio país e condenado a um sistema que multiplica o mutismo, para o qual já tem demasiada inclinação.” (FORNARI, 1881, p. 91, tradução própria)⁴²

Tendo em consideração o começo do século XIX, Rodrigues (2021) cita que Auguste Bébien reconhecia a importância da aprendizagem da língua escrita nacional, mas sem diminuir o valor da língua de sinais. Para ele, as línguas de sinais não eram apenas uma alternativa à comunicação verbal, mas um componente essencial da identidade e do desenvolvimento dos surdos. Em suas obras, Bébien sempre colocava o surdo como o referencial central, destacando que a língua de sinais deveria ser valorizada como uma forma legítima de expressão e comunicação. Ao mesmo tempo, ele via a aquisição da leitura e da escrita como um elemento fundamental para o desenvolvimento escolar da criança surda. Esse equilíbrio entre a valorização dos sinais e a importância da língua escrita evidencia a visão progressista de Bébien sobre a educação de surdos, buscando uma formação completa e enriquecedora para os estudantes.⁴³ Mostra-se, assim, que era possível buscar uma abordagem integradora, sem a necessidade de preterir da língua de sinais.

⁴¹ La parola solleva i sordomuti all’altezza nostra, degli udenti. p.132

⁴² Sfortunatamente o vien trattato come straniero nel suo proprio paese e condannato ad un sistema, il quale multiplica il mutismo, a cui esso ha già troppa inclinazione. p. 91

⁴³ Atualmente, os debates sobre o método mais adequado para a educação de surdos ainda persistem. No entanto, a educação bilíngue tem se destacado como uma das abordagens mais adotada e reconhecida. Esse método consiste em garantir que a pessoa surda adquira a língua de sinais como primeira língua — no caso do Brasil, a Libras — e o português escrito como segunda língua. Nesse sentido, percebe-se como Bébien estava à frente de seu tempo propondo essa prática.

No entanto, essa perspectiva integrativa não foi amplamente aceita no âmbito dos surdos nas décadas seguintes. Exemplo disso pode ser visto no o Artigo 6º do Congresso de Milão: “Art. 6 A Língua italiana é a oficial no congresso, mas todos têm o direito de utilizar a sua língua nacional.”⁴⁴ (FORNARI, 1881, p.28, tradução própria). O evento de 1880 contou com intérpretes das principais línguas faladas pelos membros da reunião, o que, de certa forma, exibe importância da língua nacional para os participantes enquanto, por sua vez, a língua de sinais parece não ter sido utilizada no evento segundo a ata, nem mesmo pelos surdos que estavam presentes.⁴⁵

De acordo com Rodrigues et.al (2020) no meio do grupo de participantes do Congresso de Milão de 1880, estavam quatro surdos: Claudius Forestier, Felice Carbonera, James Denison e Joseph Theobald. Dentre eles, Carbonera é destacado como surdo-falante, e sua carta foi lida durante o evento, o que o distingue dos outros surdos, que, apesar de terem direito a voto, não são apresentados por Fornari como figuras que se posicionaram publicamente nas discussões. O motivo desse silêncio pode ser explicado de forma simples: entre os 250 ouvintes de diversas nacionalidades presentes, os surdos eram minoria e enfrentavam dificuldades significativas de comunicação, não apenas pela limitação do número de surdos, mas também pelas barreiras linguísticas e terminológicas, que dificultavam até mesmo a compreensão entre os surdos de diferentes nacionalidades.

Como já exposto, a implementação de uma língua nacional foi fundamental para o processo de formação dos Estados-nação, mas disso decorrem algumas questões. Surge o dilema entre aceitar uma língua imposta e negar suas origens ou rejeitar a língua nacional e, assim, não ser aceito nessa nova nação. Essa situação prejudicou não apenas as pessoas que falavam outros dialetos, mas também a comunidade surda, especialmente em função dos resultados do Congresso de Milão de 1880.

Além disso, Cavallari (2010) menciona que a questão linguística se tornou urgente para a construção e união de uma nação. No entanto, surgiram problemas, já que apenas 10% da população sabia ler e escrever, e a língua oficial era utilizada apenas de forma escrita. Assim, as escolas desempenharam um papel essencial na disseminação da língua, tanto na

⁴⁴ Art. 6. La lingua italiana è la lingua ufficiale del Congresso salva la facoltà a ciascuno di far uso della propria lingua nazionale. p 28

⁴⁵ Essa situação se repetiu, segundo o regulamento do congresso futuro de 1883, no qual a língua oficial seria o francês, e todos poderiam usar suas próprias línguas assim como no congresso de 1880.

forma escrita quanto na falada. Por isso, a relevância do oralismo na educação dos surdos italianos se destaca, sendo este apenas um dos fatores.

A construção, consolidação e presença do nacionalismo na Europa oitocentista não foram fortuitas e estiveram implicadas em diversas questões, como a revolução industrial, o desenvolvimento tecnológico e científico, entre outros fatores. Nesse contexto, as dinâmicas das relações políticas dos estados europeus se complexificaram a tal ponto que, como apontam autores como Gillette (2003), é possível afirmar que essas transformações contribuíram para a culminação da Segunda Guerra Mundial. O autor também menciona que o racismo, associado a questões místicas e espirituais, definia a diferença entre variações biológicas e comportamentais. Assim, ao considerar o surdo nesse contexto, marcado por uma cultura singular e comportamentos linguísticos fora do padrão oral, é evidente que, de acordo com os padrões normativos da ciência da época, ele era visto como uma "anormalidade" — não apenas do ponto de vista médico-científico, mas também político e nacionalista.

3 NORMALIZAÇÃO E CIÊNCIAS MODERNAS: IMPACTOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA SURDOS

Sloterdijk (1999), em *No mesmo barco*, observa que já na época de Sócrates havia a apresentação quase dissimulada de uma suposta igualdade entre os membros da cidade. Sócrates afirmava que todos pertenciam à pólis, mas diferenciava-os simbolicamente por “almas” de ouro, prata ou bronze — estabelecendo, assim, uma hierarquia naturalizada dentro do discurso igualitário. Essa leitura revela como a lógica da desigualdade, travestida de igualdade, remonta à Antiguidade, sendo uma estrutura ideológica que atravessa séculos e não se restringe aos regimes do século XIX.

Nesse mesmo sentido, Detienne (2013) reforça que, na Grécia Antiga, apenas aqueles considerados biologicamente “puros” — filhos de pai e mãe atenienses — podiam ser reconhecidos como cidadãos. A exclusão, portanto, não era apenas política, mas também corporal e genealógica, e isso evidencia como ideias de pertencimento e exclusão sempre estiveram associadas a critérios naturalizados. Ao longo dos séculos, esse modelo de exclusão se transformou, e no século XIX tais ideias se reorganizaram e ganharam força, especialmente com o respaldo da ciência e de discursos biologizantes. É justamente nesse contexto que se insere o Congresso de Milão. Este capítulo, portanto, busca analisar como a exaltação da ciência médica e a ideia de uma hierarquia entre os seres humanos tiveram influência nesse momento.

De fato, trata-se de algo complexo e de difícil comprovação que não seja marcada por uma suposta primazia, uma vez que é possível constatar a existência da subjetividade de cada sujeito ou grupos sociais, o que acaba por apontar para os problemas do “indivíduo” ou mesmo das “comunidades” locais – e cujo debate teve longa descendência nas ciências humanas ao longo do século XX. Para Chatterjee (2004), por sua vez e de modo mais direto, a visão pregada pela universalidade serve para esconder as desigualdades que perpetuam na sociedade. Assim, desenvolveu-se um discurso que promovia a inclusão de todos, mas que, na prática, excluía aqueles que não se encaixavam no padrão considerado universal.

O conceito de triângulo funesto, elaborado por Stuart Hall e citado por Sanz (2017), ajuda a compreender as forças ideológicas que moldaram o século XIX. Segundo Hall, os pilares centrais dessa época foram a nação, a etnia e a raça. Enquanto a nação era construída

por meio de discursos históricos e literários, a ciência e a antropologia buscavam classificar e hierarquizar os sujeitos com base em critérios raciais e biológicos.

No capítulo 4 de sua dissertação defendida na Universidade Federal do Espírito Santo, Rodrigues (2018) apresenta um panorama geral de vários aspectos que caracterizaram o final do século XIX, contexto do Congresso de Milão. Segundo o autor, no último quartel do século XIX, as concepções de homem, sociedade e mundo foram profundamente influenciadas pelas áreas da biologia, economia e filologia, refletindo as transformações políticas e sociais da época. A revolução industrial, a explosão demográfica e a descentralização da Inglaterra ampliaram as desigualdades, enquanto a unificação da Alemanha e da Itália, além da Grande Depressão Capitalista, alteraram a dinâmica econômica. Nesse contexto, pensadores como Hegel e Comte buscaram afirmar o mundo a partir da razão humana, com destaque para o positivismo e a filosofia evolucionista de Herbert Spencer, que associava a matemática à evolução dos fenômenos sociais. A psicologia e a psiquiatria, por sua vez, passaram a focar na análise do cérebro humano e na delimitação de padrões para definir o que seria normal ou anormal, influenciando a percepção da loucura como um distúrbio a ser tratado dentro de instituições. Essa visão refletia uma mudança de paradigma, na qual o homem passou a ser compreendido em sua condição natural, não mais sob o domínio divino, mas sim como um ser sujeito a leis biológicas e sociais.

É notório que esse período teve como norte tanto o iluminismo como o idealismo, de forma mais marcada em suas primeiras décadas. Mbembe (2014) nos lembra que o iluminismo buscou uma humanidade universal, tendo como fundamentação de base a alegação de existência de um sujeito igual que seria incorporado pela humanidade.

Também é possível salientar como positivismo exerceu uma grande influência nesse período. Comte, considerado o formulador do positivismo e um dos fundadores da sociologia, defendia a homogeneização e a civilidade por meio dos conceitos de ordem e progresso. Hadot, em sua análise sobre a relação da cultura ocidental com a natureza, em *O Véu de Ísis* (2006), afirma que: “O progresso é uma lenta obra coletiva da humanidade” (HADOT, 2006, p. 193). Essa frase evidencia a importância do esforço coletivo para o progresso geral. Contudo, ao longo do século XIX, o progresso defendido pelo positivismo foi buscado de maneiras que privilegiavam brancos, homens, europeus e capitalistas, resultando em uma abordagem segregadora e normalizadora. Essa dinâmica resultou em uma abordagem que não apenas marginalizava outros grupos sociais, mas também estabelecia normas que

perpetuavam a desigualdade. Assim, o ideal de progresso acabou se revelando uma construção excludente, que ignorava as vozes e os direitos de diversas populações, consolidando um sistema de privilégios que se refletia em diferentes esferas da sociedade.

Além disso, o positivismo criou uma crença na ciência como responsável por estabelecer parâmetros normativos na sociedade europeia. Dessa forma, os métodos científicos foram empregados para categorizar diferentes “tipos de humanos” e hierarquizá-los, posicionando o sujeito europeu como superior. Hunt (2009) afirma que

Quando se tornou mais intimamente entrelaçado com a etnicidade, o nacionalismo alimentou uma ênfase crescente nas explicações biológicas para a diferença. Os argumentos para os direitos do homem tinham se baseado na pressuposição da igualdade da natureza humana em todas as culturas e classes. Depois da Revolução Francesa, tornou-se cada vez mais difícil reafirmar as diferenças simplesmente com base na tradição, nos costumes ou na história. As diferenças tinham de ter um fundamento mais sólido se os homens quisessem manter a sua superioridade em relação às mulheres, os brancos em relação aos negros ou os cristãos em relação aos judeus. (HUNT, 2009, p. 187)

Por meio dessa análise de diversos corpos, como negros, indígenas, “delinquentes”, deficientes, entre outros, o preconceito teve grande relevância nos séculos XIX. Diversas minorias foram prejudicadas pela busca do progresso pregado e justificado pela classe dominante por inúmeros meios, entre eles a ciências médicas e as ciências humanas. Segundo Hall (2006)

Dois importantes eventos contribuíram para articular um conjunto mais amplo de fundamentos conceptuais para o sujeito moderno. O primeiro foi a biologia darwiniana. O sujeito humano foi “biologizado” - a razão tinha uma base na Natureza e a mente um “fundamento” no desenvolvimento físico do cérebro humano. O segundo evento foi o surgimento das novas ciências sociais. (HALL, 2006, p. 30)

Hall (2006) evidência que ao biologizar o sujeito, a teoria darwiniana naturalizou diferenças humanas, legitimando hierarquias com base em critérios corporais e neurológicos, o que favoreceu a exclusão de corpos considerados “anômalos”, como os das pessoas surdas. Já as ciências humanas, ao emergirem como campos de saber especializados no estudo do comportamento, da cultura e das estruturas sociais, passaram a produzir normas sobre o que é ser humano, funcional e civilizado. Essas disciplinas, embora também tenham aberto caminhos para a crítica, historicamente contribuíram para reforçar modelos eurocêntricos, racionalistas e ouvintistas de subjetividade, excluindo ou inferiorizando formas de existência que não se alinhavam a esses padrões — como as experiências e modos de comunicação das

peessoas surdas. Assim, a articulação entre ciência natural e ciência humana sustentou uma visão normativa de sujeito, profundamente marcada pela exclusão da diferença.

Um dos grupos impactados por essas exigências de um sujeito normalizado e homogêneo foram os surdos. A educação desse grupo foi discutida no Congresso de Milão de 1880, mas os discursos e parâmetros de normalidade predominantes resultaram em decisões inadequadas para a educação dos surdos. Essa inadequação é evidenciada em pesquisas recentes no campo dos estudos surdos, que demonstram como a educação adotada resultou na exclusão dos surdos, em vez de promover sua inclusão.

Embora o Congresso de Milão seja um exemplo claro das características segregadoras do século XIX, o debate historiográfico sobre o tema apresenta poucas reflexões sobre o impacto da ciência e da produção de normalidades taxonômicas, que contribuíram para a diferenciação e hierarquização dos sujeitos surdos. De acordo com Rodrigues e Vieira-Machado (2022),⁴⁶ grande parte dos materiais disponíveis sobre o assunto se concentra na área educacional, discutindo apenas os impactos que o evento teve na educação e na comunidade surda. Entretanto, é essencial considerar o contexto e os precedentes que levaram à decisão de dar preferência ao método oral. Segundo os autores, essa limitação se deve principalmente à falta de tradução da ata do congresso no Brasil. Assim, muitos pesquisadores não têm acesso à fonte original, apenas a recortes, o que dificulta uma análise precisa e a identificação dos pontos relevantes em cada recorte.

De acordo com Rodrigues et.al (2020) as pessoas envolvidas no Congresso de Milão de 1880 estavam profundamente motivadas pelo desejo de sanar o que percebiam como uma deficiência nas pessoas surdas, acreditando que a oralização – o uso exclusivo da língua falada – seria a melhor forma de integração e desenvolvimento dos surdos na sociedade. O próprio nome do congresso, que incluía o termo "melhoramento", refletia essa intenção de "corrigir" a condição dos surdos, tratando-os como sujeitos que precisavam ser "melhorados" para se adaptar à comunicação oral, considerada a mais adequada no ensino do sujeito surdo. Esse foco no "melhoramento" reforçou a ideia de que a língua de sinais era preterida em relação ao método oral.

⁴⁶ Para saber mais sobre o assunto, recomenda-se a leitura do trabalho dos autores intitulado "Olhar novamente para o Congresso Internacional de Educação para Surdos em Milão (1880): um desafio historiográfico" de 2022.

Isso também ocorreu com o Congresso de Paris de 1878, promovido com o título de "Congresso Universal para o Melhoramento do Destino dos Surdos-Mudos", algo que suscita uma reflexão crítica sobre a forma como a comunidade surda era percebida e tratada na época. O título em si revela uma abordagem de "melhoramento" que, embora pretenda sugerir um avanço na educação e integração social dos surdos, reflete a visão de um tempo em que esses indivíduos eram muitas vezes vistos como "deficientes" e sujeitos a um processo de adaptação. O evento teve como principal proposta combinar métodos de ensino, incorporando tanto a leitura labial quanto a preservação dos gestos para comunicação entre professores e estudantes, com o objetivo de oferecer uma educação mais eficaz.

Segundo Rodrigues (2018), o congresso também se insere no contexto das Exposições Universais, um movimento que buscava atrair participantes e promover debates em larga escala sobre questões científicas e sociais. Durante suas discussões, foram levantados temas como as estatísticas sobre a educação de surdos, a psicologia, as capacidades intelectuais dos surdos, e o controle social sobre essa população. Um dos elementos mais marcantes do congresso foi a preocupação com a definição de papéis dentro das famílias e nas instituições educacionais, além de um enfoque nas metodologias de ensino, nas questões morais e trabalhistas. A proposta de um formulário para coletar informações detalhadas sobre os surdos e suas famílias reforça a ideia de controle e categorização, refletindo uma tentativa de encontrar causas para a surdez e traçar um perfil que permitisse intervir nas metodologias educacionais. Essa abordagem estatística e a coleta de dados não eram novidade, já que, em 1836, Ferdinand Berthier já havia publicado uma pesquisa sobre a educação dos surdos, evidenciando a importância da coleta de dados para compreender melhor a situação da surdez e suas possíveis soluções.

É neste contexto que a prática das estatísticas parece ganhar impulso como forma de se assegurar, via argumento comprobatório, um determinado encaminhamento. A prática não é em si nova, pois Ferdinand Berthier, em 1836, havia publicado *Histoire et statistique de l'éducation des sourds-muets*. Ao introduzir a apresentação de sua pesquisa estatística, Berthier aponta recorda os recenseamentos realizados e afirma importância de dados estatísticos para se poder refletir sobre a educação de surdos, considerando-os como —complemento natural. (Rodrigues, 2018, p.91 apud Berthier, 1836, p. 45).

Outro fator fundamental a ser levado em consideração nas análises do contexto do Congresso são as perspectivas científicas que estavam em voga na Itália naquele momento. Um nome relevante e fundamental nesse sentido é o de Cesare Lombroso. Formado em medicina na Universidade de Pavia e reconhecido como o fundador da antropologia criminal,

Lombroso é autor de uma das suas principais obras, "O Homem Delinquente", lançada na Itália em 1876. Sua obra incorporava discursos capacitistas e colocava a ciência em um pedestal como uma verdade incontestável. Lombroso também se inspirou no positivismo e no darwinismo social, correntes de pensamento comuns à época.

Lombroso, assim como outros pesquisadores da época, conduzia muitas de suas investigações com presos e internos de institutos da época, que eram abundantes e serviam para o controle de indivíduos considerados fora do padrão. Foucault (1987) indica que a estrutura de exclusão desenvolvida em meados do século XVII auxilia no surgimento da psiquiatria no século XIX. E por consequência influencia na ampliação das casas de internamento, que não apenas abrigavam os insanos, mas também os indesejados socialmente como desempregados, mendigos, deficientes e vistos como incapacitados, incluindo os surdos.

Strobel (2006) completa o pensamento afirmando que o século XIX foi uma fase de filantropia e assistencialismo voltada aos surdos, que eram enviados a instituições e asilos especializados, em regime de internato, até que pudessem retornar ao convívio familiar, o que geralmente ocorria no início da idade adulta. Em muitos desses internatos, o foco não era a educação dos surdos, mas sim a busca pela "cura". A autora também menciona que, no século XX, houve um esforço para tirar os surdos do anonimato por meio de campanhas de prevenção e identificação, mas a ênfase continuava na cura, não na educação, através de modelos clínicos e clínicas de reabilitação. Assim, é evidente que o pensamento normalizador se perpetuou mesmo após o final dos anos 1800, e muitos dos ideais capacitistas dessa época ainda permanecem em nosso imaginário social.

Skliar (1999) alega que “a presunção de que a deficiência é, simplesmente, um fato biológico e com características universais, deveria ser problematizada epistemologicamente” (SKLIAR, 1999, p. 18). Assim, o autor afirma que a deficiência não é biológica e sim social, cultural e histórica. Isso, pois, o conceito de deficiência está relacionado ao pensamento de normalidade e sua historicidade. Assim, a prática medicalizada se intensifica durante o século XIX com o propósito de inclusão, o que, por outro lado, acabou causando muito mais a segregação desses sujeitos.

Por esse motivo é fundamental perceber os surdos como minoria linguística, em vez de submetê-los às concepções médicas que os rotulam como deficientes. Nos estudos culturais

surdos, discute-se amplamente como essa perspectiva médica classifica os surdos como deficientes, ignorando que são indivíduos com uma cultura e língua distintas do “padrão”.

Essa visão estigmatizada do sujeito surdo remonta à antiguidade, mas se intensificou no século XIX por meio de dois olhares: o clínico e o religioso. Strobel (2008b) cita que no âmbito religioso se pregava a assistência e a caridade, enquanto na visão clínica os surdos eram vistos como deficientes devido às “anormalidades” nos ouvidos, nas cordas vocais e até no cérebro. Assim, a autora comenta que modelos de perfeição na beleza e na saúde foram desenvolvidos para serem aceitos na sociedade, e os corpos que desviassem disso seriam rejeitados pela sociedade. Dessa forma, no ápice desse pensamento normalizador, durante o século XIX, houve uma ampliação de políticas para os surdos elaboradas sob a perspectiva dos ouvintes em busca de uma normalização, incluindo o Congresso de Milão de 1880.

Os surdos foram historicamente estereotipados como inferiores pois lhe faltava algo essencial para a sociedade: a linguagem oral e auditiva. Strobel (2007, p. 23, apud Lane, 1992, p. 24) afirma que havia uma compreensão de que inteligência e a linguagem estavam interligadas, de modo que houve todos os elementos para o surgimento de um pensamento da surdez como uma deficiência do intelecto. Nesse sentido, são esses estereótipos negativos que levavam a esperança da normalização por meio da política ouvintista, isto é, haveria a possibilidade de um modelo clínico de caráter reparador e corretivo da surdez capaz de proporcionar a normalização dos surdos. Assim, para estar integrado à sociedade o surdo deveria falar, não havia inclusão e sim normalização por meio do conceito de promoção de saúde ligado ao paternalismo em relação ao “doente, anormal e defeituoso”.

Para a construção desses padrões normalizadores, que buscavam definir em que contexto o surdo se encaixava, foi necessário que os pesquisadores da época desenvolvessem diretrizes para identificar o que era considerado normal e anormal. O caso específico de Lombroso, nesse sentido, é importante para pensarmos como essas compreensões científicas acabaram influenciando nas decisões do Congresso de Milão de 1880. O psiquiatra italiano, além de suas categorizações biológicas já notórias dos criminosos, também utilizava de outros aspectos como clima, grau, cultura, civilização, densidade da população, alcoolismo, situação econômica e religião para categorizar ou justificar alguma “anormalidade”. Outro exemplo de cientista embebido do cientificismo racista desse contexto é Francis Galton, que publicou o livro *“The englishman of Science”* em 1874 na Inglaterra, livro em que classifica e compreende os homens da ciência de acordo com questões sociais e biológicas, assim como

Cesare Lombroso fazia com os delinquentes. Essas categorias biológicas, sociais e culturais tinham como objetivo estabelecer parâmetros universais para classificar qualquer indivíduo, com base no padrão do branco europeu rico. Essa abordagem era observada não apenas nas pesquisas de Galton e Lombroso, mas também em outros estudiosos da época.

Dessa forma, muitos estudiosos tinham como foco nesse período transformar grupos vistos como “anormais” em normais, ou os segregar. Hunt (2009) afirma que os anos 1800 presenciaram uma explosão de explicação biológicas da diferença. Ela cita o estudioso Robert Knox, com seu livro *The races of men*, no qual a raça ou a descendência hereditária seria a marca fundamental de cada indivíduo, selando, por fim, toda uma dimensão universalista, já que todos seriam pertencentes a uma raça específica. Também podemos citar estudiosos da época que trabalhavam com a questão da análise de corpos e culturas no século XIX como Johann Friedrich Blumenbach, que era responsável pelo museu de crânios antropologia em zoologia humana (Sanz, 2017), e que afirmava que o clima influenciava os costumes e a inteligência. Podemos, a título de exemplo, elencar outros cientistas, tal como já apontado por Sanz (2017): Arthur de Gobineau, que defendia a importância da raça para a nação, Samuel George Morton e seus argumentos a favor do poligenismo, além de diversos membros da sociedade de Paris que faziam investigações etnográficas e linguísticas.

Assim, segundo Mbembe (2016), com tantos pesquisadores dedicados ao tema, criou-se, nos anos 1800, um ambiente em que as pessoas e culturas não eram percebidas com individualidades em si mesmas, mas vistas como parte de um coletivo único. Esse século resultou em um período de grande distinção entre os sujeitos, tanto aqueles pertencentes à mesma sociedade geográfica quanto os de lugares distantes. Assim, foram feitas classificações com base em diferenciações, frequentemente alimentadas pelo imaginário cultural, muito do qual se desenvolveu por meio das exposições e exposições humanas populares na época.

Essas exposições têm seu início com os gabinetes de curiosidades que antes do século XIX se mostravam como o suficiente para a construção de uma imagem sintética de mundo, e para o seu fim educativo de ampliar o conhecimento sobre o planeta, de acordo com Sanz (2017). Entretanto, o autor cita que o que antes era possível de se perceber apenas com artefatos foi se transformando, visto que a ciência começou a se ver cada vez mais necessitada da observação direta do mundo social e natural. Desse modo, surge uma antropologia de gabinete, assim como as exposições, sejam elas étnicas, para o entretenimento ou ambos.

As exposições humanas, de acordo com Sanz (2017), no começo eram restringidas apenas à corte. Entretanto, com o tempo os humanos foram sendo exibidos juntos aos animais até se tornarem as principais atrações nas exposições, em especial após 1870, quando as exposições zooantropológicas aumentaram nas capitais europeias. Hunt (2009) corrobora com Sanz afirmando que depois de 1870 as atitudes biológicas e determinantes descobriram um público de massa criando jornais, seminários ilustrados e exposições etnográficas.

Por meio desses canais de comunicação, o pensamento segregante se expandiu no imaginário social, contribuindo para a perpetuação da exclusão de indivíduos considerados “anormais”. Segundo Han (2017), o poder é um mecanismo que organiza e estabelece normas, estruturas e instituições à medida que se consolida dentro de uma ordem simbólica na sociedade. Esse poder presente nas exposições e no pensamento científico não apenas reforçaram estigmas existentes, mas também moldaram narrativas que legitimaram a marginalização de grupos inteiros. À medida que essas ideias se disseminavam pelo ocidente, tornaram-se parte do cotidiano, influenciando atitudes e comportamentos de maneira sutil, mas poderosa. Assim, a comunicação desempenhou um papel crucial na construção de uma sociedade que muitas vezes falha em acolher a diversidade, perpetuando uma visão distorcida do que é considerado “normal” e “aceitável” afetando tanto o social quanto o imaginário da época.

Essas exposições apresentavam negros, indígenas de vários países, além dos chamados freaks, que segundo Sanz (2017), eram conhecidos não pelo que podiam fazer e sim pelo que eram⁴⁷. Estes eram sujeitos fora dos padrões de normalidade almejados na sociedade oitocentista ocidental. Entre eles estavam deficientes físicos e mentais, sujeitos com anomalias genéticas, pessoas com nanismo, até indivíduos que tivessem muitas tatuagens, entre outros que não se encaixavam nos padrões.

Dentro dos grupos marginalizados, Sanz (2017) destaca que a relação entre pessoas com deficiências mentais, homens da natureza e homens primitivos se torna particularmente evidente nos freak shows, onde indivíduos com questões psíquicas e físicas eram exibidos lado a lado com "homens selvagens". Essa associação não apenas reforça estereótipos prejudiciais, mas também evidencia uma hierarquia social que desumaniza esses sujeitos, reduzindo suas vidas a meros objetos de curiosidade. A prática de expô-los para

⁴⁷ “... los freaks, populares no por lo que podían hacer sino por lo que eran.” (SANZ, 2017, p. 77)

entretenimento revela uma dinâmica de controle e exclusão, que perpetua a ideia de que esses grupos são 'outros' em relação ao que é considerado “normal” ou “aceitável”.

Sanz também menciona a prostituta como um avatar da mulher primitiva, evidenciando que a percepção de comportamento "anômalo" é muitas vezes estigmatizada e ligada à delinquência. A análise de Lombroso frequentemente iguala as ações de prostitutas às de delinquentes, selvagens e deficientes, sugerindo que qualquer sujeito fora do padrão europeu desejado é visto como uma anomalia e, portanto, sujeito à segregação e opressão. Assim, pode-se perceber que diversos grupos eram marginalizados, visto que apenas homens brancos ricos eram vistos como superiores.

Não apenas na Europa existiam as exposições humanas e os chamados “freaks shows”. Estes também tiveram uma grande influência estadunidense com Phineas Taylor Barnum, que mesmo focando no mundo do entretenimento ainda teve contribuição na antropologia filosófica. Assim, criou-se uma relação entre a ciência e estes espetáculos, segundo Sanz (2017). Um dos exemplos que o autor traz é do Museu de Anatomia de Londres que buscou integrar a etnografia e o espetáculo na Europa. Além disso, participar de uma exposição universal significava simbolicamente que se era participante e aliado do progresso. No contexto italiano é possível utilizar como grandes exemplos a Exposição Nacional de Palermo de 1891 e 1892.

Segundo Olmo et.al (2022), congressos eram eventos comuns na época em diversas áreas do saber, destinados a discussões, apresentação de estudos e definição de práticas. No caso do Congresso de Milão, é pressuposto que a decisão de adotar o método oral foi previamente estabelecida. Os simpatizantes desse método usaram o congresso para moldar e proclamar sua visão, criando uma "verdade" sobre a educação de surdos. O Congresso de Milão, assim, desempenhou um papel fundamental na constituição dessa verdade, que teve um impacto na história da educação dos surdos, juntamente com os outros congressos entre 1878 e 1900. Esse processo reflete a função social dos congressos da época, como espaços de disseminação de novas ideologias e paradigmas educativos.

Assim, é possível perceber a relevância que essas exposições tinham no status dos indivíduos que as organizavam e participavam, que eram valorizados por compartilhar conhecimentos sobre diferentes culturas. No entanto, não se percebia o quão errado eram os discursos desses eventos e pesquisas, com a desvalorização do “diferente”, que era

constantemente colocado em uma posição inferior. Esse contraste revela uma dinâmica complexa: enquanto algumas vozes eram celebradas por sua capacidade de apresentar o exótico, outras eram silenciadas e marginalizadas.

Após o grande aumento dessas exposições, Sanz (2017) cita que a partir de 1880 alguns membros da sociedade de antropologia focaram no caráter científico das exposições etnográficas, abrindo assim um debate na comunidade científica sobre a diferenciação das exposições científicas e dos "freak shows". Talvez isso tenha acontecido devido a necessidade separar o científico do entretenimento, visto que a ciência possuía um maior status social. Outra razão é que muitas exposições de "freaks" destacavam certas características dos indivíduos apresentados, visando tornar o espetáculo mais atraente. Isso levou cientistas a considerarem essas práticas inadequadas, já que não empregavam métodos científicos rigorosos para analisar ou compreender as peculiaridades e realidades dessas pessoas, além de distorcer a natureza dos sujeitos que eram estudados.

Dessa forma, a ciência e o entretenimento se tornaram meios pelos quais eram reproduzidos estereótipos. O imaginário europeu sobre o "diferente" foi se formando, tornando assim a sociedade mais excludente. Sanz (2017) afirma que essas exposições tinham um cunho informativo e pseudocientífico, mas sua finalidade principal era o entretenimento das massas, catalisando o diferencialismo racial e a ideologia colonial. Assim, houve impactos diretos na formação social, no colonialismo e na memória coletiva no ocidente. Dessa forma, o entretenimento foi um grande auxiliador desse movimento segregador, mas principalmente a ciência.

Por meio dessa ciência oitocentista surgiram classificações errôneas e estereotipadas que geraram representações distorcidas de diversas minorias, incluindo os surdos. As diretrizes impostas colocavam os surdos como fora do padrão, uma vez que não utilizavam a língua padrão e possuíam uma cultura distinta. Além disso, a percepção de que a surdez resultava de uma diferença biológica que impedia a audição reforçava uma visão de inferioridade, como se faltasse algo a esses indivíduos.

Ainda podemos observar reflexos do século XIX em nossa sociedade contemporânea. Segundo Mbembe (2016), mecanismos e discursos como a subjugação do corpo, regulamentações de saúde, darwinismo social, eugenia e teorias médico-legais sobre hereditariedade, degeneração e raça já estavam enraizados nas estruturas sociais e políticas da

Europa ocidental. Esses conceitos, longe de serem meramente históricos, encontraram um terreno fértil para se expandirem no contexto do nazismo e do stalinismo ao longo do século XX.

O autor enfatiza que, na maioria dos casos, a diferenciação social é resultado de um processo de construção que envolve desejo, abstração, classificação, divisão e exclusão. Essa dinâmica não se limita a ações de grupos dominantes; é um gesto de poder que é, muitas vezes, interiorizado e reproduzido no cotidiano, inclusive por aqueles que são marginalizados. Como Mbembe afirma, essa dinâmica é insidiosa, permeando as interações sociais e influenciando a percepção que os indivíduos têm de si mesmos e dos outros (MBEMBE, 2014, p. 305).

Dessa forma, desenvolveu-se uma sociedade em que a segregação e a diferenciação se tornaram ainda mais evidentes, especialmente em relação às questões biológicas e ao corpo dos indivíduos. Impulsionadas pelas ciências e pela medicina, essas práticas não apenas reforçam hierarquias sociais, mas também moldam a identidade e a experiência dos sujeitos, perpetuando ciclos de exclusão e estigmatização. A análise de Mbembe ajuda a refletir sobre como essas ideologias, embora muitas vezes camufladas, continuam a influenciar nosso entendimento de raça, saúde e corporeidade nos dias de hoje. É crucial que nos tornemos conscientes desses legados para que possamos, de fato, questionar e desafiar as normas que sustentam a desigualdade em nossa sociedade.

3.1 LOMBROSO E GALTON: O IMPACTO DAS TEORIAS CIENTÍFICAS NO CONGRESSO DE MILÃO E SUAS REPERCUSSÕES

As experimentações e descobertas sempre fizeram parte do desenvolvimento humano. Com o passar dos séculos, esse processo se tornou cada vez mais metódico, dando origem ao conceito de ciência e suas diretrizes para alcançar resultados. No século XIX, a ciência alcançou um ápice, sendo considerada por muitos, especialmente na Europa, como a ferramenta para se chegar à verdade absoluta por meio de experimentos e observações. Segundo Hadot (2006), essa ciência experimental e verificável, que começou a emergir na idade moderna, levou os cientistas a corrigirem um realismo simplista da época. Esse período marcado pela ascensão do empirismo, foi crucial para a transformação da ciência em uma instituição social respeitável, em que a observação e a experimentação se tornaram os pilares do conhecimento.

A forte exaltação da ciência naquele período é exemplificada por Francis Galton (1874), em trechos de sua obra como: “Cada caso em que um homem com aptidão para ter sucesso na ciência é tentado, por circunstâncias que poderiam ser controladas, a ocupar-se com assuntos de menor valor nacional, é uma calamidade pública.” ⁴⁸ (GALTON, 1874, p. 223, tradução própria). Essa citação reflete a forma como os chamados “homens da ciência” e suas práticas eram exaltadas. Através dessa ciência “irrefutável”, fundamentou-se o diferencialismo racial e o evolucionismo sociocultural, conforme Sanz (2017). O contexto social da época, permeado por uma crescente industrialização e a competição entre nações, incentivava essa reverência à ciência como um caminho para o progresso e a superioridade nacional.

Um dos exemplos da exaltação da ciência no Congresso de Milão de 1880 foi o fato de que o debate sobre o método oral ocupou a maior parte do tempo do evento, representando uma inversão significativa em relação ao programa originalmente previsto na carta-convite. No entanto, essa mudança foi vista como uma perda de tempo, e os participantes deveriam focar na discussão do método. Lino Lazzeri argumentou que o regulamento foi elaborado por “homens de ciência e de consciência”, indicando que críticas ao mesmo não eram apropriadas.⁴⁹ Essa situação evidencia como a ciência era frequentemente seguida cegamente pelos cientistas e intelectuais da época, que muitas vezes viam suas práticas como infalíveis e irrefutáveis.

Segundo Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021), a discussão foi marcada por uma tentativa de controle do discurso, como apontado por Foucault, que observa que

Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (Foucault, 1996, p.8).

No caso do Congresso, esse controle do discurso foi evidenciado no foco intensivo na defesa do método oral. As críticas ao método misto foram constantes e cada vez mais urgentes, refletindo o desejo de uma preferência clara para o método oral. Esse movimento

⁴⁸ Every instance in which a man having an aptitude to succeed in science, is tempted by circumstances which might be controlled, to occupy himself with subjects of less national value, is a public calamity. (GALTON, p. 223)

⁴⁹ Lazzeri - Il regolamento fu fatto da uomini di scienza e coscienza; quindi sconveniente che or si sollevi una questione di critica sul regolamento. Io quindi propongo che l'Assemblea passi all'ordine del giorno. L'assemblea approva. p. 58

evidenciou uma preferência para que a educação de surdos segue a linha do oralismo, em detrimento das abordagens mistas, criando um ambiente de forte polarização e tentativa de imposição de uma única visão.

Durante o evento, diversos congressistas compartilharam suas experiências e pesquisas, contribuindo para um aprofundamento das discussões. A Sociedade de Formação de Professores para Surdos e Difusão do Sistema Alemão teve grande influência, sendo convidada para apresentar reflexões sobre suas práticas. Os trabalhos apresentados tinham como objetivo convencer todos da eficácia do método alemão, o qual foi minuciosamente analisado ao longo do congresso. A metodologia foi esmiuçada de forma a ser viabilizada com certa cientificidade, buscando uma compreensão mais precisa e aplicada do método.

Há uma junção de estatística e medicina que será determinante para o futuro da educação de surdos. Procurando rastrear as origens da surdez pela estatística e consertar o corpo surdo pela medicina, no evento de Paris (1878), os congressistas votam 12 deliberações: sobre necessidade de uma estatística a respeito dos surdos; análise médica sobre os casamentos entre surdos; acesso dos surdos-mudos à educação; papel das famílias, particularmente, em relação à higiene e aprendizado dos sinais naturais; admissão dos surdos em escolas comuns; preferência por estabelecimentos distintos para surdos e surdas; necessária iniciativa dos poderes públicos para desenvolver meios adequados à educação dos surdos; transferência da educação de surdos para o Ministério da Instrução Pública; adequação dos estudos de acordo com o nível intelectual; necessidade de formação de professores de surdos; periodicidade dos congressos internacionais, a cada três anos, e nacionais, a cada dois anos (La Rochelle, 1878).” (Rodrigues e Vieira- Machada, 2022, p. 9)

O pensamento de La Rochelle evidencia como a surdez passou a ser tratada como uma questão a ser investigada e corrigida por meio das ferramentas da ciência moderna, especialmente a estatística e a medicina. No Congresso de Paris de 1878, observa-se com clareza a emergência de um discurso que conjuga saber médico e político para normatizar a diferença. Ao propor medidas como o levantamento estatístico da população surda, a análise médica de casamentos entre surdos e o controle higiênico familiar, os congressistas instauram um regime de saber-poder que, conforme aqui já foi salientado a partir de Michel Foucault (1987), caracteriza o surgimento da biopolítica: uma forma de governo que se ocupa de gerir a vida da população por meio do controle dos corpos, da saúde, da reprodução e da educação. A educação de surdos, nesse cenário, deixa de ser um direito e passa a ser um instrumento de intervenção, moldando o corpo surdo para ajustá-lo aos padrões da normalidade ouvinte.

A vinculação da instrução pública à medicina e à estatística traduz uma tentativa de integrar a surdez aos dispositivos de poder disciplinar e biopolítico, que não apenas corrigem,

mas também produzem sujeitos — nesse caso, sujeitos surdos domesticados ao ideal oralista e funcional. Assim, a união entre estatística e medicina não é neutra, mas opera como tecnologia de poder que visa identificar, separar, intervir e, em última instância, silenciar os modos de existência que escapam à norma.

Dando mais ênfase na influência do método e da ciência que pôde ser observada no Congresso de Milão, Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021) mencionam dois congressos realizados em Milão em datas próximas: o “Primeiro Congresso Internacional de Laringologia”, que ocorreu de 2 a 5 de setembro, e o “Segundo Congresso Internacional de Otologia”, que aconteceu de 6 a 9 do mesmo mês. Os autores exploram a possibilidade de esses congressos médicos serem um dos motivos para que ocorresse a mudança de localização do congresso de Como para Milão. Esses eventos, voltados ao estudo da saúde auditiva e vocal, reuniram uma variedade de especialistas, evidenciando o crescimento das especialidades no campo médico. Como esses encontros se concentraram em pesquisas de estudos otorrinos e laringologistas, e ocorreram próximos ao Congresso de Milão, é possível inferir que havia uma busca por validação, relacionada à necessidade de apoio médico e científico para as deliberações do congresso. Isso demonstra como a medicina se firmava como uma autoridade nas discussões sociais e educacionais.

Além disso, muitos participantes do Congresso de Milão eram médicos de outras especialidades, como oftalmologistas e dentistas, alguns dos quais eram funcionários dos institutos de surdos de Milão. Um exemplo é o médico Augusto Zucchi, que era vice-presidente do conselho diretor do Instituto Real de Surdos e Mudos de Milão. Esse cenário evidencia como a questão da surdez começou a ser enquadrada dentro do campo médico, mais especificamente da otorrinolaringologia. Nesse processo, a educação dos surdos passou a ser subordinada ao saber médico, que tendo como base a ciência moderna trazia validação do veredito a favor do método oralista. Essa influência médica pode ser observada no trecho a seguir, retirado da ata do congresso, que exemplifica como a medicina foi usada como argumento para a escolha final do método.

Agora sabemos que quando um órgão, seja por doença ou por falta de exercício, deixa de ter toda a sua atividade natural, a única forma de recuperar a sua vitalidade é exercitá-lo sempre, sem parar, guiando-o com

inteligência e forçando-o e imitar os movimentos certos, de acordo com o uso feito por quem tem saúde. ⁵⁰ (FORNARI, 1881, p. 76, tradução própria)

Outro exemplo válido é que durante a sessão IV, ocorrida no dia 8 de setembro de 1880, ao detalhar as conclusões que haviam chegado até determinado momento, chegaram a essa:

3 Seguindo a afirmação unânime dos médicos, a fala não cansa mais os surdos e mudos do que nos cansa, principalmente quando estamos habituados a ela desde a infância; com efeito, pelo contrário, sendo o exercício dos pulmões favorecido pelo uso da fala, o trabalho respiratório e a circulação do sangue são consequentemente realizados com maior regularidade. ⁵¹ (FORNARI, 1881, p.103, tradução própria)

Essas afirmações acabam por considerar apenas a dimensão médica da capacidade do sujeito de utilizar a fala articulada, desconsiderando os aspectos socioculturais da pessoa surda. Isso ocorre em razão da valorização da ciência e da figura do cientista na sociedade da época.

De acordo com Vieira (2022) essa prática de utilizar otologistas nos congressos se repetiu no congresso de Paris de 1900. Segundo a autora o Congresso de Paris de 1900, na seção dedicada aos ouvintes, foi presidido por Lacharrière, um médico renomado e fundador de uma clínica otológica em Paris. Seu consultório estava anexo ao Instituto de Paris, o que reforçava sua posição de destaque na área da medicina e na discussão sobre a educação de surdos. A presença de Lacharrière no congresso, aliado à sua experiência no campo otológico, teve grande influência nas deliberações, promovendo a consolidação das ideias do oralismo e sua implementação nas instituições educacionais para surdos, especialmente naquelas voltadas para a integração dos surdos à sociedade ouvinte.

Isso também evidenciou no Congresso de Lyon de 1879. Rodrigues e Vieira-Machado (2019) alegam que na primeira sessão do congresso de Lyon, participaram diversos membros influentes no evento, além de representantes da Faculdade de Medicina de Lyon. Muito se discutiu no Congresso de Lyon referente à medicina e o método de articulação trazendo argumentos sobre o tema.

⁵⁰ Ora noi sappiamo che quando un organo o per effetto di malattia o per mancanza di esercizio non ha più tutta la sua attività naturale, il solo mezzo di rendergli la sua vitalità, è di esercitarlo sempre, senza posa mai, guidandolo con intelligenza e sforzandolo ad imitare i movimenti giusti, secondo l'uso che ne fa chi lo ha sano. (FORNARI, 1881, p.76)

⁵¹ 3 Dopo l'affermazione unanime dei medici, la parola non affatica il sordomuto più di quanto essa affatichi noi, principalmente quando vi ci sono avvezzi fin dall'infanzia; anzi, al contrario, l'esercizio dei polmoni essendo favorito dall'uso della parola, il lavoro della respirazione e la circolazione del sangue si fanno per conseguenza con regolarità maggiore. (FORNARI, 1881, p.103)

De acordo com o orador, o método de articulação, incontestavelmente, oferece numerosas vantagens sobre os sinais, e uma das primeiras consiste no fato de que a construção da frase escrita e da frase falada é a mesma, o que não ocorre na linguagem mímica. No sentido higiênico, a articulação tem a vantagem de contribuir mais para o funcionamento regular dos pulmões, e sua influência é benéfica em crianças surdas-mudas que frequentemente têm um temperamento mais ou menos linfático. (Vieira-Machado e Rodrigues, 2019, p. 12)

Voltando ao Congresso de Milão de 1880, Doct. Peyron⁵², um dos participantes do evento, apresentou uma comunicação do Dr. Fournier feita no dia anterior no congresso de otologia. Embora Dr. Edoardo Fournier não pudesse comparecer, Peyron expressou sua hesitação em apresentar a comunicação, pois esta contrariava as conclusões que vinham sendo tomadas. Isso sugere que, mesmo em um contexto no qual a medicina se afirmava como autoridade científica, havia uma seletividade na escuta das vozes médicas: apenas as que corroboravam com o método oral puro eram ouvidas. Dessa forma, a ciência era mobilizada como ferramenta para a legitimidade, mas de forma instrumentalizada, usada apenas para reforçar uma decisão ideológica em curso. Podemos entender que as conclusões de Dr. Fournier não seriam favoráveis ao oral puro, evidenciando que vozes dissidentes dentro do próprio campo médico/científico não eram ouvidas para manter a coerência interna do discurso dominante.

Além disso, o Dr. Fourier é questionado sobre o tempo que leciona, e, na ata, constata-se a resposta foi que ele era médico no Instituto Nacional e não professor. Dessa forma, o presidente do evento cita que é importante analisar “...se o julgamento vem de um mestre, como somos, ou por outros.” (FORNARI, 1881, p. 130, tradução própria)⁵³ Essa dinâmica reforça que mesmo reconhecendo a autoridade da medicina, o congresso priorizava falas que validassem a opinião dos participantes do congresso a favor do método oral. Isso revela uma tensão entre ciência e ideologia, na qual a primeira era usava seletivamente para sustentar a segunda.

Confesso para você que hesitei muito antes de escrever para cumprir seus desejos, uma vez que suas conclusões são completamente opostas às palavras eloquentes que ouvimos e a tudo o que vimos aqui; e embora eu não tenha responsabilidade por este trabalho, Ainda não decidi colocar em suas mãos que pensei que encontraria em você, Sr. Doutor Fournier, aquele espírito de tolerância que permite todas as opiniões. De qualquer forma, acredito que o Congresso não pode permanecer indiferente ao que pode ser dito sobre a questão da articulação em outro sentido. Entretanto, será suficiente eu ler algumas linhas para esclarecer a opinião do Sr. Doutor Fournier (direito): "

⁵² Não consta no documento no nome completo do participante.

⁵³ ...se il giudizio viene da un maestro, come siamo noi, o da altri. P. 130

Sim, a palavra que é ensinada aos surdos e mudos é verdadeiramente uma linguagem mímica, mas uma linguagem mímica inferior, incompatível com o desenvolvimento de inteligência... A suposta palavra é um mimetismo muito inferior ao mimetismo natural, apresentando apenas uma vantagem: a de noites acompanhadas de sons roucos e muito dolorosos de ouvir, e o mais às vezes ininteligível. ⁵⁴ (FORNARI, 1881, p.130, tradução própria)

Esses exemplos demonstram como a figura o cientista e médico possuía um grande impacto nas decisões da época e era colocada em um pedestal. Podemos retomar Cesare Lombroso para ilustrar como essa decisão em relação aos surdos está permeada pelo espírito científico que também alimenta o psiquiatra. Ele afirma, por exemplo, que dentre as profissões aquela em que há um menor número de delitos entre os cientistas. Segundo Lombroso (2017):

O homem propenso a respirar a serena atmosfera da ciência, que é por si o objetivo e o deleite, homens experimentados nos critérios da verdade conseguem mais facilmente dominar as paixões brutais, e naturalmente repugnam a tortuosa e estéril via do delito. (LOMBROSO, 2016, p. 148)

Essa perspectiva de Lombroso é observada na obra de Francis Galton, “The Englishman of Science” (1874), na qual ele analisa os homens da ciência na Inglaterra contemporânea, utilizando questões biológicas, sociais e genéticas, categorias também empregadas por Lombroso. A exaltação de Galton em relação aos homens da ciência é evidente quando ele sugere que, por meio de sua análise, pode concluir que a capacidade do homem da ciência é maior entre os “de raça pura”. ⁵⁵ Confirmando ainda mais a questão social da época, havia uma categorização de indivíduos que impunha algumas “raças” e “tipos” como superiores a outras.

É possível perceber que tanto Galton quanto Lombroso analisam sujeitos com base em categorias e hierarquizações construídas em sua época. No entanto, as alegações de Galton, em comparação com as de Lombroso, que ocorreram em um período similar, apresentam um

⁵⁴ Io vi confesso che ho molto esitato prima d'arrendermi a' suoi desideri, poichè le sue conclusioni sono affatto opposte alle parole eloquenti che abbiamo inteso ed a tutto ci che abbiamo visto qui; e per benchè io non abbia alcuna responsabilità per questo lavoro, non mi sono deciso a metterlo nelle vostre mani che pensando troverebbe in voi il signor dottor Fournier quello spirito di tolleranza che permette tutte le opinioni. Ad ogni modo credo che il Congresso non possa rimanersi indifferente verso quello che si può dire sulla questione dell'articolazione in un altro senso. Mi basterà intanto darvi lettura di poche righe per chiarirvi della opinione del signor dottor Fournier (legge): " S, la parola che s'insegna al sordomuto veramente un linguaggio mimico, ma un linguaggio mimico inferiore, incompatibile con lo svolgimento dell'intelligenza.... La pretesa parola una mimica assai inferiore alla mimica naturale, non presentando che un vantaggio solo: quello di essere accompagnata da suoni rauchi e molto penosi a sentirsi, e le più volte inintelligibili." Presidente-Domando un'informazione. Quanti anni ha insegnato il Signor Fournier? Peyron – È medico dell'Istituto nazionale. Presidente- È bene che si sappia, se il giudizio viene da un maestro, come siamo noi, o da altri. p. 130

⁵⁵ “On analysis of the scientific status of the men on my list, it appeared to me that their ability is higher in proportion to their numbers among those of pure race.” (GALTON, 1874, p.18)

tom menos julgador. Galton tende a ver as características biológicas de forma mais positiva, enquanto Lombroso as aborda sob uma perspectiva negativa e crítica. Assim, embora ambos utilizem parâmetros semelhantes, suas abordagens são distintas: Lombroso busca desvalorizar os sujeitos marginalizados, enquanto Galton procura valorizar a figura do cientista.

Galton menciona que “A fome pela verdade é um ingrediente à disposição dos homens mais capazes de todas as carreiras; mas com toda a probabilidade, esta é sentida de forma mais forte e contínua pelos homens da ciência.” (GALTON, 1874, p. 141, tradução própria).⁵⁶ Essa ideia não apenas reflete uma visão elitista, mas também ignora o papel das influências sociais e históricas na formação do conhecimento científico. Galton também sugere que o homem da ciência é propenso a ser emocionalmente deficiente, mostrando pouco apreço pelos pensamentos femininos, refletindo preconceitos da época baseados em considerações biológicas e psíquicas. Essa atitude elitista e sexista estava enraizada em uma cultura que valorizava a racionalidade masculina como ideal científico, desmerecendo as contribuições de mulheres e de minorias. Outro ponto discutido no congresso foi a relação entre ciência, caridade e liberdade, conforme afirmado por Adolphe Franck, que sustenta que esses conceitos devem andar juntos. Esse debate é colocado no evento sendo citado que:

A ciência deve ser somada à liberdade e à caridade. Sem a ciência, a caridade caminha cegamente; sem ciência a liberdade é apenas uma força brutal. Liberdade, ciência e caridade: aqui estão os três atributos para qual a nossa fraca humanidade se lembrará dos atributos vivos da Divindade, que o poeta da Itália chamou o divino Potestado A soma da Sabedoria é o primeiro Amor. (FORNARI, 1881, p. 179, tradução própria)⁵⁷

Essa ideia reflete uma tentativa de integrar o progresso científico com valores humanitários, embora, na prática, a aplicação desses princípios frequentemente falhasse em considerar as necessidades dos grupos marginalizados. Ele ainda acrescentou:

Pobres! Eles virão para ler em nossos lábios, eles poderão pronunciá-lo, mas ouvir eles nunca serão capazes de fazer. Tal pensamento nos deu um comunicado para eles de miséria cada vez maior e fomos fortemente encorajados a fazê-los novamente pouco com o ministério da ciência e com o calor da caridade daquela parte maior alegria humana que lhes foi negada para sempre. (FORNARI, 1881, p. 175, tradução própria)⁵⁸

⁵⁶ “A hunger for truth is a frequent ingredient in the disposition of the abler men of every career; but in all probability it is felt most strongly and continuously by men of science.” (GALTON, 1874, p.141)

⁵⁷ Alla libertà ed alla carità bisogna aggiungere la scienza. Senza la scienza, la carità cammina alla cieca; senza la scienza, la libertà non è che una forza brutale. Libertà, scienza e carità: ecco i tre attributi per cui la nostra debole umanità ricorderà a se stessa gli attributi viventi della Divinità, che il poeta d'Italia chiamò... la divina Potestate La somma Sapienza e' 1 primo Amore. P. 179

⁵⁸ Poveretti! Essi giungeranno a leggerla sul nostro labbro, la potranno pronunziare, ma udirla pur troppo non potranno giammai. Siffatto pensiero ci desti per loro una commiserazione ognor maggiore e ci animi vieppiù

Essa citação ressalta a desconexão entre a intenção dos cientistas e a realidade vivida pelos surdos, revelando como o discurso científico muitas vezes falha em reconhecer a voz dos indivíduos que busca ajudar. Essa desconexão é um reflexo de uma abordagem paternalista, que trata os surdos como objetos de estudo em vez de sujeitos com experiências valiosas. No discurso de encerramento do evento, o então prefeito de Milão expressou sua satisfação por ter participado de vários congressos científicos, tanto nacionais quanto internacionais, nos dias anteriores. Ele destacou que, embora a ciência seja uma fonte de inspiração, no congresso de Milão ele percebeu mais emoção na busca de um bem por todos por meio da ciência.

Ele também coloca os surdos como uma classe miserável da sociedade, e que o caminho do progresso é bem-intencionado. Ao descrever os surdos como uma "classe miserável", o prefeito não apenas evidencia uma falta de compreensão da diversidade e complexidade das vivências dessa população, mas também perpetua estigmas que marginalizam ainda mais esses indivíduos. Essa visão reducionista ignora a riqueza cultural e as contribuições que os surdos podem oferecer, tratá-los apenas como beneficiários de um progresso bem-intencionado é um erro grave.

Outro participante, Cesare Correnti, em seu discurso de encerramento, comentou: "Que tema feliz para os evolucionistas!", reiterando a importância da ciência nas discussões do congresso. O que deveria ser um chamado à ação para um diálogo inclusivo se transforma em uma retórica vazia, em que a emoção é destacada, mas a verdadeira inclusão fica em segundo plano. O desafio é não apenas promover avanços científicos, mas também garantir que esses avanços sejam realmente acessíveis e pertinentes. Ignorar as necessidades e as vozes dos surdos, ao mesmo tempo em que se proclama o desejo de progresso, revela uma falta de comprometimento genuíno com a inclusão e a equidade. Assim, o Congresso de Milão, embora tenha sido um marco na discussão sobre a educação dos surdos, também exemplifica as tensões entre ciência, ética e a realidade social, destacando como as ideologias da época moldaram as práticas educativas e as percepções sobre a comunidade surda.

3.2 A NORMALIZAÇÃO DOS CORPOS: DISCURSO SOBRE SURDEZ E ANORMALIDADE

O corpo, segundo Fabris (2010, p. 418, apud RAMÍREZ, 2003, p. 14), é algo complicado de se delimitar, visto as constantes disputas das pulsões morais, biológicas e políticas. Essa complexidade nos leva a refletir sobre como diferentes contextos históricos e culturais moldam nossa compreensão do corpo humano e suas implicações sociais. Visto o recorte temporal dessa dissertação será trabalhado sobre o controle de corpos no final do século XIX. É importante ter em mente que essa não foi a primeira vez que o corpo se tornou objeto de investimento; diversas sociedades impõem limites, proibições e obrigações aos corpos por meio de relações de poder. Entretanto, esta dissertação tem como objetivo explorar como a normalização dos corpos influenciou as decisões do Congresso de Milão de 1880 sobre os surdos e de que forma essa discussão esteve presente nos debates do evento.

Mbembe (2014) alega que durante o século XVIII já apareceram pensamentos sobre “... a natureza, da especificidade e das formas dos seres vivos, das qualidades, traços e características dos seres humanos...” (MBEMBE, 2014, p. 37). Essa afirmação aponta para um período crucial na história do pensamento, em que questões sobre a identidade humana e a diversidade das formas de vida começaram a ser exploradas de maneira mais sistemática. Essa época, foi marcada pelo Iluminismo, quando muitos filósofos e cientistas começaram a questionar a relação entre o homem e a natureza, desenvolvendo ideias que desafiaram concepções tradicionais.

O surgimento de novas abordagens em biologia, antropologia e filosofia permitiu uma compreensão mais complexa da humanidade e do mundo natural. Essa investigação levou ao reconhecimento das diferenças entre os seres humanos, não apenas em termos de características físicas, mas também culturais e sociais. Mbembe, ao abordar essa discussão nos convida a refletir sobre as implicações desse conhecimento na formação de identidades e hierarquias sociais. As características e traços que definem os seres humanos foram frequentemente utilizados para justificar desigualdades e divisões, especialmente no contexto da colonização e da racialização.

Nesse sentido, Grosfoguel (2008) analisa a rivalidade entre a elite intelectual e os políticos europeus no século XVII, resultado da revolução humanista, que contribuiu para a normalização de corpos e mentes por meio da ciência. Essa normalização vai além de uma

simples categorização; ela envolve a construção ativa de hierarquias que sustentam e reproduzem as desigualdades sociais. Ainda sobre isso, Gillette (2003) afirma que grande parte do racismo moderno surgiu nos séculos XVIII e XIX, a partir de pesquisas que buscavam classificar a população humana por meio do racialismo e do solipsismo⁵⁹, com foco no progresso, evolução e hereditariedade. Essa abordagem foi amplamente utilizada pela comunidade médica em suas pesquisas e práticas, como evidenciado pela frenologia⁶⁰ e criminalística.

Baalbaki e Caldas (2011) corroboram Gillette, afirmando que o século XIX foi marcado por uma perspectiva biológica que definia o que seria considerado normal ou anormal. Nessa época, o conceito de normalidade, construído social e historicamente, legitimou-se em oposição ao conceito de anormalidade, levando ao surgimento de discursos que buscavam “curar” essas “anormalidades”. A busca pela normalização, portanto, não é apenas uma questão de saúde, mas envolve profundas questões éticas sobre quem tem o poder de definir o que é “normal”. Assim, a normalidade se transforma em uma ferramenta de controle social, na qual a saúde e a aceitação são frequentemente condicionadas à conformidade com ideais estreitos e muitas vezes arbitrários.

Grosfoguel (2008) ressalta que a construção do sujeito “normal”, necessário ao capitalismo, exigiu a imagem do “outro” como contraponto, ressaltando a interdependência entre identidades e a exclusão. Nesse sentido, como aponta Descola (2016) no âmbito de suas análises etnográficas e antropológicas, diferentes comunidades possuem hábitos e culturas singulares, o que pode gerar uma percepção de estranheza diante do outro. Esse estranhamento, na percepção cientificista e racista de Lombroso, surge especialmente no contato com práticas culturais distintas, provocando um contraste que leva os indivíduos a questionarem as próprias evidências, hábitos e valores. Diante dessa tensão, o sujeito europeu, em vez de abrir-se à diferença, reforça a crença na superioridade de sua própria civilização. Esse movimento alimenta um sistema universalizante, que busca impor suas normas e valores a outras culturas, mascarando como “civilização” aquilo que, na verdade, é um exercício de dominação.

⁵⁹ Concepção filosófica que se baseia na crença de que além de nós existem apenas nossas experiências no mundo.

⁶⁰ A frenologia, em particular, exemplifica a tentativa de vincular características físicas a traços de personalidade, promovendo uma pseudociência que justificava discriminações.

A noção de um homem superior, destinado a governar, discutida por Mbembe (2014) contrasta diretamente com os ideais de igualdade proclamados durante a Revolução Francesa. Apesar dos avanços teóricos em direção à igualdade, persistia a ideia de que os povos não europeus não expressavam adequadamente a razão. Esse raciocínio serviu como justificativa para o colonialismo na África e na Ásia, perpetuando uma hierarquia cultural que desconsiderava a legitimidade das experiências não ocidentais.

Assim, Mbembe (2014) argumenta que o pensamento evolucionista darwinista foi instrumentalizado nas estratégias eugenistas, alimentando uma obsessão pela degeneração. Essa utilização do darwinismo não apenas justificou a discriminação, mas também fomentou movimentos sociais que buscavam "melhorar" a população, ignorando as implicações éticas e morais de tais práticas.

Muita dessa normalização se deu por meio da formação de uma sociedade disciplinar que, segundo Foucault (1987), está ligada a questões históricas, econômicas, políticas, científicas e jurídicas, servindo como técnicas para assegurar a ordenação das multiplicidades humanas, especialmente em um contexto de crescimento populacional. Aqui, é importante destacar como essas práticas disciplinadoras impactam não apenas os indivíduos, mas também grupos inteiros, como é o caso dos surdos abordados, criando estigmas e reforçando desigualdades sociais.

Essa normalização dos corpos, que resultou em uma segregação e controle, contou com o apoio significativo das – e mesmo foi forjada pelas – ciências que desenvolveram pesquisas sobre os corpos humanos e suas categorizações. Muitas dessas investigações da época se basearam nas ciências biológicas e em suas análises da natureza para estabelecer os parâmetros utilizados.

Segundo Foucault (1987), havia uma busca por quantificar e hierarquizar as capacidades e a natureza dos indivíduos. O autor argumenta que muitas instituições da época, consideradas disciplinares, tinham o objetivo de comparar, diferenciar, hierarquizar, homogeneizar e excluir – em suma, normalizar o sujeito. Entre essas instituições, o hospital

emergiu como um espaço de exame desde o século XVIII, enquanto a escola⁶¹ surge como local de disciplinamento. Dessa forma, Foucault (1987) fala que:

Pouco a pouco um espaço administrativo e político se articula em espaço terapêutico; tende a individualizar os corpos, as doenças, os sintomas, as vidas e as mortes; constitui um quadro real de singularidades justapostas e cuidadosamente distintas. Nasce da disciplina um espaço útil do ponto de vista médico. (FOUCAULT, 1987, p.171)

Essa individualização, posta por Foucault, pode ser vista como uma forma de controle social, em que a normalização serve para produzir indivíduos que se encaixam nos moldes desejados pela sociedade. A disciplina, segundo ele, estabelece um espaço útil do ponto de vista médico, refletindo a crescente medicalização da vida cotidiana. Além disso, o autor argumenta que a disciplina tem como objetivo tornar o sujeito mais obediente e útil, resultando em corpos mais submissos e dóceis. Esse processo de disciplina não é neutro; ele é profundamente político e está relacionado a sistemas de poder que definem o que é considerado normal e anormal.

Retomando a categorização dos corpos, um exemplo importante é Carlos Lineu, mencionado por Sanz (2017). Lineu⁶² foi um estudioso que buscou classificar de maneira hierárquica diversos grupos humanos, estabelecendo uma categorização que refletia tanto as características físicas quanto as práticas sociais das pessoas. Sua pesquisa concentrou-se nas estruturas anatômicas dos indivíduos, analisando traços como a cor da pele, a forma do crânio e outras características morfológicas, além de considerar aspectos culturais e comportamentais.

No entanto, é importante destacar que, antes de aplicar essa taxonomia aos humanos, Lineu desenvolveu seu sistema de classificação para plantas e animais, criando um método que buscava organizar o conhecimento natural de maneira sistemática. Esse enfoque hierárquico não apenas influenciou a biologia, mas também perpetuou visões raciais e sociais que impactaram a forma como diferentes grupos humanos foram percebidos e tratados ao longo da história. A abordagem de Lineu, portanto, reflete um momento em que ciência e

⁶¹ Na perspectiva de Foucault, a escola do século XIX era um espaço de disciplinarização e controle social. Ele entendia a educação não apenas como um meio de transmitir conhecimento, mas como um dispositivo de poder que moldava os indivíduos, adequando-os às normas e comportamentos esperados pela sociedade. Assim, a escolarização dos surdos tornou-se um caminho para a normalização desses indivíduos por meio de métodos de controle social. Essa temática será aprofundada no capítulo 5.

⁶² Carl von Linné

preconceitos sociais estavam interligados, moldando as narrativas sobre diversidade humana de forma duradoura.

Outros pesquisadores também contribuíram para as investigações e para a definição de parâmetros que ajudam a categorizar o que é considerado normal. Entre eles Galton (1874), que comparou raças de animais e "raças" humanas, argumentando que uniões entre raças diferentes eram raramente vantajosas. Em suas análises da formação dessa compreensão em fins do século XIX, Sanz (2017) destaca como as categorias como cor da pele, estrutura do crânio e tamanhos das extremidades, eram consideradas essenciais para a compreensão do ser humano.

Ao refletir sobre essas categorias, mais uma vez é possível considerar a contribuição de Cesare Lombroso (2016), que utilizava parâmetros comuns na época para suas pesquisas, incluindo peso, forma do crânio, fisionomia, tato, tatuagens, insensibilidade à dor, agilidade, sexualidade, reações ao álcool, senso moral, afetividade, altruísmo, vaidade, inteligência, astúcia, preguiça e pretensões de diferenças. Diversas doenças físicas e psíquicas também eram mencionadas, além da hereditariedade. Ele recorria a exemplos do reino animal e vegetal para justificar sua visão da natureza humana, comparando comportamentos humanos a atitudes de animais — como mortes motivadas pela busca por alimento, disputas por liderança de grupos, defesa do território e até maus-tratos cometidos por animais. Essa perspectiva reducionista desconsidera a complexidade das experiências humanas, bem como as influências socioculturais que moldam o comportamento. Além disso, ilustra de forma clara como o pensamento científico da época tendia a enxergar os chamados “anormais” e “selvagens” como seres próximos aos animais, desumanizando-os sob o pretexto da ciência.

Sanz (2024) demonstra como a afirmação de que os "selvagens", percebidos no contexto do evolucionismo social e cultural, eram considerados minorias históricas que necessitavam de tutela e regeneração revela uma visão distorcida da humanidade, na qual a hierarquia racial e cultural era justificada por características anatômicas e capacidades mentais, levando à construção de um sistema que classificava raças em superiores e inferiores. Desse modo, podemos entender que período oitocentista, o cidadão foi redefinido como sujeito e beneficiário da vigilância, priorizando a transição de características biológicas, genéticas e comportamentais em impressões numéricas (MBEMBE, 2014, p. 50).

Essa vigilância não se limitava a um controle social superficial, mas se configurava como uma forma poderosa de exercer domínio sobre a vida e a morte dos indivíduos, perpetuando um sistema de opressão que relegava muitos à condição de subalternos. Ao transformar a humanidade em dados e números, promovia-se uma sociedade que desconsiderava a individualidade e a dignidade dos seres humanos. Essa lógica não só sustentava a exclusão e a marginalização, mas também fomentava uma cultura de medo e normalização, em que o desvio dos padrões estabelecidos resultava em sanções sociais.

Mbembe (2014) argumenta que o mundo é composto por relações intrínsecas, que se estabelecem primeiramente com o eu e, em seguida, se expandem para o outro. Nesse sentido, as noções de diferença e semelhança são integradas na percepção do sujeito, moldando suas interações e entendimentos. Essa perspectiva, que tende a ver os "selvagens" como representantes de uma alteridade, pode ser ampliada para incluir outros grupos que também enfrentam exclusão no mesmo contexto geográfico. Essa abordagem nos leva a refletir sobre como as dinâmicas de poder e identidade se entrelaçam, além questionar não apenas como enxergamos o outro, mas também os próprios pressupostos que sustentam essas construções sociais, desafiando a narrativa que muitas vezes reduz a diversidade humana a categorias unidimensionais.

Entre os diversos grupos estudados ao longo do século XIX, destacam-se os indivíduos daltônicos, deficientes, epiléticos, além de pessoas com traumas mentais e distúrbios do sistema nervoso etc., os quais também foram, por exemplo, examinados por Lombroso. Outros pesquisadores da época também analisaram diferentes perfis considerados "anômalos". Sanz (2017), citando Zoe S. Strother, observa que os chamados *freaks* eram apresentados como seres únicos e individuais, não como representantes de uma raça, mas justamente como sua exceção. Embora pertencentes à "raça" considerada ocidental, suas anormalidades os colocavam à margem, fazendo com que fossem percebidos como fundamentalmente diferentes.

O autor ainda menciona que deformações e outras patologias eram encaradas como monstrosidades e aberrações da natureza. Assim, pesquisas eram realizadas para prevenir e mitigar a ameaça social representada por aqueles considerados geneticamente indesejáveis, com o objetivo de aperfeiçoar a humanidade e implementar controle de natalidade para evitar essa classe de degenerados. Sanz conclui que doentes e delinquentes eram equiparados a

representantes de raças inferiores. Dentre estes é possível citar os surdos, que deveriam ser normalizados por meio de sua compreensão “científica” e medicalização.

De acordo com Perlin e Strobel (2009), a visão moderna apoiou o pensamento crítico e cultural, mas também contribuiu para a construção de um modelo idealizado de ser humano — branco, europeu, associado à perfeição e à ideia de um homem ideal que transcende dentro do contexto cultural. Esse modelo moldava o sujeito de maneira que não permitia a aceitação da diferença. No caso das pessoas surdas, a deficiência era representada a partir de uma perspectiva que buscava a normalização por meio do ouvintismo. Skliar (1999) argumenta que os corpos surdos foram compreendidos como portadores de um ouvido incompleto e de uma fala insuficiente. Esse processo de estigmatização não apenas desumanizava os surdos, como também ignorava suas formas próprias de comunicação.

Nessa busca pela normalização Strobel (2008a) cita que as pessoas acreditavam que o surdo precisava ser integrado à cultura ouvinte por meio das práticas ouvintistas. Assim, se realizava atitudes corretivas e reparadoras na surdez, esta vista como defeito e doença, colocando os sujeitos como incapazes e deficientes, desejando a normalização. Strobel (2008b) cita que a anatomia da orelha e das cordas vocais foi estudada desde a antiguidade, com o renascimento promovendo a dissecação de cadáveres para investigar a relação entre o ouvindo e a língua, na crença de que a surdez e a mudez eram interdependentes.

A autora afirma que essas concepções erradas sobre a surdez remontam à antiguidade, quando se acreditava que a pessoa surda também era muda. Com a evolução da medicina, os surdos passaram a ser categorizados de acordo com seus graus de surdez, sendo considerados doentes e deficientes. Com o tempo, as pesquisas aumentaram e a busca pela cura se intensificou, o que levou muitos surdos a se tornarem cobaias para estudiosos e médicos. Um exemplo recente são os experimentos relacionados ao implante coclear, nos quais, conforme Strobel (2008b), várias cirurgias resultaram em insucesso e até em mortes. A autora também menciona que a comunidade surda rejeita a terminologia “deficiente auditivo”. Isso ocorre porque essa nomenclatura, geralmente usada na área da saúde, classifica o surdo com base em sua capacidade ou ausência de audição, em vez de reconhecer a presença de uma cultura linguística distinta. A autora complementa seu argumento citando que:

A concepção clínico-patológica concebe a surdez como uma deficiência a ser curada através de recursos como: treinamento de fala e audição, adaptação precoce de aparelhos de amplificação sonora individuais, intervenções

cirúrgicas como o Implante Coclear etc. Nesse sentido, o encaminhamento é o trabalho fonoaudiológico e a escola comum, com o objetivo de “integrar” a pessoa surda no mundo dos ouvintes através da “normatização” da fala. E a concepção sócio-antropológica concebe a surdez como uma diferença a ser respeitada e não uma deficiência a ser eliminada. O respeito à surdez significa considerar a pessoa surda como pertencente a uma comunidade minoritária com direito à língua e cultura própria. (STROBEL, 2008b, p. 36)

Essa distinção é fundamental, pois reflete uma mudança de paradigma que pode influenciar políticas públicas e práticas educacionais em favor da inclusão e valorização da diversidade, algo que existe no pensamento atual, mas estava longe de ser uma prioridade no século XIX. No Congresso de Milão de 1880, a compreensão do corpo humano era essencial para se chegar a um veredito. Isso pode ser exemplificado na citação de Fornari (1881), que afirma que... “Para fazer isso com sucesso, ele deve ter não apenas um conhecimento profundo do mecanismo da fala, mas também da anatomia dos órgãos cuja ação deve dirigir.” (FORNARI, 1881, p. 77, tradução própria)⁶³. Isso evidencia a relevância do entendimento dos corpos na época, que incentivava sua normalização.

Essa busca pela normalização refletia uma preocupação com a saúde e a funcionalidade, alinhando-se às correntes científicas do período. Além disso, o estudo da anatomia não se limitava ao campo da medicina, mas permeava diversas disciplinas, influenciando a educação e as práticas sociais. Assim, a compreensão dos corpos se tornava uma ferramenta essencial para moldar comportamentos e identidades dentro da sociedade.

A intersecção entre o controle dos corpos e a construção social da normalidade, discutida ao longo deste subcapítulo, revela como as ideologias do século XIX moldaram as percepções de identidades e diferenças. A análise do Congresso de Milão de 1880, em particular, ilustra como a linguagem e a capacidade auditiva foram utilizadas como critérios de exclusão e tentativas de normalização.

Nesse contexto, a medicina e a ciência não apenas refletiam, mas também reforçavam uma hierarquia que valorizava a conformidade com padrões europeus, desconsiderando as formas de comunicação próprias das pessoas surdas. Além disso, concentravam-se na ideia de um corpo “funcional”, especialmente no que se referia ao uso do aparelho fonador, exigindo dos surdos uma adaptação aos padrões normativos da época.

⁶³ Pel che fare con buon riuscimento, egliaver deve non solo profondo conoscimento del meccanismo della parola, ma ancora della anatomia degli organi, di cui deve diriger l'azione. (FORNARI, 1881, p.77)

Assim, a busca por uma "normalização" dos corpos manifestou-se como um potente mecanismo de controle social, capaz de desumanizar e relegar indivíduos a posições inferiores e marginais. As críticas aos pensamentos reducionistas que predominavam no século XIX permanece relevante, desafiando-nos a questionar não apenas as narrativas históricas, mas também as estruturas de poder que ainda hoje moldam nossas percepções sobre o que é considerado "normal". É fundamental reconhecer e respeitar a diversidade das experiências humanas, promovendo uma compreensão mais inclusiva que valorize as múltiplas identidades e formas de ser.

4 O CORPO SURDO E A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE CONFORMAÇÃO SOCIAL

O processo de escolarização das pessoas surdas constitui um campo de pesquisa marcado por disputas epistemológicas, metodológicas, políticas e linguísticas. A trajetória da educação dos surdos não pode ser compreendida apenas pela lente do progresso técnico ou pedagógico, mas deve ser analisada em relação às estruturas sociais, culturais, religiosas e científicas que a moldaram. Desde a Antiguidade até os dias atuais, diferentes concepções sobre a surdez influenciaram diretamente as formas de tratamento e de ensino destinadas a esse grupo, revelando tensões entre práticas de inclusão, exclusão, normalização e disciplinamento dos corpos e das subjetividades.

Segundo Vieira (2007), o processo de escolarização dos surdos é atravessado por diferentes concepções de linguagem e de ser humano, o que implica compreender como essas ideias foram historicamente construídas e legitimadas por saberes religiosos, filosóficos, científicos e pedagógicos. A autora argumenta que a história da educação de surdos envolve muito mais do que uma sucessão de práticas pedagógicas – trata-se da formação de discursos que constituem sujeitos e modos de ser. Assim, ao analisar esse processo, é necessário considerar o papel do poder disciplinar e das instituições na formação da subjetividade surda.

Benvenuto (2010), reforça essa leitura ao afirmar que a surdez, é tanto um dado biológico quanto um efeito de práticas discursivas e institucionais que atribuem sentidos ao corpo que não ouve. A autora destaca que a educação dos surdos foi marcada pela tentativa de silenciamento das línguas de sinais e de imposição da oralidade como padrão civilizatório. Nesse sentido, a escola atuou como um instrumento de normalização, operando sobre os corpos surdos a partir de uma lógica de correção e adaptação à norma ouvinte.

Um dos marcos colocados como um dos mais significativos dessa trajetória foi o Congresso de Milão, realizado em 1880, que buscou estabelecer o oralismo como o modelo educacional preferencial para os surdos. Esse evento refletiu as disputas pedagógicas e as influências sociais, culturais e econômicas de sua época, auxiliando na formação da maneira como a surdez foi abordada na sociedade. Nesse contexto, é importante examinar a origem e as implicações dessas decisões para entender como a educação de surdos se desenvolveu. Além disso, ao analisarmos essas questões à luz da obra de Michel Foucault, podemos

perceber como a biopolítica e o controle sobre o corpo surdo, tanto na educação quanto na sociedade, estiveram em jogo durante esse processo.

Este capítulo busca mapear os primeiros registros históricos da educação de surdos. Pretende-se evidenciar como a escola moderna foi se consolidando como instrumento de normalização e de exclusão, especialmente a partir da valorização da língua oral em detrimento das línguas de sinais. Também busca mostrar de forma breve como o discurso religioso e civilizatório influenciaram no controle social dos surdos.

4.1 EDUCAÇÃO, RELIGIÃO E CIVILIDADE: A CONFORMAÇÃO DOS SURDOS NO SÉCULO E A BIOPOLÍTICA.

Nos registros da ata do Congresso de Milão de 1880, tem-se a constante presença do argumento de que a civilização antiga pensava se os surdos-mudos deveriam ser contados entre os homens⁶⁴. Isso demonstra a consciência, por parte dos participantes do Congresso, das supostas ligações genealógicas com a antiguidade, de modo que a percepção da exclusão vivida pelos surdos ao longo do tempo pode ser percebida também durante os acontecimentos que se deram em Milão. Para compreender melhor o controle exercido sobre os surdos no século XIX é necessário perceber como esses sujeitos eram vistos em algumas sociedades anteriores. Para compreender esse panorama são utilizados principalmente autores como Strobel (2006, 2008a), Maher (2013) e Lodi (2005).

Segundo Strobel (2008b), desde as civilizações mais antigas, os surdos foram historicamente marginalizados e excluídos da vida social, educacional e até mesmo do direito à existência. Em muitas culturas da Antiguidade, a surdez era associada à incapacidade, ao atraso intelectual e até mesmo à presença de forças demoníacas. Na Roma Antiga, os surdos eram considerados seres inferiores, incapazes de adquirir linguagem e pensamento, e, portanto, não eram vistos como cidadãos dignos de instrução ou de exercerem seus direitos legais. Strobel (2006) afirma que os romanos herdaram dos gregos o culto ao corpo perfeito, assim a sociedade romana permitia o sacrifício de recém-nascidos com imperfeições físicas, e embora a surdez nem sempre fosse percebida no nascimento, o Estado autorizava a

⁶⁴ Colleghi, che le centinaja, le migliaia di miglia di l delle Alpi e dell'Atlantico avevano fatte, mossi dalla carit verso quei sordomuti, di cui la civiltà antica non si die mai pen siero e che l'antica filosofia pose in dubbio se fossero da contare fra gli uomini. (p. 5)

eliminação de crianças que se tornassem um "incômodo" até os três anos. Os surdos eram, assim, frequentemente isolados, escravizados ou impedidos de participar da vida comunitária.

Strobel (2008b) cita que a exclusão também se manifestava em outras regiões. Em Atenas, bebês surdos eram abandonados para morrer nas florestas, prática semelhante à de alguns grupos indígenas que viam as deficiências como uma limitação para a sobrevivência. Já entre egípcios e persas antigos, os surdos eram ocasionalmente vistos como sujeitos privilegiados pelos deuses por viverem em silêncio, o que era interpretado como um estado de meditação espiritual. No entanto, essa visão era exceção. Em muitas outras culturas, como na Gália antiga, os surdos eram sacrificados em rituais religiosos para o deus da guerra Teutatis.

A autora ainda afirma que durante a Idade Média, essa lógica de exclusão se intensificou. A Igreja Católica afirmava que, por não falarem, os surdos não compreendiam os dogmas religiosos e não podiam confessar seus pecados, o que os afastava da salvação. A ausência de fala era entendida como ausência de razão. A educação era negada a esses indivíduos, que continuavam sendo perseguidos e punidos violentamente. A exclusão social e educacional era a norma. O modelo médico e os valores morais e religiosos profundamente enraizados na sociedade justificavam a exclusão como forma de eliminar os “indesejados”.

No início da Idade Moderna, começa a surgir uma nova abordagem. Filósofos e pedagogos passaram a discutir a possibilidade de integração dos surdos à sociedade, embora essa “integração” ainda estivesse marcada por interesses elitistas e pelo ideal de normalização. É nesse contexto que surgem figuras fundamentais para o nascimento da educação dos surdos. Strobel (2008b) apresenta o exemplo dos monges beneditinos, por exemplo, já utilizavam um sistema manual de sinais como forma de comunicação entre si por conta do voto de silêncio – uma prática que mais tarde influenciaria o desenvolvimento de métodos para surdos, ainda que inicialmente não tivesse esse propósito.

A autora também coloca como marco importante o médico italiano Girolamo Cardano, que, no século XVI, afirmou pela primeira vez que os surdos deveriam receber instrução. Influenciado pelo fato de ter um filho surdo, Cardano dedicou-se a estudar o funcionamento da boca, do ouvido e do cérebro, defendendo que a surdez não impedia o desenvolvimento da inteligência e que a educação dos surdos deveria se concentrar no ensino da leitura e da escrita.

Segundo Lodi (2005), nessa mesma época, na Espanha, Pedro Ponce de León, monge beneditino, desenvolveu um método de ensino voltado a dois irmãos surdos da aristocracia espanhola, da família Velasco. Ponce ensinou os irmãos surdos utilizando sinais criados pela própria família para se comunicarem em casa. Seu método era centrado na escrita e leitura, mas também envolvia a oralização, pois, na época, apenas os nobres tinham acesso à educação, e o domínio da fala era essencial para garantir herança e participação social. A escrita, ainda restrita ao clero e à elite, simbolizava poder, e ensinar um surdo a escrever e falar era uma forma de "civilizá-lo" e retirá-lo da condição de selvagem. Apesar da iniciativa pioneira de Ponce de León, os surdos continuavam sendo vistos como incapazes. Segundo Maher (2013), até o final do século XVI, prevalecia a ideia de que quem não falava não pensava, e, portanto, não merecia instrução nem autonomia legal.

Juan Pablo Bonet, citada por Strobel (2008b), também teve contato com a família Velasco, e assim desenvolveu seu próprio método. Em 1620, publicou o primeiro livro sobre a educação dos surdos, no qual enfatizava o ensino precoce do alfabeto manual, da leitura labial e da oralização. Bonet foi um dos primeiros a registrar um sistema formal para o ensino dos surdos, influenciando educadores de várias partes da Europa. Outro estudioso citado pela autora foi o suíço Johann Conrad Amman, médico de formação, que no final do século XVII e início do XVIII, abandonou os recursos clínicos para se dedicar ao campo educacional. Em seus trabalhos, destacou a importância da leitura labial, da oralização e da escrita na educação dos surdos, reforçando o ideal de que a fala era essencial para sua humanização e aceitação social.

No entanto, uma virada significativa ocorreu na França, com o trabalho do abade Charles-Michel de l'Épée. Em meados do século XVIII, l'Épée reconheceu que os surdos usavam uma forma de comunicação visual própria – a língua de sinais – e, a partir disso, criou os sinais metódicos, uma metodologia que combinava a gramática da língua francesa com os sinais visuais. Sua casa foi transformada na primeira escola pública para surdos na Europa, aberta tanto a pobres quanto a ricos. Ele também treinou diversos professores e consolidou a base para a educação bilíngue.

No século XIX, esse movimento educacional atravessou o Atlântico. Strobel (2008b) cita a figura de Thomas Hopkins Gallaudet viajou dos Estados Unidos em busca de métodos eficazes de ensino para surdos. Após visitar a França, encantou-se com o método de Sicard, discípulo de l'Épée, e levou essa abordagem para os EUA. Em 1864, foi fundada a Gallaudet

University, a primeira instituição de ensino superior para surdos, cujo primeiro diretor foi Edward Gallaudet, filho de Thomas.

Entretanto, essa trajetória também foi marcada por disputas ideológicas. Nos Estados Unidos, Alexander Graham Bell tornou-se o principal defensor do oralismo puro. Embora sua esposa e mãe fossem surdas, Bell negava a legitimidade da cultura surda e condenava o uso da língua de sinais, argumentando que ela era inferior à língua oral. Ele também era eugenista e propunha medidas como a proibição de casamentos entre surdos, visando reduzir sua reprodução. Enquanto isso, no Brasil, em 1855, o educador francês Eduard Huet foi convidado por Dom Pedro II para fundar uma escola para surdos no Rio de Janeiro. Trazendo os conhecimentos adquiridos na França, Huet contribuiu para o início da educação formal dos surdos no país, seguindo os moldes da tradição bilíngue europeia. (STROBEL, 2008b)

Ao longo do tempo, com a expansão da educação e o declínio da exclusividade do clero na instrução, os surdos começaram a conquistar espaço na sociedade. No entanto, no século XIX, a ciência médica passou a exercer forte influência sobre a educação dos surdos. A sociedade começou a adotar um olhar clínico, classificando os surdos como doentes, desviantes da norma, cujo padrão ideal era ouvir e falar. Com isso, muitos surdos foram isolados em instituições que buscavam "corrigir" sua condição através da oralização forçada. A escola passou a ser um instrumento de normalização e controle dos corpos, como refletido nas ideias de Foucault. A surdez, então, não era mais apenas uma diferença, mas um desvio a ser disciplinado dentro da lógica da sociedade moderna.

Dentro desse panorama, Vieira (2022) escreve que as associações de surdos desempenhavam um papel fundamental na defesa da língua de sinais e na construção de uma identidade surda coletiva, funcionando como espaços de resistência às práticas educacionais e sociais impostas pela sociedade ouvinte. Elas eram redes de ajuda mútua, nas quais os surdos se apoiavam na luta por seus direitos, principalmente no que se referia à educação e assistência. Essas associações compartilhavam um objetivo comum: garantir a educação e a inclusão dos surdos, visto que, na visão da sociedade majoritária, eles eram frequentemente considerados incapazes de contribuir para a "máquina capitalista" ou o mercado de trabalho, visto como uma parte da economia que dependia da produção e do consumo.

Nesse contexto, a educação era vista como a principal solução para o crescimento pessoal e social dos surdos, e como uma forma de transformar esses indivíduos em cidadãos

capazes e produtivos. A necessidade do Estado em investir em instituições educacionais para surdos se tornava evidente, uma vez que essas instituições eram essenciais para a formação de cidadãos que, por meio de uma educação adequada, pudessem integrar-se efetivamente na sociedade.

Nesse sentido, Vieira (2022) compreende o Congresso de Milão de 1880 como um espaço de avaliação crítica das práticas pedagógicas existentes. Durante o congresso, os métodos utilizados para a instrução de surdos-mudos foram discutidos de maneira sistemática, com a finalidade de determinar quais seriam mais eficazes para integrar esses indivíduos à sociedade. A educação proposta visava não apenas ensinar a língua, mas também preparar os surdos para se tornarem cidadãos plenos, inseridos socialmente. A necessidade de compreender e reformular os métodos educacionais foi uma preocupação central entre os participantes, que buscaram estabelecer diretrizes que, se aprovadas, seriam vistas como preferidas nos institutos especializados em ensino de surdos.

4.2 O PAPEL SOCIAL DO ESCOLA NO CONTROLE SOCIAL DOS SUJEITOS SURDOS

Foucault oferece uma reflexão valiosa sobre como a educação de surdos estava inserida no contexto de uma sociedade disciplinar, em que a construção da "normalidade" e o controle do corpo eram fundamentais. A educação não era apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas de conformação dos corpos aos padrões sociais. A biopolítica, conceito desenvolvido por Foucault, pode ser aplicada aqui para entender como as práticas educacionais visavam regular os corpos surdos, ajustando-os à ordem social desejada (Foucault, 1976).

Segundo Sloterdijk, na Antiguidade, a filosofia assumiu um papel essencialmente formativo, funcionando como uma espécie de rito de iniciação que retirava os jovens do ambiente doméstico para prepará-los antes de sua inserção plena na cidade ou no Estado. A educação, nesse contexto, era vista como uma ferramenta estratégica de formação do sujeito para a vida social e política. Para o autor, a *paideia* — conceito central da educação grega — não deve ser entendida apenas como transmissão de conhecimento, mas como um processo de adestramento aristocrático voltado à constituição de uma elite apta a ocupar posições de liderança na polis. Assim, Sloterdijk revela como, desde suas origens, a educação esteve

profundamente ligada a projetos de poder e à construção de subjetividades ajustadas aos interesses das elites dominantes.

Detienne (2013) traz essa discussão sobre a educação para o período contemporâneo à formação das nações, e cita que é presunçoso atribuir a nação apenas ao surgimento das sociedades industriais, a busca do anonimato dos cidadãos e a imposição cultural por meio de uma escolarização centralizada e baseada em uma linguagem normalizada. Dessa forma, o autor cita que a consciência nacional muitas vezes é buscada pela vontade geral e não apenas de uma escolha estatal, assim deve ser moldada com a ajuda de um ensino de história e tradições que se dizem populares, mas não muitas vezes eruditas.

O autor traz em seu texto o conceito de Barrés, que para fundar uma nação são necessários um cemitério e um ensino de história, visto que este anda junto com a consciência nacional. Por isso o autor mostra a necessidade de instituir uma educação formal e o culto à pátria para uma nação consolidada. Para Detienne (2013), a Europa do século XIX tornou-se um verdadeiro laboratório da ideia de “comunidade de lembranças históricas”, em que professores e pedagogos, designados pelos Estados, atuaram como agentes dessa cultura comum, transmitida de forma escrita, oral e visual no ambiente escolar.

A escola no século XIX também surge como uma instituição voltada para a formação de uma mão de obra qualificada para atender às necessidades da Revolução Industrial, com o objetivo de socializar os indivíduos e prepará-los para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que reforça os valores e normas da sociedade capitalista que estava surgindo no período. De acordo com o Rodrigues e Vieira-Machado (2023) a escola surgiu na modernidade, não para valorizar o conhecimento, mas para atender às exigências de uma sociedade organizada pelo capital, funcionando como um dos principais meios de formação da futura mão de obra. Nessa lógica, o estudante é treinado para ser produtivo, mas logo precisa de novas qualificações, porque o mercado exige constantemente atualizações.

Os autores Rodrigues e Vieira-Machado (2023) também dizem que na sociedade capitalista, o corpo é constantemente idealizado e delineado para ser comercializado, sendo moldado tanto por interesses comerciais quanto pela busca por padrões de saúde muitas vezes inalcançáveis para a maior parte da população. Esse processo normatiza o corpo, fazendo com que aqueles que não se encaixavam nesses padrões sejam rotulados como incapazes, deficientes, imperfeitos e necessitados de reparação. Como resultado, o corpo normatizado

pela sociedade capitalista não só gera padrões de comportamento, mas também exige discursos coerentes, ao mesmo tempo em que invisibiliza aqueles que se diferem dessa norma estabelecida.

Assim percebemos que a escola, do século XIX, emerge como uma ferramenta essencial no processo de conformação de uma sociedade capitalista. Foucault nos ajuda a entender como a escola e outras instituições sociais não apenas educam, mas também "normatizam", controlando e subjugando os indivíduos, fazendo com que eles fiquem conforme às exigências de um sistema que prioriza a produção e o consumo. Assim, a escola transcende a educação, refletindo e reforçando as estruturas de poder e de controle.

A educação de surdos não é apenas uma questão pedagógica, mas também uma questão social e política. De acordo com Rodrigues e Vieira-Machado (2023), a sociedade capitalista normatiza o corpo para que ele se ajuste às exigências do mercado de trabalho. Aqueles que não se encaixam nos padrões estabelecidos, como os surdos, frequentemente enfrentam marginalização. O corpo surdo, por não atender a esses padrões de "normalidade", passa a ser visto como deficiente, e a educação de surdos se torna uma tentativa de adaptação desse corpo às normas sociais vigentes. O sistema educacional, portanto, não visa apenas a formação intelectual dos surdos, mas a "inclusão" de seus corpos no contexto produtivo da sociedade.

Aqui, podemos também aplicar a ideia de "pastoramento" de Foucault. Segundo ele, no contexto da biopolítica, o pastoramento refere-se ao controle da vida dos indivíduos através de uma série de práticas que visam a integração, a disciplina e o ajuste social (Foucault, 1976). A educação de surdos pode ser vista como uma forma de pastoramento, na qual os corpos surdos eram moldados para se ajustarem à "normalidade" da sociedade ouvinte, e suas diferenças, incluindo a língua de sinais, eram vistas como algo a ser superado ou corrigido.

Não apenas por meio da educação tentavam "corrigir" o surdo, mas também se buscavam formas de acabar com isso em sua origem. Segundo Rodrigues (2018) o Congresso de Paris de 1878 evidenciou preocupações em torno da origem da surdez, com ênfase na hereditariedade como possível explicação para a condição. Uma das questões centrais foi o casamento entre indivíduos surdos, com um olhar atento sobre as consequências dessa união. Além disso, o evento reflete a crescente tendência da modernidade de considerar o corpo humano como algo passível de ser controlado e "higienizado", no sentido de ser administrado

por meio de práticas de assepsia e cuidados médicos, tornando-o um objeto a ser moldado conforme os padrões sociais.

A ideia de hereditariedade também se conecta ao conceito de biopolítica de Foucault, no qual a sociedade não só regula a vida dos indivíduos vivos, mas também interfere nas futuras gerações. A eugenia e a busca por "melhorar" a população, inclusive no caso dos surdos, são práticas que exemplificam o controle biopolítico do corpo e das gerações, ajustando-os às normas e expectativas da sociedade.

De acordo com Skliar (1999) na educação moderna, a instrução passou a se concentrar na sala de aula, com aprendizados baseados em objetivos fixos e conteúdos uniformizados que os alunos deveriam copiar e reproduzir. Nesse modelo, construído a partir de princípios ouvintes, a pedagogia excluiu a subjetividade surda e desconsiderou a existência de uma cultura própria, impondo um conceito único de cultura. Para os surdos, o currículo escolar era centrado na audição e na fala, enquanto os demais conteúdos eram minimizados, sustentando a crença equivocada de que esses alunos tinham menor capacidade de aprendizagem. Muitas escolas da modernidade adotaram práticas voltadas à reabilitação clínica da fala e da audição, o que reduzia o tempo destinado à escolarização formal. Em diversos casos, os estudantes surdos repetiam séries do ensino fundamental por dois anos consecutivos, devido ao tempo perdido com os processos de reabilitação. A educação especial, ao classificar os surdos entre os “deficientes”, agrupando-os com pessoas com deficiências visuais, mentais ou físicas, reforçou práticas voltadas à cura, à medicação e à adequação desses sujeitos. (a invenção e exclusão deficiente)

Rodrigues (2018) cita que no campo da educação, sinais de surdez foram aceitos como uma preparação para o aprendizado, mas a ideia predominante era de que a integração dos surdos com crianças ouvintes deveriam ser considerada apenas como uma solução paliativa. A educação de surdos, na visão de muitos congressistas, deveria ocorrer em escolas especiais, voltadas exclusivamente para essa população. A ameaça do oralismo, defendendo o uso da fala como principal método de ensino, já se fazia presente nas discussões do congresso de 1878. Além disso, os participantes desse congresso reconheceram as dificuldades não apenas em relação aos métodos de ensino, mas também à formação inadequada dos docentes, evidenciando que a pedagogia enquanto ciência ainda estava em desenvolvimento. As escolas normais, naquele contexto, eram espaços em processo de consolidação para a formação de professores e a definição de metodologias adequadas para atuar com os estudantes.

Nesse processo, a educação de surdos passou a ser vista como uma forma de "reparação" do corpo surdo, moldando-o para que pudesse participar plenamente da vida econômica e social (Rodrigues, 2018). Esse processo de normatização pode ser interpretado através da lente da biopolítica de Foucault, que se refere ao gerenciamento da vida dos indivíduos para ajustá-los às exigências da sociedade produtiva.

Em conclusão, a educação de surdos no século XIX, que reflete no Congresso de Milão, apresenta um processo de normatização e controle social, no qual os surdos eram ajustados aos padrões da sociedade capitalista. Sob a ótica de Foucault, a educação não era apenas sobre instrução, mas uma forma de disciplinamento, buscando conformar os corpos surdos às exigências de uma "normalidade" social. Esse processo de "reparação" evidenciou a exclusão e marginalização das formas de comunicação dos surdos, como a língua de sinais, refletindo dinâmicas de poder.

4.3 ENTRE A PALAVRA E O CORPO: A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO CONTEXTO RELIGIOSO E CIVILIZATÓRIO DO SÉCULO XIX

No discurso de normalização alguns temas ganharam destaque como instrumentos de controle dos sujeitos, entre eles a influência da religião, a busca pela civilidade e os processos de medicalização. Como a medicalização já foi abordada no capítulo anterior, neste momento o foco será a dimensão religiosa e civilizatória.

No século XIX, religião e educação exerceram papéis centrais na conformação das estruturas sociais e culturais da Europa Ocidental. A religião, ainda fortemente presente nas instituições educacionais, era concebida como fonte de moralidade e de controle social, moldando crenças, valores e comportamentos. Paralelamente, a educação, impulsionada pelos avanços da industrialização e da modernização, consolidava-se como instrumento de socialização e de preparação dos indivíduos para as novas exigências de uma sociedade em transformação.

A conexão entre religião e educação nesse período refletia a ideia de que o conhecimento deveria ser moldado e transmitido de acordo com valores cristãos, com a escola funcionando não apenas como um meio de aprendizado intelectual, mas também como uma instituição moralizadora. Essa junção entre religião e educação contribuiu para consolidar um modelo de sociedade em que normas e comportamentos eram rigidamente definidos e

controlados, preparando os indivíduos para viver em um mundo cada vez mais alinhado aos princípios do capitalismo e da ordem social vigente.

Dentro dessa lógica, a religião cristã desempenhou um papel ativo na educação de pessoas surdas, buscando torná-las compreensíveis e moldáveis à lei divina. Segundo Vieira (2022), apoiando-se nos escritos de Benvenuto (2006), a partir do pensamento de Johann Gottfried von Herder, os surdos – assim como os loucos – eram vistos como profanadores da ordem sagrada. Nessa perspectiva, a educação dos surdos se tornava uma missão de caráter religioso: levar-lhes a palavra de Deus e, assim, transformá-los em sujeitos educáveis, moralizados e aptos à vida cristã. Essa visão estava profundamente enraizada na ideia da "palavra do homem" como um sopro divino – conceito presente na tradição judaico-cristã – na qual a linguagem falada representava a presença e a ação de Deus na criação e na organização do mundo. É possível ler na ata do congresso:

A palavra viva, oral, ainda mais que a escrita, é o único sinal mental que pode indicar a as coisas espirituais e abstratas sem lhes dar figura, sem materializá-las; ela, de natureza divina, é o meio mais conveniente de falar das coisas divina e racional, nem a pureza da palavra jamais brilhou assim quando se refere às ideias santas e puras da revelação e da razão nome. ⁶⁵ (Fornari, 1881, p 114)

Conforme Machado, Rodrigues e Vieira (2021) a figura de L'Epée, frequentemente associada ao uso da língua de sinais, é incorporada no reconhecimento da oralização. O debate sobre os métodos de ensino se intensificou com as vozes dissonantes, como as de Gallaudet, que defendiam um método combinado que procurava integrar a língua de sinais com o ensino oral. Esse confronto entre os métodos, no entanto, não se limita à prática pedagógica; ele reflete questões mais profundas, como as disputas entre religião e ciência. O Congresso de Milão, em 1880, foi um marco nesse debate, sendo marcado pela fundamentação religiosa, com o conceito da palavra divina na tradição judaico-cristã, e pelo advento da pesquisa darwinista, que buscava explicar as origens e diferenças entre os seres humanos e os animais. A chamada "verdade ocular", representada pela observação científica, passou a ganhar força nesse cenário, assim como as ideias religiosas sobre a palavra como uma expressão de força divina capaz de ordenar a criação.

⁶⁵ La parola viva, orale, ancor pi che la scritta, U solo segno mentale che valga ad indicare le cose spirituali ed astratte senza dar loro una figura, senza materializzarle; essa, di natura divina, U mezzo pi conveniente per parlare delle cose divine e delle razionali, n mai la purit della parola risplende come quando si riferisce alle sante e purissime idee della rivelazione e. del ragio namento. (p. 114)

Como se observa no contexto religioso, a palavra possuía um grande impacto simbólico e foi utilizada como elemento central no discurso do Congresso de Milão, não apenas no âmbito espiritual, mas também como sinônimo de civilização. Segundo Machado, Rodrigues e Vieira (2021), durante o Congresso, o Dr. Zucchi, em suas reflexões sobre a palavra divina, ressaltava que "a palavra viva, que é o privilégio do homem", destacando a ideia de que o uso da palavra humana seria um atributo único, distintivo entre seres humanos e animais. Insistir no uso da palavra, especialmente em sua forma oral, reforçava a visão darwinista de que gestos e expressões faciais estavam em uma cadeia evolutiva, algo a ser superado à medida que a humanidade se "evoluía". O uso de gestos, fundamentais na língua de sinais, passou a ser visto como um "desvio" ameaçador para o progresso da humanidade. Isto é, a linguagem falada era considerada evidentemente superior à linguagem gestual, considerando a gestual ligado a algo primitivo. Mais uma vez na ata:

Essa relação entre sons e ideias é obra da humanidade. Sem dúvida que nos primeiros dias a linguagem era completamente concreta e pensando trabalhoso e improdutivo, como acontece com os surdos e mudos; mas a necessidade de linguagem, gradativamente formou abstratos a partir de concretos, e o pensamento foi emancipado das faixas que o envolviam. Nenhum de nós gostaria de retornar à forma primitiva da linguagem, só porque ela é pitoresca e animada. (FORNARI, p. 67, 1881, tradução própria)⁶⁶

Um dos principais pontos de discussão no Congresso foi a diferenciação entre gestos naturais, convencionais, artificiais e metódicos, com essas classificações sendo vistas de maneiras distintas pelos participantes. Além disso, não apenas os significados desses gestos foram debatidos, mas também suas aplicações nos métodos de ensino oral, puro e misto.

Essa visão presente no Congresso de Milão de 1880 está ligada ao contexto da época. Sanz (2024) afirma que as manifestações culturais, na antropologia do século XIX, estavam ligadas ao biológico. Assim, os estudiosos viam os sujeitos como “tipos” a serem estudados e categorizados como animais. Um dos elementos culturais utilizados para determinar a civilidade e a humanidade de um sujeito era a linguagem. Agamben (2006) menciona que a linguagem, como marca por excelência do ser humano, emergiu após o século XVII; antes disso, acreditava-se que até as aves eram capazes de falar.

⁶⁶ “Questa relazione fra i suoni e l'idea è l'opera dell' umanità. Nessun dubbio che nei primordi il linguaggio sia stato del tutto concreto e il pensare laborioso ed improduttivo, come coi sordi e coi muti; ma la necessità del linguaggio andò gradatamente formando degli astratti dai concreti, e il pensiero fu emancipato dalle fasce che lo avvolgevano. Niuno di noi vorrebbe ritornare alla primitiva forma del linguaggio, per ciò solo che è pittoresca ed animata” (FORNARI, p.67, 1881)

Segundo Olmo et.al (2022) no contexto da educação de surdos, havia a crença de que seria impossível atingir a plena humanidade sem o uso da fala. A crítica aos sinais era dura, argumentando que eles impediriam os surdos de acessar a abstração e compreender conceitos complexos, como existência e divindade. De acordo com essa visão, um surdo educado pelo método misto não seria capaz de entender essas noções metafísicas. Para os defensores do oralismo e da articulação, a palavra era o que separava os humanos dos animais, reforçando a ideia de que a capacidade de falar era a chave para a humanidade plena. Importante notar que, ao insistir no uso da palavra, essa visão se alinhava a uma distinção darwinista sobre a evolução, afirmando que o ser humano era superior aos animais justamente por sua capacidade verbal. Ao mesmo tempo, adotava uma postura do naturalismo britânico, que considerava as expressões faciais e os gestos como parte de uma cadeia evolutiva, ainda mais primitiva.

Além disso, a língua gestual era considerada um obstáculo para os surdos em sua educação, dificultando o acesso pleno à palavra e à articulação. A ideia de que a ausência de fala possa transformar uma pessoa em um ser inferior ecoa de forma alarmante nos debates do Congresso de Milão. Isso é especialmente evidente quando consideramos a importância de um corpo funcional na época, quando a fala era frequentemente entendida como um resultado de um ouvido e uma garganta “normais”. Um trecho da ata do Congresso de Milão ilustra essa questão no discurso europeu:

A linguagem articulada é superior aos gestos, porque é o método utilizado pela natureza. A ciência moderna ensina que o mais apto leva vantagem. Agora o som deve ser o melhor meio, excluindo os outros. A ciência também nos ensina que existem tendências hereditárias e identificadas com a constituição, que apenas aguardam certas condições favoráveis para se desenvolverem. A linguagem é uma dessas inclinações. Desenvolvemos uma aptidão para isso, da qual aproveitamos com sabedoria. Os sentidos estão sujeitos à influência dessas inclinações, assim como as faculdades da mente. ⁶⁷(FORNARI, 1881, p. 66, tradução própria)

Essa percepção de "superioridade" da linguagem articulada revela como a linguagem se torna um critério de exclusão, moldando não apenas as percepções sociais, mas também as políticas educacionais.

⁶⁷ Il linguaggio articolato è superiore ai gesti, perché esso è il metodo usato dalla natura. La scienza moderna insegna, che il più idoneo ha il sopravvento. Ora bisogna bene che il suono sia il migliore mezzo, se escluse gli altri. La scienza ci ammaestra ancora che vi sono delle tendenze ereditarie ed immedesimate colla costituzione, le quali aspettano solo certe condizioni propizie per isvilupparsi. Il linguaggio è una di tali inclinazioni. Avvi un'attitudine per esso, della quale noi saggiamente tiriamo profitto. I sensi sono soggetti all'influenza di tali inclinazioni, come vi son soggette le facoltà della mente. (FORNARI, 1881, p.66)

Segundo a ata do Congresso, muitos estudiosos, embora reconhecessem a linguagem gestual como natural não apenas para os surdos, mas para todos os indivíduos em momentos de necessidade, ainda assim a negaram devido a questões sociais da época. Lê-se na ata: “Eu distingo entre gestos e linguagem de gestos. Por estes entendo todos os sinais descritivos que todo homem, mudo ou não, pode e deve utilizar na necessidade de se fazer entender aos outros quando não possui linguagem” (FORNARI, p. 97, 1881, tradução própria) ⁶⁸. Os gestos, portanto, eram considerados não naturais, não apenas para surdos e mudos, mas para todos os indivíduos que necessitam de uma forma alternativa de comunicação.

Diz-se: “a linguagem dos gestos é da natureza dos surdos e mudos; e acrescento: sim, assim como o movimento está na natureza de todo ser orgânico, e como o gesto natural sustenta, apoia e de alguma forma completa o nosso íntimo, conversa bem com as palavras de quem fala. Mesmo admitindo que o gesto seja a linguagem natural do surdo-mudo, queremos salientar que, entretanto, o gesto não é linguagem da sociedade, na qual o surdo-mudo é chamado a viver e para o qual devemos educá-lo. (FORNARI, p. 102, 1881, tradução própria)⁶⁹

As motivações para essa visão baseavam-se na crença de que, para se adequar à sociedade daquele período e ao que era considerado o comportamento de um homem civilizado, os surdos deveriam falar e articular na língua de suas respectivas nações, sem o auxílio da linguagem gestual, vista como limitadora por muitos pesquisadores participantes do congresso. Ao mesmo tempo, os gestos também foram taxados como limitadores na busca por resolver o “defeito natural”. Alguns participantes do congresso argumentaram que, embora os gestos sejam mais confortáveis para os surdos em sua comunicação, essa linguagem gestual é vista como uma barreira. Para eles, os gestos impedem que o sujeito aprenda a articulação verbal, mantendo-o em uma zona de conforto que não o integra plenamente à sociedade. Assim, a linguagem falada é defendida como essencial para que o indivíduo se torne parte da sociedade e se realize plenamente como ser humano.

A análise da linguagem como um paradigma de civilidade, especialmente no contexto do século XIX, revela as complexas interações entre cultura, poder e a construção de

⁶⁸ Io distingo fra gesti e lingua dei gesti. Per quelli intendo tutti i segni descrittivi che ogni uomo, muto o non muto, può e deve usare nella necessità di farsi intendere ad altri quando non ne ha la lingua. (FORNARI, p. 97, 1881)

⁶⁹ Si dice: " la lingua dei gesti è nella natura del sordomuto; ed io soggiungo: sì, come il muoversi è nella natura di ogni essere organico, e come il gesto naturale asseconda, regge e compie in qualche modo la nostra conversazione intima, come anche la parola dell'oratore. Pur ammettendo che il gesto sia la lingua naturale del sordomuto, vogliamo far osservare che intanto il gesto non è la lingua della società, in cui il sordomuto è chiamato a vivere, e per cui dobbiamo istruirlo. (FORNARI, p. 102, 1881)

identidades sociais. Os debates em torno da linguagem falada e gestual durante o Congresso mostram como a linguagem foi utilizada como um critério de hierarquização, em que a capacidade de articular palavras em uma língua nacional era vista como essencial para a inclusão social. Essa visão etnocêntrica desconsiderava as formas alternativas de comunicação, como a linguagem gestual, que eram frequentemente desvalorizadas e consideradas limitadoras para a aprendizagem dos surdos. A busca por uma “humanidade civilizada” implicava em uma adesão a padrões que muitas vezes ignoravam a diversidade cultural e a pluralidade das experiências humanas. Pode-se exemplificar isso por meio da seguinte citação encontrada na ata:

Sabe-se que a palavra é da maior importância para os homens. Ninguém nega que é um presente precioso para os surdos e mudos. Mas não é correto dizer que é o maior benefício que um governo sensato pode dar ao seu povo surdo e mudo. Os selvagens de África têm a capacidade de falar, mas por isso não são invejados pelos surdos e mudos inteligentes e bem-educados. Assim, as pessoas sem instrução da mais baixa classe social têm a palavra, mas existem milhares de surdos-mudos na França, Inglaterra e América, que não gostariam de mudar as suas condições com eles.⁷⁰ (FORNARI, 1881, p. 63/64, tradução própria)

Assim, se argumenta que a verdadeira qualidade de vida e valor não estão apenas na habilidade de se comunicar verbalmente, mas na educação e na instrução. Os "surdos e mudos" mencionados são vistos como pessoas que, apesar de suas limitações de fala, podem ter uma vida rica e significativa, especialmente se forem bem-educados e inteligentes.

Assim, o que se propôs no Congresso era o fato de que a articulação não apenas favoreceria uma melhor convivência social entre todos, mas também contribuiria para a correção da língua e da ordem linguística, além de promover o desenvolvimento das faculdades morais na educação. O objetivo era, por meio da educação, transformar o "homem" surdo em um participante ativo da sociedade, utilizando a linguagem articulada, que era considerada, na época, uma parte essencial do ser humano civilizado.

Durante o debate do congresso, foi mencionado que uma linguagem especial condenava o sujeito a viver isolado. Segundo Foucault, a linguagem, mais do que ser uma simples ferramenta de comunicação, desempenha um papel central no processo de

⁷⁰ Si sa che la parola è della più grande importanza per gli uomini. Nessuno nega esser essa un prezioso dono pel sordomuto. Ma che sia il maggior beneficio che un Governo assennato può dare a'suoi sordomuti, non è esatto il dire. I selvaggi dell'Africa han la parola, ma non sono per ciò invidiati dai sordomuti intelligenti e bene istruiti. Così le persone ineduate dell'infima classe p. 63 sociale han la parola, ma ci ha migliaia di sordomuti in Francia, Inghilterra ed America, i quali non vorrebbero cambiare di condizione con quelle. (FORNARI, 1881, p.63/64)

subjetivação e de inserção dos indivíduos no tecido social. Ao afirmar que “...línguas estão no centro das culturas, contanto que introduzem seus falantes em concertos mundiais comuns. Já que pertencer é sinônimo de conservação das chances de vida...” (SLOTERDIJK, p. 74, 1999), Sloterdijk destaca a importância da linguagem na formação da identidade e na inclusão do indivíduo em uma rede social. Foucault (1987), em sua análise da biopolítica e do poder, sugere que a linguagem é uma das principais formas de controle social, pois é por meio dela que os sujeitos se ajustam aos padrões normativos estabelecidos. A imposição de uma linguagem comum e “normalizada” funciona, assim, como uma forma de integração à ordem social e de exclusão daqueles que não a utilizam, como é o caso dos surdos.

O Congresso de Milão de 1880 e os eventos subsequentes, portanto, marcaram a educação de surdos com a consolidação do oralismo como método educacional dominante. No entanto, a resistência dos surdos e a luta pela preservação de sua língua e cultura continuam até hoje. A educação de surdos não se resume a questões pedagógicas, mas envolve uma compreensão mais ampla das questões sociais, culturais e políticas que afetam a comunidade surda. O legado de Milão, longe de ser definitivo, gerou debates que ainda estão presentes nas discussões sobre o lugar do surdo na sociedade e na educação.

Assim, a educação e história dos surdos foi um processo marcado por diversos debates e disputas, em especial no contexto educacional, religioso e civilizatório do século XIX, como visto neste capítulo. A escola foi utilizada como uma ferramenta de controle social que, seguindo aqui Foucault, compreende esse processo como uma forma de disciplinamento, em que a educação não se limitava à transmissão de conhecimento, mas buscava moldar os corpos surdos conforme uma “normalidade” social imposta. O processo de “reparação” e inclusão forçada dos surdos no sistema produtivo evidenciou a transformação da educação em um mecanismo de biopolítica, no qual o corpo e a subjetividade dos surdos eram ajustados às necessidades da sociedade, não levando em consideração suas especificidades culturais e sociais.

Além disso, a imposição da linguagem falada como único meio de acesso à civilidade e à humanidade apresenta uma estreita ligação entre controle social, moralidade, religião e educação, na qual a busca pela normalização dos indivíduos surdos estava intimamente relacionada à defesa de um modelo rígido e homogêneo de sociedade. A resistência dos surdos, no entanto, continua a desafiar essa visão normatizadora, lembrando-nos de que a educação e a inserção social devem respeitar e valorizar a diversidade, sem subordinar o ser

humano a um único modelo de vivência. Os debates sobre esses assuntos seguem vivos, evidenciando a complexidade das relações entre língua, identidade e poder nas construções sociais, e reafirmando a necessidade de uma reflexão contínua sobre o lugar do surdo na sociedade e no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Congresso de Milão de 1880 revela que o evento foi não apenas uma tentativa de redefinir os rumos da educação de surdos na Europa, mas também um espelho das tensões políticas, sociais, científicas e culturais que moldaram o período pós-unificação italiano e do ocidente europeu. O predomínio do método oralista, consolidado pelas resoluções do congresso, deve ser compreendido levando em consideração os nacionalismos emergentes, influências do darwinismo social e a crescente medicalização dos corpos “anormais”, entre eles os corpos surdos. O oralismo, ao privilegiar a fala e reprimir as línguas de sinais, inseriu-se em um projeto mais amplo de homogeneização, alinhado aos anseios de modernidade e progresso que caracterizavam as elites políticas e científicas da época.

A preferência pelo método oral decidida no Congresso de Milão não se deu de forma neutra nem consensual. Conforme Vieira (2022), apesar da votação favorável ao oralismo, havia entre os participantes alguns que tinham pensamentos divergentes do aprovado. Ekbohrn, um dos participantes do congresso, apesar de votar a favor do método oral, deixou claro que não estava disposto a mudar a abordagem que utilizava em sua instituição, o que evidenciava a resistência e a falta de consenso sobre a implementação de uma única metodologia. Ao mesmo tempo, Fornari percebia a necessidade de um apoio legal para garantir a adoção do método, reconhecendo que mais investimentos nas instituições eram fundamentais para que a mudança fosse efetiva. Chamellian, um crítico das resoluções do congresso, argumentava que o ensino baseado em sinais não isolaria os surdos da sociedade, contrariando a ideia de que a oralização era a única forma de integração.

Diante dessas diversas perspectivas, é possível reafirmar o que foi desenvolvido ao longo da dissertação: a narrativa de que os surdos simplesmente aceitaram e viveram passivamente um período de repressão é equivocada. Houve diferentes posicionamentos que foram debatidos em congressos posteriores, ainda que o Congresso de Milão tenha ganhado destaque na historiografia da educação de surdos.

Dentro da construção da narrativa que buscava afirmar o oralismo como o melhor método, a própria organização do Congresso de Milão já indica a existência de uma estratégia prévia voltada à legitimação dessa abordagem. Rodrigues et al. (2020) apontam que a programação do evento foi desenhada para conduzir os participantes à adesão ao método oral sem a imposição explícita de coerção, mas com forte apelo à autoridade de experiências bem-

sucedidas e ao discurso religioso. A seleção dos oradores, o tempo de fala distribuído e a presidência do congresso evidenciam uma estrutura já inclinada à escolha do oralismo. Assim, embora tenham ocorrido debates e resistências, a resolução final já era amplamente previsível.

Isso se deve ao contexto da época, que exerceu grande influência sobre o Congresso. O nacionalismo, por exemplo, estava em ascensão na Europa, especialmente na Itália, devido à recente unificação. A preferência pelo método oral pode ser entendida como uma manifestação de uma agenda nacionalista, que buscava uniformizar a sociedade não apenas linguística, mas também culturalmente. A tentativa de criar uma língua e uma educação "unificadas" para os surdos se insere nesse contexto, em que a diversidade das línguas de sinais foi vista como um obstáculo à coesão e à homogeneização nacional. A narrativa construída em torno do Congresso de Milão ressalta a ideia de um modelo de normalidade baseado em uma visão eurocêntrica e cientificista, que negligenciava e excluía outras formas de ser e de comunicar. Esse movimento, mais do que uma simples escolha educacional, refletiu uma tentativa de controlar e normalizar corpos e subjetividades, alinhando-se às concepções de "progresso" da época e às exigências da modernidade.

Dessa forma, podemos perceber também a influência da ciência e da medicina da época. A medicalização do surdo, cada vez mais visto como um "defeito" a ser corrigido, foi um pilar central nesse processo, em que o foco se deslocou das reais necessidades dos surdos para a busca de uma normalização dos corpos e mentes, alinhada com as ideais da ciência moderna e com a ideia de "cura". A visão de que o surdo deveria ser "consertado" refletia uma perspectiva cientificista, que negligenciava as línguas de sinais como formas legítimas de comunicação. O corpo surdo, visto como "incompleto" ou "deficiente", foi submetido a uma tentativa de conformação aos padrões da sociedade ouvinte, processo que se inseria dentro de um movimento mais amplo de normalização de corpos na modernidade.

O Congresso de Milão de 1880 não pode ser compreendido isoladamente, mas como parte de um amplo processo histórico em que se entrelaçam religião, ciência, medicina, educação e ideologias civilizatórias. A partir da reflexão sobre a exclusão histórica dos surdos é possível perceber como os discursos que permeavam o século XIX possuíam antecedentes de séculos até chegar na busca do controle social por meio da normalização e educação.

O corpo surdo no século XIX era visto como algo a ser corrigido, disciplinado e integrado à lógica produtiva e moral da sociedade capitalista e cristã. A linguagem oral,

entendida como expressão máxima da humanidade e da razão, foi imposta em detrimento da língua de sinais, considerada um obstáculo ao progresso e à civilização. Nesse contexto, a escola não apenas formava intelectualmente, mas também exercia um papel de controle dos corpos e de conformação das subjetividades. Através de práticas pedagógicas excludentes e da medicalização, a surdez foi transformada em deficiência, e os surdos, em sujeitos a serem adaptados por meio do controle social.

Assim, é necessário compreender o Congresso de Milão como um marco simbólico e estratégico na história da educação de surdos, mas não como um ponto de ruptura total ou definitivo. Como ressaltam Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021), embora o evento tenha favorecido o método oral, ele também abriu margem para um novo tipo de disputa discursiva e política, que permitiu a emergência de uma abordagem menos assistencialista e mais voltada à emancipação dos sujeitos surdos. Essa mudança de abordagem possibilitou a emancipação dos sujeitos surdos, que passaram a ser vistos não mais como objeto de assistência, mas como indivíduos que deveriam ser educados e integrados ativamente à sociedade.

O recorte histórico que esta dissertação propôs – centrado no contexto europeu e especialmente na Itália entre a unificação e 1880 – teve como intuito apresentar que o Congresso de Milão de 1880 foi um momento fundamental, no que tange às propostas educacionais das pessoas surdas, para perceber como os discursos sobre normalidade, progresso e ciência foram mobilizados para legitimar a exclusão de práticas culturais surdas no último quarto do século XIX. A educação, nesse sentido, operou como instrumento de normatização e de apagamento de identidades, algo que, de algum modo, se estendeu ao século XX. No entanto, os próprios sujeitos surdos e os contextos históricos subsequentes mostraram que essa tentativa de apagamento encontrou limites. A história da educação de surdos, portanto, é também a história de sua resistência e da afirmação de sua língua, cultura e identidade.

Conclui-se, assim, que a análise do Congresso de Milão à luz dos fatores nacionalistas, educacionais, linguísticos e biológicos que marcaram a Europa do século XIX permite desnaturalizar as escolhas pedagógicas da época e problematizar o contexto que influenciou o veredito do congresso. Mais do que um evento isolado, Milão deve ser compreendido como parte de um processo histórico complexo, no qual ciência, política e ideologia se entrelaçam para construir projetos de sociedade que, muitas vezes, se sustentam à custa da exclusão de

determinadas vozes. Reescrever essa história, com base em fontes primárias e em diálogo com a historiografia contemporânea, é também uma forma de contribuir para práticas educacionais mais inclusivas, críticas e respeitosas da diversidade.

REFERÊNCIAS

- ALMINI, Francesca; VENIER, Federica. Il congresso di Milano fra suono e segno. *Italiano LinguaDue*, n. 2, 2019, p. 600–613.
- ANDERSON, Benedict. Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- AGAMBEN, Giorgio. *Seminário sobre Bilinguismo e Poesia*. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Belo Horizonte: Edições Chão da Feira, 2021.
- AGAMBEN, Giorgio. *Lo abierto: el hombre y lo animal*. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo, 2006.
- _____. *Meios sem fim: notas sobre a política*. Tradução de Davi Pessoa Carneiro. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- ARENDT, Hannah. *As origens do totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. 3. ed. 2010.
- BAALBAKI, Angela; CALDAS, Beatriz. *Impacto do Congresso de Milão sobre a língua dos sinais*. Cadernos do CNLF, v. 15, n. 5, t. 2, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.
- BALAKRISHNAN, Gopal. *A imaginação nacional*. In: _____ (Org.). Um mapa da questão nacional. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 2000. p. 209-226.
- BANTI, Alberto Mario. *The nation of the Risorgimento: kinship, sanctity, and honour in the origins of unified Italy*. New York: Routledge, 2020.
- BENVENUTO, Andrea. *L'autre Milan 1880: le congrès international d'otologistes et l'instruction physiologique*. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Paris, n. 49, jan./mar. 2010.
- BENVENUTO, F. SÉGUILLON, C. La question de la surdit  : perspectives historique et pédagogiques. Paris: Éditions L'Harmattan. 2016.
- BERRUITO, Gaetano. *Fondamenti di sociolinguistica*. Roma; Bari: Laterza, 1995.
- _____. *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: Carocci, 2015 [1987].

CABRAL, Amílcar. *Libertação nacional e cultura*. In: _____. *A Arma da Teoria*. Lisboa: Comité Executivo da Luta do PAIGC e Seara Nova, 1995. p. 221-233.

_____. *Partir da realidade da nossa terra: ser realista*. In: *Princípios do Partido e a Prática Política*. Coleção «Cabral kamuri». Edição do Departamento de Informação, Propaganda e Cultura do C. C. do PAIGC, Portugal, 1983. p. 3-31.

CÂMARA, Leandro Calbente. *A invenção da educação dos surdos: escolarização e governo dos surdos na França de meados do século XVIII a meados do século XIX*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999. Versão atualizada: 2020.

CAVALLARI, Doris Nátia Cavallari. *Língua italiana como expressão de cultura*. In: Anais do VII Seminário de Línguas Estrangeiras: a transdisciplinaridade e o ensino das línguas estrangeiras, 2 a 4 de setembro de 2009. Goiânia: FUNAPE; UFG. Faculdade de Letras, 2010.

CHATTERJEE, Partha. *Colonialismo, modernidade e política*. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 87-132.

DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. São Paulo: Editora Perspectiva; Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

DESCOLA, Philippe. *Outras naturezas, outras culturas*. Conferência pronunciada em 3 de fevereiro de 2007 no Teatro de Montreuil.

DETIENNE, Marcel. *A identidade nacional, um enigma*. São Paulo: Autêntica, 2013.

DUMONT, Louis. *O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

FABRIS, Annateresa. *O corpo como território do político*. In: JAREMTCHUCK, Dária; RUFINONI, Priscila. *Arte e política: situações*. São Paulo: Alameda, 2010.

FABRIS, Mariarosaria. *A breve estação de uma nova sociedade e sua representação cinematográfica*. In: *Itália do pós-guerra em diálogo*. Organizado por GASPARI, Silvana de; PETERLE, Patrícia. Niterói, RJ: Comunitá, 2012.

FIGUEIREDO, F. B., transl. CHATTERJEE, P. *Colonialismo, modernidade e política* [online]. Salvador: EDUFBA, 2004. Histórias do Sul, 173 p.

FORNARI, P. *Compte-rendu du Congrès International pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Milan du 6 au 11 septembre 1880*. Rome: Héritiers Botta, 1881.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 11. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1977. v. 1. (Obra original publicada em 1976.)

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRACCHIOLO, Anna. *Montale: um olhar entre sombras e luzes*. In: *Itália do pós-guerra em diálogo*. Organizado por GASPARI, Silvana de; PETERLE, Patrícia. Niterói, RJ: Comunitá, 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, escrever, esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2006. p. 38-57.

GALTON, Francis. *English man of Science*. London: Macmillan & Co., 1874.

GILLETTE, Aaron. *Racial Theories in Fascist Italy*. Routledge, 2003.

GILROY, Paul. *Raça, cosmopolitismo e catástrofe*. In: *Entre Campos: nações, culturas e o fascínio da raça*. São Paulo: Annablume, 2007. p. 329-381.

GINZBURG, Carlo. *Medo, reverência, terror*. São Paulo: Cia das Letras, 2014. p. 33-61, 101-147.

GRAEBER, David; WENGROW, David. *O despertar de tudo: uma nova história da humanidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

GROSGOUEL, Ramón. *Del imperialismo de Lenin al Imperio de Hardt y Negri: «fases superiores» del eurocentrismo*. Universitas Humanística, n. 65, jan.-jun. 2008. p. 15-26.

HADOT, Pierre. *O véu de Ísis: ensaio sobre a história da ideia de natureza*. São Paulo: Ed. Loyola, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Guacira Lopes Louro e Tomaz Tadeu Silva. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAN, Byung-Chul. *Topologia da violência*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 27-50, 137-155.

HOBBSBAWM, E. J. *A era dos impérios: 1875-1914*. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. *Nacionalismo e marxismo*. In: PINSKY, J. (Org.). *Questão nacional e marxismo*. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 294-323.

HUI, Yuk. *Tecnodiversidade*. São Paulo: Ed. Ubu, 2020.

HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos: uma história*. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

JESI, Furio. *A festa e a máquina mitológica*. Boletim de pesquisa NELIC, Florianópolis, v. 14, n. 22, p. 26-58, 2014.

KAMINSKI, Rosane. *Reflexões sobre a pesquisa histórica, a ficção e as artes*. In: FREITAS, A.; KAMINSKI, R. (Orgs). *História e arte: encontros disciplinares*. São Paulo: Intermeios, 2013. p. 65-93.

KLEIN, Adriana Iozzi. *Literatura e sociedade na Itália do pós-guerra: reflexões sobre natureza e história em Italo Calvino*. In: *Itália do pós-guerra em diálogo*. Organizado por GASPARI, Silvana de; PETERLE, Patrícia. Niterói, RJ: Comunitá, 2012.

LABORIT, Emmanuelle. *O Grito da Gaivota: Biografia de uma surda profunda, do berço ao êxito nos palcos do teatro francês*. Tradução de Ângela Sarmento. 2.^a ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos*. Cadernos CEDES, v. 19, n. 46, Campinas, set. 1998.

LACOUÉ-LABARTHE, Philippe; NANCY, Jean-Luc. *O mito nazista*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2002.

LANE, Harlan. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Tradução de Cristina Reis. São Paulo: Instituto Piaget, 1997.

LODI, Ana Claudia Balieiro. *Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set./dez. 2005.

LOMBROSO, Cesare. *O homem delinquente*. São Paulo: Ícone, 2016.

LÖWY, Michael. SAYRE, Robert. *Romantismo e política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

MAHER, Terezinha Machado. *Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil*. In: NICOLAIDES, Christine et al. (Orgs). *Política e políticas linguísticas*. 2013. p. 117-134.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Ed. Antígona, 2014.

_____. *Necropolítica*. São Paulo: N-1, 2018.

NANCY, Jean-Luc. *L'équivalence des catastrophes (Après Fukushima)*. New York: Fordham University Press, 2015.

OLMO, Katiuscia Gomes Barbosa. VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. 140 anos de Milão: vestígios das práticas de educação de surdos nos relatórios do evento. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 22, 2022.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. *História cultural dos surdos: desafio contemporâneo*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 2, 2014. p. 17-31.

_____. *Teorias da educação e estudos surdos*. Material de estudos da Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

PETERLE, Patricia. *O pós-guerra de Ignazio Silone: reencontro e recomeço*. In: *Itália do pós-guerra em diálogo*. Organizado por GASPARI, Silvana de; PETERLE, Patrícia. Niterói, RJ. Comunitá, 2012.

_____. Uma história a ser re-conhecida: Auguste Bébien e a língua de sinais dos surdos. *Litteraonline*, PPGLetras | UFMA, n. 22, 2021. ISSN 2177-8868. (2021)

RODRIGUES, José Raimundo. *As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900): problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos*. 2018.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA, Eliane Telles de Bruim; OLMO, Katiuscia Gomes Barbosa; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. As atas oficiais de Milão (1880) e a necessária reescrita da história das práticas de educação de surdos. VI Seminário Nacional de Educação Especial/ XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva. v.3, n.3. 2020.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. A história da educação de surdos pelas mãos de um surdo: entrevista com o surdo professor doutor Fabrice Bertin. *Revista Educação Especial em Debate*, v. 6, n. 11, p. 170-176, jan./jun. 2021.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. A educação especial e a pedagogia histórico-crítica: apontamentos para uma educação omnilateral das pessoas em condição de deficiência. In: Quando a vida nos pede outras práticas educacionais. Orgs: FURLEY, Ana Karyne Loureiro et.al. Itapiranga: Schreiber. 2023. e-book

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. A participação da Sociedade de Formação de Professores para Surdos e Difusão do Sistema “Alemão” no Congresso de Milão (1880). In: VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; BARBOZA, Felipe Venâncio; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira (orgs.). *Pesquisas em educação de surdos, tradução, interpretação e linguística de línguas de sinais: tecendo redes de amizade e problematizando as questões do nosso tempo*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018. p. 215-232.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. Olhar novamente para o Congresso Internacional de Educação para Surdos em Milão (1880): um desafio historiográfico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 22, 2022.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa. Primeiro Congresso Nacional para o Melhoramento das Condições dos Surdos-Mudos – Lyon – 1879. *Revista História da Educação (Online)*, v. 23, e93873, 2019.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. Congresso de Paris (1900): a seção de surdos e sua atualidade em relação à educação de surdos. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 20, 2020.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. “Viva la Parola!”: a constituição de verdades acerca da educação de surdos no Congresso de Milão (1880). *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e67506, 2021.

SANI, Roberto. L’educazione dei sordomuti in Italia prima e dopo l’Unità: itinerari, esperienze, discussioni. *Società Editrice Internazionale*, Torino, 2008, p. 3–37. Disponível em: https://www.academia.edu/25080412/LEducazione_dei_Sordomuti_nellItalia_dellOttocento. Acesso em: 3 maio 2025.

SANZ, Hasan G. López. *Estética política da representação com perspectiva crítica: exibições etnológicas vivas, antropologia e criação artística contemporânea*. 2024.

_____. *Zoos humanos*. Editora Concreta, 2017.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. *Ficção e imagem, verdade e história: sobre a poética dos rastros*. In: GERALDO, Sheila Cabo (Org.). *Fronteiras: arte, imagem e história*. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2014. p. 91-124.

SKLIAR, Carlos. *A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade*. *Educação e Realidade*, n. 24, p. 15-32, jul./dez. 1999.

_____. *Bilinguismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos*. Trabalho encomendado apresentado na XX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1997. *Revista Brasileira de Educação*, n. 8, p. 44-57, mai./jun./jul./ago. 1998.

SLOTEDIJK, Peter. *No mesmo barco: ensaio sobre hiperpolítica*. São Paulo: Ed. Estação Liberdade, 1999.

STIEGLER, Bernard. *La técnica y el tiempo* 1. Buenos Aires: Ed. Argialetxe Hiru, 2002.

STRAPPINI, Lucia. *Intelectuais e poder na Itália dos anos setenta*. In: *Itália do pós-guerra em diálogo*. Organizado por GASPARI, Silvana de; PETERLE, Patrícia. Niterói, RJ: Comunitá, 2012.

STROBEL, Karin. *A história dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas*. In: PERLIN, Gladis; QUADROS, Ronice Muller de (Orgs). *Estudos surdos II*. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007.

STROBEL, Karin. *A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas*. Educação Temática Digital, Campinas, v. 7, n. 2, p. 245-254, jun. 2006.

_____. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008a.

_____. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 2008b.

TKAC, Felipe Augusto. *Inscrição do ser-em-comum: nacionalismo literário e narrativa da nação na epopeia finlandesa Kalevala (1828-1849)*. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. *Práticas pedagógicas na educação de surdos: circuitos de transnacionalização entre documentos-monumentos, regularidades discursivas e contracondutas em questão*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; RODRIGUES, José Raimundo; CARVALHO, Daniel Junqueira. Reflexões sobre educação de surdos em nossa contemporaneidade: a Libras como língua da escola. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 24, n. 4, p. 742-760, out./dez. 2022.

WILSON, William. *Herder, folklore and romantic nationalism*. The Journal of Popular Culture, v. 6, n. 4, spring 1973. p. 819-835.

ZUCARELLO, Maria Franca. *Percurso sincrônico e diacrônico da língua italiana*. Anais do XIII CNLF. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2009. p. 2523.