

**RELATÓRIO DE 1858 DO IMPERIAL INSTITUTO
DOS MENINOS CEGOS: UMA ANÁLISE
PELA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA**

Barbara Poubel dos Santos (UFF)
bpoubel@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo consiste em um estudo sobre as atividades do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1858, sob a ótica da Historiografia Linguística. A narrativa é realizada a partir da contextualização da produção do relatório de seus primeiros anos de funcionamento, a fim de elaborar uma interpretação historiográfica do pensamento linguístico que influenciou em sua fundação, centrada na difusão do Sistema Braille no Brasil, o que ocorre de forma contínua desde o século XIX. Essa tarefa historiográfica também pretende resgatar memória cultural, para demonstrar que a educação linguística inclusiva é um projeto de longo prazo na sociedade brasileira e o fomento às políticas inclusivas é um dos elementos construtores da identidade nacional no Brasil. A primeira parte do estudo apresenta a definição de Historiografia Linguística e as modelagens teóricas na análise de fontes documentais, de acordo com os postulados de Swiggers, referência nos estudos dessa disciplina acadêmica. Em uma segunda parte, alguns aspectos do relatório de 1858 são apresentados. Por último, é traçada uma análise do relatório, demonstrando os aspectos metodológicos do trabalho historiográfico.

Palavras-chave:

Historiografia Linguística. Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Relatório de 1858.

ABSTRACT

This article consists of a study about the activities of the Imperial Institute of Blind Boys in 1858, from the perspective of Linguistic Historiography. The narrative is made from the contextualization of the production of the report of its first years of operation, in order to elaborate a historiographical interpretation of the linguistic thought that influenced its foundation, centered in the diffusion of the Braille System in Brazil, what happens continuously since the 19th century. This historiography task also intends to rescue the cultural memory, in order to demonstrate that inclusive linguistics education is a long-term project in Brazilian society and the promotion of inclusive policies is one of the building blocks of national identity in Brazil. The first part of the study presents the definition of Linguistic Historiography and the theoretical modeling in the analysis of documentary sources, according to Swiggers postulates, reference in the studies of this academic discipline. In a second part, some aspects of the 1858 report are presented, which records the visit of the emperor D. Pedro II to the institution. Finally, an analysis of the report is drawn, demonstrating the methodological aspects of the historiographical work.

Keywords:

Linguistic Historiography. Report of 1858. Imperial Institute of the Blind Boys.

1. Historiografia Linguística: caminhos teóricos

A Historiografia Linguística surgiu como área de investigação no âmbito acadêmico durante o século XX, a partir dos anos 70, tendo se tornado reconhecida como atividade científica, cujo campo de investigação é autônomo (SWIGGERS, 2013). Ao longo desses anos, a Historiografia Linguística amadureceu e, ciente das exigências metodológicas e epistemológicas de uma disciplina, ganhou visibilidade e se consolidou na Europa e em outros países. No Brasil, seu surgimento data a década de 90, relacionado a pesquisas no CEDOCH, no âmbito da Universidade de São Paulo e em outros centros acadêmicos.

Swiggers (2013: 41) afirma que a Historiografia Linguística se trata da investigação de como as ideias e práticas linguísticas se desenvolveram. O autor apresenta uma definição ampla e detalhada dessa disciplina:

A historiografia linguística é o estudo interdisciplinar do curso evolutivo do conhecimento linguístico; ela engloba a descrição e a explicação, em termos de fatores intradisciplinares e extradisciplinares (cujo impacto pode ser ‘positivo’, i. e. estimulante, ou ‘negativo’, i. e. inibidores ou desestimulantes), de como o conhecimento linguístico, ou mais genericamente, o *know-how* linguístico foi obtido e implementado. (SWIGGERS, 2010, p. 2)

E salienta que essa definição ocasiona duas consequências. A primeira diz respeito à interdisciplinaridade desse estudo. Swiggers (2010, p. 2) cita a Linguística, a História, a Filosofia e a Sociologia da Ciência como disciplinas que interagem com o estudo da Historiografia Linguística e, nessa interação, os conhecimentos pertencentes a cada disciplina se associam para que a condução da pesquisa resulte em um estudo profundo e pertinente. Quanto à segunda consequência, o autor comenta sobre o ponto de partida do estudo e o caminho a percorrer. Assim sendo, Swiggers declara que:

[...] a historiografia linguística tem que partir de uma fase heurística, e avançar através de uma análise “argumentativa” e de uma síntese histórico-comparativa, em direção a uma hermenêutica historicamente fundamentada do conhecimento/*knowhow* linguístico. (SWIGGERS, 2010, p. 2)

Dessa forma, o objetivo do historiógrafo é resgatar a história dessas ideias linguísticas e traçar a sua evolução. Para isso, o historiógrafo tem como objeto de análise os textos, os quais compreendem documentos ou acervos, publicados ou não. A esse respeito, Pierre Swiggers declara:

Os textos que o historiógrafo (ou o historiador) da linguística deve

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

estudar podem ser considerados o “reflexo (ou depósito) material” da história da linguística. A história da linguística se pode definir como o conjunto cronológico e geográfico dos acontecimentos, dos fatos, dos processos de conceptualização e de descrição, e dos produtos que moldaram a tradição do pensamento e da práxis linguísticos. (SWIGGERS, 2013, p. 42)

A partir desse conceito de Swiggers, pode-se afirmar que a Historiografia Linguística entende a língua como um produto histórico; e, por ser um produto histórico, a língua é o resultado das tradições e dos acontecimentos históricos. Sobre essas tradições, Swiggers esclarece:

Na história da linguística há tradições (“étnicas” ou “geográficas” ou “culturais”) que se diferenciam por sua emergência e seu desenvolvimento, por sua dinâmica interna, por seu caráter aberto ou fechado com respeito a outras tradições, por sua abrangência perante o fenômeno da linguagem e pelo enfoque em áreas particulares do estudo de línguas. (SWIGGERS, 2013, p. 42)

Esses aspectos presentes na história das ideias linguísticas (políticos, sociais, econômicos, institucionais, geográficos ou culturais) estão materializados nos textos. Dessa forma, é possível delinear a trajetória da práxis linguística. Daí a dimensão da complexidade dessa atividade científica e de sua perspectiva interdisciplinar. Nesse sentido, Swiggers ainda ressalta:

A história da linguística é um tecido integrado de acontecimentos pessoais e públicos (políticos, socioeconômicos, institucionais), de correntes intelectuais e culturais, de redes sociais, de fazeres centrados em línguas por si mesmas ou como meios para certos fins (basta pensar na linguística missionária ou na história do fenômeno da tradução), de reflexões e processos conceituais que são subjacentes a vários tipos de atividade científica. (SWIGGERS, 2013, p. 42)

Ademais, Swiggers (SWIGGERS, 2013, p. 43) esclarece que o objetivo central do historiador de “reconstruir o ideário linguístico e seu desenvolvimento através da análise de textos situados em seu contexto” suscita algumas inferências relacionadas aos termos expressos no corpo do objetivo e que constituem essa delimitação. Sendo assim, as palavras “reconstruir”, “ideário linguístico”, “análise de textos”, “contexto” e trajetória provocam alguns esclarecimentos.

De acordo com Swiggers, o ato de reconstruir remete a um trabalho realizado dentro de uma atividade científica e, portanto, é fundamental ser realizado sob a égide de princípios metodológicos. A Historiografia Linguística na medida em que é direcionada para uma teoria, demanda a formação de um linguista, a fim de que seja viável um estudo ade-

quado do ideário linguístico e, conseqüentemente, resulte em ganhos significativos para a disciplina.

A análise de textos pressupõe uma fase heurística e uma fase hermenêutica. O termo “contexto” evidencia que o trabalho não só será direcionado ao cenário intelectual ou linguístico, como também ao socioeconômico, político, geográfico. Por fim, para entender essa trajetória linguística e proceder à análise é preciso ter um conhecimento relativamente amplo, principalmente um conhecimento histórico (SWIGGERS, 2013).

Koerner aborda esse ponto ao citar o termo “dupla perícia”, utilizado por Malkiel (1983). Significa que o historiador além de possuir “conhecimento específico sobre um domínio científico”, “deve ter um bom conhecimento da história intelectual” (MALKIEL, 1983 *apud* KOERNER, 1996, p. 47). Koerner (1996) considera ainda que o historiógrafo da linguística necessita mais do que uma dupla perícia. Para o autor, a dupla perícia deve ser entendida como uma “*conditio sine qua non*” para qualquer um empenhado na pesquisa de acontecimentos passados e no desenvolvimento da linguística” (KOERNER, 1996, p. 47). E justifica seu ponto de vista, esclarecendo:

Sem dúvida, a construção das verdadeiras bases da historiografia da linguística impõe grandes exigências à atividade acadêmica individual, amplitude de escopo e profundidade de assimilação, exigindo um conhecimento quase que enciclopédico da parte do investigador, dada a natureza interdisciplinar desta atividade. (KOERNER, 1996, p. 47)

Em relação aos conceitos metodológicos difundidos por Swiggers (2010, p. 3), o autor discorre sobre a utilidade de se organizar o campo de pesquisa. Para isso, ele faz duas exigências. A primeira exigência do autor (2013, p. 44) diz respeito à inclusão do trabalho historiográfico em um organograma. Segundo Swiggers (2013, p. 44), existem três planos, cujas definições são indispensáveis à inclusão do trabalho historiográfico em um organograma: plano das realidades linguísticas, plano da epihistoriografia e plano da meta-historiografia.

De acordo com o organograma, a Historiografia é uma narrativa descritiva e interpretativa sobre fatos ocorridos em um intervalo temporal. Swiggers nomeia esses fatos também como realidades linguísticas e declara (2013, p. 44) que o plano das realidades linguísticas “formam o ‘substrato’ de atividades práticas e teóricas por parte dos que se podem denominar ‘atores’ da história da linguística”. Nesse caso, os “atores” são os historiógrafos que no plano dos tratamentos e reflexões colocam em prática operações linguísticas de análise, comparação ou classificações a

respeito dessa História da Linguística, a qual é o objeto de análise, descrição e narração para a Historiografia Linguística. Em busca de seu propósito, a Historiografia se baseia no material documental e no referencial teórico. Nesse sentido, Swiggers (2013, p. 44) esclarece que a Historiografia se apoia “em uma documentação biobibliográfica e contextual – é o que se elabora como epi-historiografia – e se erige, em perspectiva metodológica e epistemológica, sobre uma meta-historiografia.”

A epi-historiografia diz respeito aos agentes da historiografia e aos materiais produzidos, que servem de fonte de informação. Como agentes (SWIGGERS, 2010, p. 5), consideram-se “pesquisadores individuais, ou grupos de pesquisadores de uma língua”. E como materiais, são compreendidos “papiros, manuscritos, livros, artigos, textos eletrônicos etc.” Os materiais produzidos pelos estudos dos historiógrafos também são considerados como elemento epi-histórico.

A meta-historiografia consiste no campo de reflexões sobre as práticas historiográficas e os produtos consequentes dessas práticas. Swiggers (2010, p. 5) aborda três atividades da meta-historiografia: a meta-historiografia construtiva, a meta-historiografia crítica e a meta-historiografia contemplativa.

A meta-historiografia construtiva, assim como o nome indica, preocupa-se com a elaboração de um modelo que sirva como exemplo para as narrativas historiográficas, além de versar sobre a metalinguagem, no intuito de que ela seja adequada.

A meta-historiografia crítica trata-se de uma avaliação dos produtos resultantes das práticas historiográficas, considerando os documentos e os princípios metodológicos e epistemológicos da pesquisa.

A meta-historiografia contemplativa, segundo Swiggers (2010, p. 5), refere-se “à definição do objeto e do status da historiografia linguística, aos fundamentos e à justificativa de formatos e perfis historiográficos, e a problemas ‘transcendentes’.”

2. *Anos iniciais do Imperial Instituto dos Meninos Cegos: Relatório de 1858*

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi criado no ano de 1854, na cidade do Rio de Janeiro, então capital imperial, com o intuito de fomentar a instrução primária para alunos cegos. Atualmente, ainda

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

em funcionamento, com o nome de Instituto Benjamin Constant, atua como tradicional escola para deficientes visuais, sendo referência nacional de educação inclusiva no Brasil.

Um personagem histórico central nesse processo de criação do instituto e de implantação do Sistema Braille no Brasil foi, certamente, José Álvares de Azevedo (1834–1854), que, mesmo não tendo atuado diretamente no Imperial Instituto dos Meninos Cegos, devido à morte precoce, participou do debate público que antecedeu a sua criação, divulgando o Sistema Braille no Brasil.

José Álvares de Azevedo nasceu cego em 08 de abril de 1834, no Rio de Janeiro, então capital imperial. Aos dez anos, em 1844, foi para Paris estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos, permanecendo por lá durante seis anos. Ao retornar para o Brasil, José Álvares de Azevedo aproveitava também para ensinar o método de alfabetização a pessoas cegas, datando assim a chegada do Sistema Braille ao Brasil em 1850, dois anos antes da morte de Louis Braille em 1852 (CERQUEIRA; PINHEIRO; FERREIRA, 2009).

Não há dúvidas da determinação do jovem José Álvares de Azevedo e de seu legado em relação à difusão do Sistema Braille no Brasil e à origem do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Álvares de Azevedo regressou ao Brasil, em dezembro de 1850, com o propósito de estabelecer uma escola com o mesmo perfil do Instituto de Paris. Por ter se impressionado com o desamparo dos cegos no Brasil, resolveu traduzir e publicar o livro *O Instituto dos Meninos Cegos de Paris: sua História, e seu Método de Ensino*, de Joseph Guadet, ferrenho divulgador do Sistema Braille pelo mundo e chefe de ensino do Instituto de Paris. Ao tomar conhecimento de Álvares de Azevedo, Dr. Xavier Sigaud, médico do Paço Imperial e pai de uma menina cega chamada Adèle Marie Louise, entrou em contato com o jovem mestre, que passou a alfabetizar Adèle pelo Sistema Braille. Em virtude de sua posição social, Dr. Xavier conseguiu intermediar as ideias de Álvares de Azevedo sobre a criação de uma escola no Brasil. Inclusive, conseguiu aguçar o interesse de Couto Ferraz, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império, responsável pela pasta dos negócios da educação (JANNUZZI, 2004).

Dr. Xavier Sigaud apresentou o jovem mestre ao Barão de Rio Bonito e solicitou-lhe que apresentasse Álvares de Azevedo ao Imperador D. Pedro II (MENDES; FERREIRA, 1995). Em 1851, ao ser recebido por D. Pedro II e ter impressionado em sua demonstração de leitura e

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

escrita do Sistema Braille, o jovem mestre requisitou ao Imperador a autorização para a fundação de uma escola para cegos. Todas as providências foram tomadas pelo jovem Azevedo, com o apoio do governo. Entretanto, o jovem rapaz foi acometido por uma grave infecção e veio a falecer no dia 17 de março de 1854, aos 19 anos (CERQUEIRA; PINHEIRO; FERREIRA, 2009). Infelizmente, esse infortúnio impediu que José Álvares de Azevedo presenciasse a concretização do seu ideal.

Vale ressaltar que esse instituto foi a primeira escola para cegos da América Latina, além de o Brasil ter sido o primeiro país das Américas a utilizar o Sistema Braille exclusivamente. A adoção do sistema ocorreu no mesmo ano em que a França oficializou o Sistema Braille, em 1854. Já constava no regulamento do Imperial Instituto, por ordem do Governo, que o método de escrita deveria ser o método em pontos salientes de Louis Braille, conforme adotado pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris (CERQUEIRA; PINHEIRO; FERREIRA, 2009).

O debate de implantação da educação pública inclusiva, nesse contexto do Brasil oitocentista, é desenvolvido pela recepção do pensamento de Louis Braille, que serve como fonte e modelo para a implantação da instituição por D. Pedro II, o qual participou diretamente do desenvolvimento do instituto. A história do Sistema Braille, sua origem e recepção no Brasil, se deu inicialmente por José Álvares de Azevedo. Em seguida, sua consolidação no Brasil ocorreu com o trabalho do Imperial Instituto de Meninos Cegos. A educação linguística na época estava vinculada ao ensino de francês e do canto em latim, além da alfabetização em português.

A criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos é um dos fenômenos que pode ser observado pela História das Ciências, através de análise das redes científicas que estão em seu surgimento, no contexto do século XIX. Pode-se notar uma continuidade no histórico institucional que é uma das perspectivas de abordagem e análise do tema. Para desenvolver a narrativa meta-historiográfica, é necessário analisar o histórico de instituições, círculos intelectuais e rede de conhecimento estabelecida para a difusão do Sistema Braille no mundo e no Brasil. A análise da educação linguística para cegos no Brasil oitocentista tem como fontes documentais alguns regimentos, relatórios de seus primeiros anos de funcionamento e decretos imperiais, a fim de elaborar uma interpretação historiográfica do pensamento linguístico que influenciou em sua fundação, centrado na difusão do Sistema Braille no Brasil, o que ocorre de forma contínua desde o século XIX. Dentre alguns documentos centrais para a

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

compreensão desse processo de promoção da educação inclusiva e difusão do Sistema Braille no Brasil oitocentista está o relatório de 1858.

O relatório de 1858 diz respeito à exposição do processo de ensino ocorrido no instituto naquele ano, assim como retrata observações sobre as dependências, estado de saúde dos alunos, materiais didáticos e orçamento. Esse relatório foi manuscrito pelo então diretor do instituto, Dr. Claudio Luiz da Costa, de acordo com uma das exigências de sua função.

O relato inicia-se abordando a realização das provas públicas, no dia 10 de novembro de 1858, na presença do ilustre imperador D. Pedro II. Essas provas seriam as finais, visto que o calendário especificado no artigo 32 do regimento interno datava o início das aulas em 07 de janeiro e o término em 15 de novembro de cada ano. As provas eram referentes ao ensino de música, leitura, gramática, aritmética, língua francesa e outras disciplinas, as quais eram aplicadas para os alunos que cursavam até o 4º ano.

Conforme o regimento interno, em seu artigo 35, as provas seriam públicas, ou seja, realizadas na presença de outras pessoas convidadas, inclusive na presença do imperador e da imperatriz.

Essas provas públicas seguiam protocolos. Dessa forma, após o imperador ter sido recebido com as formalidades previstas, o diretor procedeu à leitura do relatório anual. Em seguida, começou a realização das provas, conforme cronograma estabelecido.

D. Pedro II participava ativamente nessa fase das provas, que mais parecia uma arguição pública. No relatório, o diretor faz menção à participação do imperador:

Dignando-se Sua Majestade Imperador abrir um livro de música vocal e indicar seis compassos, o respectivo professor Guilherme Schulze ditou à aluna D. Leopoldina Maria da Conceição, que os escreveu em pontos, e o aluno José Pinto de Cerqueira os cantou, apreciando as notas e seus valores pelo tato (COSTA, 1858, p. 3).

O relatório dá prosseguimento aos detalhes desse dia de prova, ao citar os nomes dos alunos e dos convidados, além de narrar os pedidos que os convidados faziam para os alunos. É notório que os alunos estavam expostos a qualquer solicitação feita pelos convidados. Novamente, há relatos do pronunciamento do imperador, demonstrando seu empenho em favor do ensino na instituição. E os alunos sabiam que suas apresentações estavam sendo observadas para que um posterior julgamento fosse

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

efetivado, conforme o artigo 36 do regimento interno. Mas os alunos não eram somente indagados pelos convidados. Seus professores também os questionavam sobre os conteúdos ministrados em aula.

Também se iniciaram as provas de leitura, pelo método de pontos salientes do Sistema Braille. Os alunos deveriam ler a parte indicada pelo imperador, segundo descrito no relatório, de forma a demonstrar habilidade na leitura:

Os alunos do 1º ano leram no *Expositor*, impresso em pontos salientes, o lugar que S. M., o imperador, dignou-se a indicar-lhes, distinguindo-se neste exame a menina D. Alexandrina Rosa de Jesus, de 6 anos de idade. (COSTA, 1858, p.4)

Em seguida, os alunos foram testados em relação aos conhecimentos de gramática e aritmética:

Os alunos do 2º, 3º e 4º ano foram examinados em gramática da língua portuguesa e aritmética, fazendo-se, primeiramente, entre os dois ramos, a regência das orações e respondendo a todas as questões sobre as regras da sintaxe, e, no segundo momento, a todas as perguntas sobre diversas operações aritméticas, inclusivamente as de decimais e de frações; sendo examinados pelo próprio professor Dr. Pedro José de Almeida e pelos senhores Antônio Alves Pereira Coruja e José Albano Cordeiro, que se deram por satisfeitos. (COSTA, 1858, p. 5)

A partir do 4º ano, em conformidade com o artigo 27 do regulamento provisório, os alunos começavam a ter aulas de língua francesa. O relatório menciona a prova dessa disciplina e ainda especifica as habilidades desempenhadas pelos alunos:

Os alunos do 4º ano fizeram exame de língua francesa, escrevendo, lendo, traduzindo e respondendo em francês a todas as perguntas feitas na mesma língua sobre todas as regras da sua gramática; sendo arguidos neste exame pela respectiva professora D. Maria Benedicta da Costa e pelo Sr. Dr. José Tell Ferrão. (COSTA, 1858, p. 5)

Em concordância com o que foi visto até aqui e baseado na Historiografia Linguística, pode-se afirmar que a abordagem dada ao ensino de forma geral, na instituição, sob um viés político-ideológico, apresenta um caráter nacionalista, mas também libertador, no sentido de oportunizar certa independência para aqueles que não tinham expectativas no futuro, haja vista a sobrevivência dos cegos daquela época estar submetida à boa vontade de familiares ou às esmolas da sociedade.

Quanto à abordagem, em particular, da língua portuguesa, especificamente o tratamento dispensado à leitura, é perceptível a preocupação daqueles envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no tocante à

emancipação do aluno. Tendo em vista que a habilidade de ler e escrever simboliza um instrumento político indispensável para os que desejam se integrar nas atividades culturais, sociais, políticas e econômicas da sociedade. A condição de ser alfabetizado é imperiosa para o exercício da cidadania.

No relatório, há comentários do diretor Claudio sobre as lições que ele ensinava aos alunos a respeito dos gêneros textuais, como contos e anedotas. Segundo o diretor, os alunos solicitavam essas aulas tamanha era a alegria em ouvir comentários e observações sobre as histórias e explicações dos significados das palavras que não conheciam. Esse também era o momento em que os alunos faziam um resumo da leitura, demonstrando bom desempenho.

O documento comprova que os alunos estavam aprendendo vários metatermos alusivos a disciplinas diversas. Atinente à língua portuguesa, o texto cita o estudo da gramática referente às orações e demais conceitos da sintaxe. Pertinentes à leitura, subjazem metatermos relacionados à ortografia, fonética e pontuação. Na escrita, os alunos necessitariam da compreensão de vários metatermos que integram as divisões da gramática, como a ortografia, a morfologia e a sintaxe.

É conveniente comentar sobre o ensino de outra língua para pessoas que, até então, não tinham meios para ler e escrever em sua língua nativa. O texto, em sua imanência, leva ao discernimento que o estudo do francês consistia num aprendizado profundo da língua, assegurando uma evolução nas quatro habilidades de uma língua: ler, escrever, ouvir e falar. As perguntas, por sinal, eram todas feitas em francês e acerca dos metatermos da gramática francesa. Na falta do dicionário de francês, a professora se reunia com os alunos para discutirem a respeito de frases e significados das palavras.

Havia também muita preocupação com o ensino religioso, o qual estava sob a responsabilidade de um capelão, de acordo com o convenção no regimento. Pode-se de dizer que esse ensino estava intimamente ligado ao caráter nacionalista e à visão ideológica da instituição. Por meio do ensino de catecismo e do evangelho, os costumes sociais e morais eram transmitidos aos alunos.

A presença de D. Pedro II remete a muitos aspectos importantes imanentes ao texto. Primeiramente, o monarca tinha consciência de que as suas visitas ao instituto traduzir-se-iam em uma imagem vultosa para a escola. Ademais, significava também o gosto do imperador pelo conhe-

cimento, que, afinal, era uma característica muito comentada de D. Pedro II. Mas o aspecto essencial dessas visitas refere-se à interpretação que aqueles alunos fariam do comparecimento e da assistência de um monarca para com eles. Muitos alunos, na verdade 1/3 deles, integrantes de famílias humildes, estudavam ali por meio de bolsas garantidas pelo governo e não poderiam imaginar esse encontro com o imperador. Para uma criança, esse acompanhamento acrescentaria uma nova acepção de conduta e de vida. Tudo era novidade na vida desses alunos: a possibilidade de ser alfabetizado, de estudar, de conhecer o imperador, de aprender um ofício e de garantir o sustento.

3. Relatório de 1858: aspectos metodológicos e analíticos do trabalho historiográfico

Neste momento, uma perspectiva de análise do relatório de 1858 será realizada, fundamentada em alguns parâmetros metodológicos divulgados por Swiggers (2009), os quais contribuem para a organização do trabalho e para a investigação. Segundo o autor (2009, p. 70), esses parâmetros devem ser considerados, com muita clareza e consciência, na fase do acesso à documentação (fase heurística) e durante a fase que se segue, a fase da análise, descrição e interpretação dos materiais (fase hermenêutica).

Os parâmetros (2009, p. 70) que influenciam o trabalho historiográfico são três:

- a) Cobertura: faz referência ao período, ao espaço geográfico e ao tema do objeto da análise historiográfica. O parâmetro de cobertura está relacionado ao tipo de documento selecionado e ao tipo de pesquisa interdisciplinar que é realizada;
- b) Perspectiva: diz respeito à perspectiva de historiografia interna e à perspectiva de historiografia externa;
- c) Profundidade de análise: está relacionado aos tipos de historiografia. Sendo assim, existem análises historiográficas que irão se concentrar na apresentação de dados e de textos, outras irão enfatizar a análise dessas ideias, ou ainda poderão esclarecer sobre o curso evolutivo de um pensamento linguístico.

Em face do objeto e das aspirações desse estudo, a metodologia contempla a eleição do tema, a seleção das fontes, da bibliografia e dos

conceitos, a organização e a interpretação. O tema está voltado para o pensamento linguístico referente ao processo de leitura e escrita dos cegos no período oitocentista. Alusivo ao recorte histórico, aborda-se a implementação do Sistema Braille no Brasil Império, entre os anos de 1854 a 1858. A partir de uma perspectiva externa, a análise historiográfica concentra-se na análise das ideias e práticas linguísticas, dando maior ênfase aos fatores externos do contexto, ou seja, o foco não está na análise da língua em si mesma, mas na forma como lidaram com a questão linguística em análise no curso da história. É importante elucidar que a decisão de uma análise sob o viés de uma perspectiva externa traz à tona condições de abordagens das correntes políticas, intelectuais, sociais e econômicas, as quais são influenciadoras dos pensamentos linguísticos. Como exigência da tarefa historiográfica, as fases de organização são pensadas à luz dos parâmetros acima fixados.

O estudo desse conhecimento linguístico em seu curso histórico ampara-se em uma abordagem discriminadora. Esse tipo de abordagem, de acordo com Swiggers (2010, p. 5), “focaliza a emergência de *insights* linguísticos específicos, sua formulação e difusão, sua possível transformação, sua sobrevivência ou desaparecimento”. Ainda sobre esse assunto, o autor (2010, p. 6) afirma que o tipo dessa abordagem favorece “à análise de (a) teorias e conceitos apresentados por autores individuais; (b) a emergência e a divulgação de termos/conceitos específicos; (c) a recepção de doutrinas, *insights* ou técnicas”.

As abordagens podem ser relacionadas a perfis intelectuais diferentes, concernentes à dimensão do programa cognitivo de uma fase executiva. Swiggers (2013, p.45) ressalta a importância dessa dimensão, pois é nela que se define o perfil intelectual do trabalho, estipulado, “em parte, pelo objeto de estudo e pela documentação disponível e, em parte, pelos interesses e aspirações do historiador.”

A abordagem discriminadora desse estudo está relacionada ao perfil de uma historiografia correlativa, a qual preconiza o estabelecimento de uma correlação, como bem esclarece o nome, entre o ponto de vista no âmbito linguístico e o contexto político, sociocultural e institucional.

O estudo enfoca o surgimento de uma inovação linguística na França, o Sistema Braille, em 1825, mas somente oficializado em 1854. Além de sua emergência no Brasil, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854. Em um esforço para alcançar o entendi-

mento da maneira como o Sistema Braille foi aceito e difundido no Brasil Império, os objetos primários selecionados referem-se a leis publicadas no período imperial, além de livros e revistas que relatam sobre a criação do sistema e a biografia de personalidades envolvidas com a questão, como Louis Braille, Álvares de Azevedo, D. Pedro II, entre outros. Portanto, a questão da possibilidade de alfabetizar um cego, envolvendo um intercâmbio intelectual entre Brasil e França, a partir de 1854, forma o parâmetro de cobertura desta análise.

Em uma perspectiva externa, a percepção de alguns pontos é relevante para a análise. Sendo assim, identificar as pessoas envolvidas com o pensamento linguístico é uma elaboração necessária. Alguns nomes foram relacionados ao longo desta pesquisa. Essas pessoas estão intimamente ligadas ao curso evolutivo dessa história linguística. A começar por Louis Braille. Afinal, foi por causa da sua genialidade que a história de vida dos cegos tomou um rumo diferente no mundo. Sem o conhecimento da vida pessoal e das conquistas desse francês, não é possível analisar o tema em questão. Louis Braille, ao ter criado o Sistema Braille, mudou o pensamento linguístico a respeito dos cegos, até então considerados pela sociedade como inúteis, incapazes, infelizes.

Não foi em vão que D. Pedro II, ao ver Álvares de Azevedo lendo e escrevendo, disse a célebre frase: “A cegueira já quase não é uma desgraça.” No Brasil, podemos citar Álvares de Azevedo, D. Pedro II, Dr. Xavier Sigaud e Couto Ferraz como atores principais envolvidos nessa história linguística. Com destaque para o jovem Álvares de Azevedo, o qual idealizou o sonho e se empenhou para implementar no Brasil oitocentista uma escola especializada no ensino de cegos. Da mesma maneira, é interessante salientar as instituições envolvidas na argumentação desse pensamento linguístico. Duas instituições são significativas para o processo da consolidação desse método de leitura e escrita.

Na França, o Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris foi a escola que acolheu Louis Braille como aluno e, posteriormente, acolheu seus pensamentos. No Brasil, a consolidação e a difusão do processo de alfabetização dos cegos se efetivaram com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Louis Braille encontrou certa resistência no meio da instituição francesa, entre os professores e a direção. Entretanto, após alguns anos, o sistema foi aceito e estabelecido como o método da escola. No Brasil, Álvares de Azevedo não encontrou resistência. A própria demonstração de leitura e escrita, posta em prática pelo jovem, foi convincente para atestar a eficácia do sistema. É claro que outros fatores influencia-

ram essa recepção, inclusive a postura de D. Pedro II, homem culto e ávido pela ciência.

Aliás, justamente essas questões da pronta aceitação da ideia de Álvares de Azevedo, da implementação da escola e do Brasil Império como um país pioneiro em educação inclusiva na América Latina não coadunam com o Brasil político e a sociedade escravocrata da época. E essa análise somente pode ser apreendida quando se põe em prática a correlação do contexto e das práticas linguísticas, como orientam os teóricos Koerner e Swiggers. Com base no princípio da contextualização, dentro de uma perspectiva externa, a qual ampara a atividade de uma historiografia correlativa, é possível alcançar que o Brasil Império era um país de dicotomias.

A configuração da sociedade demonstrava essas oposições: de um lado existia uma sociedade agrária e analfabeta e de outro lado, uma elite que só pensava no poder. A própria elite brasileira era dividida. Havia a elite cosmopolita que defendia as ideias liberais e a modernização do Estado, além de uma nova elite de comerciantes e financeiros. Também os proprietários rurais, divididos entre aqueles que apoiavam um mercado externo e os que buscavam a defesa do mercado interno.

No tocante ao viés político, a configuração do parlamentarismo foi única. Como uma tentativa de implantar o modelo europeu, o parlamentarismo inglês foi adaptado de acordo com as realidades apresentadas pelo Brasil. O Parlamento não representava a população brasileira, tendo em vista que a maioria não tinha direito ao voto devido às exigências para ser eleitor. Quanto à corrente intelectual, o positivismo foi o principal movimento filosófico ocorrido durante o reinado de D. Pedro II. Apesar dos ataques pessoais, D. Pedro II respeitava o movimento e reconhecia a inteligência e as qualidades dos positivistas. Mas o positivismo não impressionou o monarca. Uma discordância já se tinha em relação à religião: o imperador não era ateu e considerava a crença em Deus um fator preponderante para a sociedade e a moralização.

Como é possível perceber, o interessante de contextualizar o período histórico, no caso, a segunda metade do período oitocentista, e correlacionar com os pontos de vista é criar condições para chegar à assimilação que a educação para cegos não era prioridade para esse Brasil paradoxal. Isto é, trata-se de um esforço para que, com um olhar envolvido por esse clima da época em que foi produzido o documento, possa se estabelecer um entendimento completo por meio da imanência do texto. E

compreender que a criação do instituto e a aceitação do sistema no Brasil fizeram parte de um ato unilateral de D. Pedro II, reconhecido, pela história, por ser um homem culto, intelectual e de valor moral.

Dessa maneira, não poderia se esperar outra forma de agir, senão a inclinação de D. Pedro II em atender o pedido de Álvares de Azevedo, aconselhá-lo a procurar o presidente do Conselho, assinar o decreto de criação, doar o terreno e visitar a escola. Isso também remete à compreensão de que a educação inclusiva no Brasil aconteceu primeiramente por iniciativas individuais, principalmente, a de Álvares de Azevedo.

Relativo à concepção de abordagem discriminadora, o Sistema Braille configura-se como a emergência de um *insight* linguístico específico no tocante à alfabetização de cegos. Sua formulação advém exatamente das ideias para eliminar as falhas da Grafia Sonora de Barbier. Após muitos estudos, Braille formulou um método de leitura e escrita, o qual apresentavam termos inovadores para o mundo educacional. Trata-se então de termos como pontos ou conjunto matricial, celsa braille, ordem braille, sinais inferiores e superiores, sinais simples ou compostos, combinações, letras com diacríticos, séries. A criação do Sistema Braille não representa somente um alfabeto adaptado para os cegos; singularmente, o sistema simboliza a possibilidade de um pensamento metalinguístico sobre a escrita e a leitura.

O processo de alfabetização dos cegos, basicamente, é o mesmo processo dos videntes, variando somente as vias sensoriais. Assim como ocorre com os alunos videntes, o início do aprendizado requer o conhecimento de diferentes metatermos. Em ambos os casos, é necessário um processo de ensino-aprendizagem para assimilar e experimentar o conteúdo. Dessa forma, não se pode considerar que existam mais dificuldades de um método em relação ao outro, ou seja, do processo de alfabetização em pontos em relação ao processo de alfabetização em tinta. Apenas acontecem variações. Seja variação de leitura por causa de vias sensoriais, uma pelo tato e outra pela visão, seja pelo modo de leitura, feita letra por letra ou pela apreensão da palavra, como sucede na leitura dos videntes.

Ainda sob a ótica de uma abordagem discriminadora, a difusão da invenção de Braille aconteceu mediante a remessa de seu livro “Processo para escrever as palavras, a música e o cantochão, por meio de pontos, para uso dos cegos, e dispostos para eles” para todas as instituições de cegos no mundo. Esse livre apresentava a versão final do sistema e incluía a transcrição da oração do Pai-Nosso em seis línguas: latim, francês,

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

italiano, espanhol, inglês e alemão. A divulgação do sistema também contou com a ajuda de outras pessoas. Primeiramente, o amigo de Braille, Guadet, incitou todos a promover a divulgação do método. Guadet também divulgou o sistema por meio de seu periódico *L'Instituteur des Aveugles*, editado entre 1855 e 1863.

Esse periódico foi distribuído pelas escolas de cegos já existentes no mundo e significou um relevante meio de difusão. Profissionais interessados por novos conhecimentos foram atraídos pelo sistema de Braille devido ser um método eficaz, cuja aplicabilidade se dava em várias áreas do conhecimento, como na área linguística, na área das ciências, na área da música, na área da matemática. A contribuição para a propagação do sistema se deu também pelo movimento de ex-alunos oriundos de diversos países. Foi o caso do Brasil, que por meio da iniciativa do ex-aluno do Instituto de Paris, Álvares de Azevedo, veio a conhecer o método de alfabetização.

Quanto às linhas de desenvolvimento, o rumo evolutivo referente à alfabetização dos cegos e à inserção deles na sociedade demonstra que houve uma inovação linguística, a qual possibilitou uma revolução social aos cegos. O Sistema Braille não contemplava somente as letras do alfabeto, mas também as notas musicais, os algarismos e os símbolos referentes à aritmética e à álgebra, além de uma codificação estenográfica. O aprendizado de outras línguas também foi possível, como a língua francesa e o latim. E muitos se destacaram pelo talento na música.

Portanto, o objetivo era oferecer uma escola que não fosse semelhante aos asilos, aos orfanatos ou às casas de saúde que atendiam os cegos daquela época. O ensino tinha como objetivo contemplar a área intelectual, além da música, e preparar para uma atividade profissional. Sendo assim, os cegos foram libertos das razões místicas que os isolavam da sociedade e os impediam de exercer um ofício:

Antes da criação do Instituto	Depois da criação do Instituto
<ul style="list-style-type: none">• Dependiam de asilos, casas de saúde ou familiares;• Analfabetos;• Considerados incapazes;• Viviam à margem da sociedade e sem possibilidade de se sustentarem.	<ul style="list-style-type: none">• Possibilidade de leitura e escrita;• Ofício;• Música; latim; francês; literatura;• Valorização como cidadão;• Próprio sustento; dignidade.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Desse modo, pode-se concluir que uma tradição de pensamento dentro do campo linguístico foi consagrada. Visto que o Sistema Braille representa uma continuidade histórica das ideias linguísticas, pois esse código consiste num saber reconhecido e consolidado através dos séculos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. *Crea nesta Côrte hum Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos*. Coleção das Leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, Tomo XVII, Parte II, Seção 46, pág. 295, 1854. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1428-12-setembro-1854-508506-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 26 ago. 2019.

CERQUEIRA, J. B.; PINHEIRO, C.R.G.; FERREIRA, E. de M. B. O Instituto Benjamin Constant e o Sistema Braille. In: (Revista) Benjamin Constant, Rio de Janeiro, edição especial 02, texto 7, out. 2009.

COSTA, C. L. da. Exposição do Estado do Imperial Instituto dos Meninos Cegos no anno de 1858. Rio de Janeiro: Casa de Benjamin Constant, 1858.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *150 anos do Instituto Benjamin Constant*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

KOENER, Konrad E. F. Questões que persistem em historiografia linguística. In: *Revista da ANPOLL*, Universidade de São Paulo, V. 1, n. 2, p.45-70, 1996.

_____. *Quatro décadas de historiografia linguística: estudos selecionados*. Coleção Linguística 11, Vila Real, ago. 2014.

MENDES, F. L.; FERREIRA, P.F. Instituto Benjamin Constant – Uma história centenária. In: *Revista Benjamin Constant*, 1. ed. Rio de Janeiro, set. 1995.

SWIGGERS, P. La historiografía de lalingüística: apuntes y reflexiones. In: *Revista argentina de historiografía linguística*, I, 1, p. 67-76, 2009.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

_____. História, Historiografia da Linguística: *status*, modelos e classificações. Trad. de Cristina Altman. In: *Eutomia* (Revista *on-line*), ano III, V. 2, p. 1-17, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/download/1702/1289>>. Acessado em: 15 fev. 2019.

_____. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. In: *Confluência*. Rio de Janeiro, n. 44-45, p. 1-21, 1º e 2º semestres de 2013. Disponível em: [<http://lp.bibliopolis.info/confluencia/pdf/1171.pdf>]. Acesso em: 14 out. 2018.