

**EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL NO SÉCULO XX:  
UMA ANÁLISE HISTORIOGRÁFICA DA OBRA *ENSINO  
ORO-ÁUDIO-VISUAL PARA DEFICIENTES DA AUDIÇÃO*,  
DE ANA RÍMOLI DE FARIA DÓRIA<sup>21</sup>**

*Vanessa Gomes Teixeira Anachoreta* (CLUP/FLUP)  
[vanessa\\_gomesteixeira@hotmail.com](mailto:vanessa_gomesteixeira@hotmail.com)

**RESUMO**

A historiografia da educação para surdos no século XX evidencia que o ensino, supostamente na tentativa de salvar esses sujeitos do isolamento, tinha como principais enfoques a língua oral e a leitura labial. Tais metas ganharam ainda mais força na década de 50, quando a urbanização e a industrialização no contexto brasileiro fizeram com que fossem tomadas medidas de promoção do ensino para cumprir a demanda de mão de obra exigida pelo novo panorama social. Visando aprofundar tal contexto, o presente trabalho, a partir do arcabouço teórico da Historiografia Linguística, tem como objetivo analisar a obra *Ensino oro-audio-visual para os deficientes da audição*, de Ana Rímoli, publicada em 1958. Tendo como base as ideias teóricas de Swiggers (1990), Batista (2019) e Batista & Bastos (2020), a análise contempla as características organizacionais, os aspectos didáticos e pedagógicos, as etapas do ensino proposto, o posicionamento político-pedagógico da autora, o contexto sociopolítico e o clima de opinião da década de 50. Nesse contexto, o presente trabalho organiza-se da seguinte forma: inicialmente é feita uma breve contextualização da década de 50 e dos conceitos teóricos que auxiliaram a investigação; depois, é analisado o manual de Rímoli (1958); e, por fim, é investigada a relação entre o posicionamento da autora e as ideias intelectuais defendidas na época.

**Palavras-chave:**

Historiografia Linguística. Materiais didáticos. Ensino de português para surdos.

**ABSTRACT**

The historiography of education for the Deaf in the 20th century shows that teaching had, in an attempt to save these subjects from isolation, oral language and lipreading as main focuses. Such goals gained even more strength in the 1950s, when urbanization and industrialization in the Brazilian context led to measures to promote education to meet the need for labor demanded by the new social landscape. Aiming to deepen this context, the present work, based on the theoretical framework of Linguistic Historiography, aims to analyze the work *Ensino oro-audio-visual para os deficientes da audição* by Ana Rímoli, published in 1958. Based on the theoretical ideas of Swiggers (1990), Batista (2019) and Batista & Bastos (2020), the analysis includes the organizational characteristics, the didactic and pedagogical aspects, the stages of the proposed teaching, the political-pedagogical positioning of the author, the sociopolitical

---

<sup>21</sup> Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos “UIDB/00022/2020” e “UIDP/00022/2020”.

context and the climate of opinion of the 1950s. In this context, the present work is organized as follows: initially, a brief contextualization of the 50's and the theoretical concepts that helped the investigation is made; then, Rímoli's manual (1958) is analyzed; and, finally, the relationship between the author's position and the intellectual ideas defended at the time is investigated.

**Keywords:**

Linguistic Historiography. Teaching materials. Teaching Portuguese for the Deaf.

## **1. Introdução**

A década de 50 é marcada pelos governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek. Em 1951, Getúlio Vargas retornou ao poder ao ser eleito presidente da República por voto popular no ano anterior e, como cita Soares (1996), defendeu em seu discurso uma política que promovesse “o progresso social, maior bem-estar para a coletividade, melhores condições de vida para os necessitados e desprotegidos da fortuna, enfim, da democracia de conteúdo humano, trazendo benefícios concretos para o povo” (Soares, 1996, 127). Entre as poucas medidas efetivamente realizadas para essa transformação, houve o investimento na Educação, em especial no ensino médio e superior. No contexto educacional para surdos, esse foi um período de ampliação de atendimento e de adoção de novas metodologias, inspiradas em experiências estrangeiras.

Já Juscelino Kubitschek, ao se tornar presidente em 1956, tinha como meta implementar a industrialização o mais rápido possível por acreditar que isso transformaria o Brasil em uma grande potência. Para alcançar tal objetivo, Bastos e Palma (2006) afirma que o presidente estabeleceu uma política econômica voltada para o incentivo de investimentos de capital estrangeiro, buscando a internacionalização do país. Isso ajudou no desenvolvimento industrial e econômico brasileiro, aumentando a empregabilidade e a demanda por mão de obra especializada. A respeito das medidas educacionais realizadas nesse período, Rodrigues e Gontjo (2017) citam as diversas campanhas criadas para erradicar o analfabetismo e capacitar os cidadãos brasileiros a exercerem o seu direito ao voto - que era concedido apenas aos alfabetizados -, como: a Campanha Nacional de Reabilitação e Educação dos Deficientes Visuais em 1958; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo de 1958 a 1963; a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA) de 1962 a 1963, assim como a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, em 1957.

No caso do ensino para surdos, a proposta educativa desse período visava sempre o mesmo fim: o ensino da língua oral (oralização e leitura labial), de modo que o sujeito fosse integrado à sociedade ao se comuni-

car no idioma do país. Com o intuito de aprofundar tal contexto, o presente trabalho tem como objetivo investigar como se organiza o ensino voltado para surdos na década de 50 do século XX, buscando perceber a relação entre a produção de saber e de materiais didáticos sobre a área e seu contexto historiográfico. Para cumprir tal tarefa, foi analisado o material didático *Ensino oro-áudio-visual para os deficientes da audição*, de Faria Dória – publicado em 1958.

O presente estudo é localizado no campo da Historiografia Linguística, que estuda, de acordo com Batista (2019), como saberes sobre a linguagem e as línguas foram produzidos e circularam em determinada época. Nesse sentido, reflexões a respeito do ensino da língua e da produção de materiais didáticos se inserem no espaço de interesses da HL: o historiógrafo pode optar em sua investigação contextualizar o cenário social-histórico e as esferas ideológicas de determinado período, que moldam as práticas de ensino de língua. Logo, como apontam Batista & Bastos (2020), livros didáticos podem funcionar como objetos de análise, pois materializam textualmente concepções a respeito da dimensão pedagógica e de objetivos determinados por fatores externos relacionados com seu momento histórico de publicação.

Dialogando com tais ideias, Swiggers (1990) aponta que os objetivos da análise historiográfica voltada para o ensino de língua se relacionam com diferentes modelos de historiografia e procedimentos metodológicos. No caso do presente trabalho, a investigação, apesar de dialogar com os outros modelos propostos por Swiggers (1990), se aproxima mais do modelo progressivo e cumulativo, pois estabelece a construção de uma narrativa a respeito das técnicas de ensino relacionadas a seus instrumentos didáticos. No trabalho em questão, busca-se alcançar tal objetivo na investigação sobre o ensino para surdos no Brasil na década de 50, observando de que modo Ana Rímoli de Faria Dória - autora da obra estudada - atuou nesse panorama e quais relações estabelecidas entre os agentes, o processo educacional, os materiais didáticos e as metodologias de ensino do período.

## 2. Sobre a obra

O livro *Ensino oro-áudio-visual para os deficientes da audição* de Ana Rímoli de Faria Dória foi publicado em 1958 pelo Ministério da Educação e Cultura na Campanha para Educação do Surdo Brasileiro. A obra tem 112 páginas e é organizada pelas seguintes partes: Prefácio, O

problema educativo do surdo, Correlação entre audição e linguagem, Treinamento áudio-visual para os deficientes da audição e Apêndice.

### **2.1. Motivação e público da obra**

No Prefácio, a autora dedica seu livro aos professores Tarso Coimbra, Odette Rímoli, Regina Maria Morizot Leite, Heloísa Pinto Pedrosa e Iacy Serrano Dias pelo auxílio na elaboração do manual. A obra produzida trata-se de um livro teórico direcionado para professores que atuavam com surdos e, de acordo com Dória (1958), tinha como função auxiliar esses profissionais de forma que a tarefa educativa acontecesse sem percalços, sem tristeza e sem saudade. Como aponta a autora:

Para facilitar o trabalho didático dos professores especializados estamos apresentando, em linhas gerais, a orientação metodológica indispensável ao bom rendimento escolar, esclarecendo, por outro lado, como deverão ser desenvolvidas as lições que se encontram no livro de exercícios para uso das crianças e que será publicado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, ainda neste ano. (DÓRIA, 1958, p. 17)

A preocupação por produção de materiais na área se relaciona com contexto da época: decretos aprovados nesse período, como o Decreto nº 38.738 de 30 de janeiro de 1956 e o Decreto nº 42.728 de 3 de dezembro de 1957, evidenciam a meta de ampliação no atendimento para surdos no país. O primeiro aprovou o novo Regimento do Instituto, proposto pela própria diretora, e descreve novos objetivos para expandir a ação da instituição. Entre eles, destacam-se:

- b) preparar professores e técnicos em educação e reeducação dos deficientes da audição e da palavra, ou de outros deficientes, mediante entendimentos com as instituições interessadas;
- c) realizar estudos e pesquisas médicas e pedagógicas relacionadas com a profilaxia da surdez e reeducação dos deficientes da audição e da palavra;
- d) dar assistência técnica e material às instituições federais, estaduais e municipais ou particulares, que necessitem de auxílio para a execução dos seus programas de educação ou reeducação dos deficientes da audição e da palavra;
- [...] n) elaborar manuais, compêndios ou outras publicações de caráter técnico-científico relativas ao deficiente da audição e da palavra, no que concerne às últimas aquisições da ciência. (Decreto 38.738, 1956)

Já o segundo, o Decreto nº 42.728/57, instituiu a Campanha de Educação do Surdo Brasileiro, que apresentou como principais objetivos a abertura de escolas especializadas em todo território nacional, inclusive no interior, e o fornecimento de material e pessoal técnico. De acordo com o documento:

Art. 2º Caberá à Campanha promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo o Território Nacional, tendo por finalidades precípuas:

- a) organizar, financiar e executar planos de proteção e ajuda aos deficientes da audição e da fala;
- b) promover iniciativas assistenciais, artísticas, técnicas e científicas atinentes à educação e reeducação dos deficientes da audição e da fala, tendo sempre como objetivo o seu soerguimento moral, cívico e social;

Art. 3º para a consecução dos objetivos previsto no artigo anterior, a Campanha deverá:

- a) auxiliar a organização de congressos, confências e seminários, festivais e exposições referentes aos deficientes da audição e da fala;
- b) auxiliar a construção, reconstrução e conservação de estabelecimentos de ensino;
- c) financiar bôlsas de estudos, inclusive transporte de bolsistas, no país e no estrangeiro para fins de aperfeiçoar e formar pessoas especializado na pedagogia emendativa;
- d) manter um serviço de intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras ligadas ao problema dos deficientes da audição e da fala;
- e) cooperar com os órgãos federais, estaduais, municipais e particulares de caráter cultural relacionados com a educação dos deficientes da audição e da fala;
- f) custear o pagamento de professôres e de pessoal técnico, em carater permanente ou temporário, nas unidades de Federação, com igual objetivo. (Decreto 43.728, 1957)

Soares (2015) comenta que tal campanha insere-se em um momento de redemocratização do Brasil, em que discursos a respeito do combate ao analfabetismo ganharam força por se acreditar que, dessa forma, o país se desenvolveria. Apesar de não alcançar grandes resultados na melhoria do ensino voltado para surdos, ela obteve sucesso em estender os serviços de atendimento para eles. Rocha (2009) reflete que, com esse projeto, o ensino voltado para surdos foi descentralizado, permitindo a organização de classes especiais em escolas públicas, a criação de escolas especializadas e a concessão de bolsas de estudos para alunos surdos em escolas particulares.

Além disso, observa-se nesse período o aprimoramento científico do ensino da língua oral. Soares (2015) relata que havia cerca de 380 professores especializados no Brasil em 1958 e, nesse cenário, surge a necessidade de materiais de apoio para o ensino especializado proposto, tendo em conta que esses profissionais atuariam em escolas por todo país. Com isso, enquanto as cartilhas produzidas anteriormente ainda eram baseadas apenas nas experiências dos educadores, as obras elaboradas por Dória nos anos 50 aprofundam questões sobre a educação de surdos e buscam sempre justificar suas propostas a partir de estudos

reconhecidos na área.

## **2.2. Macroestrutura da obra, questões suscitadas e apresentação dos conteúdos**

Na primeira parte da obra, a autora tece considerações acerca das classificações de surdez e do sujeito surdo. No capítulo “O problema educativo do surdo”, Dória (1958) retoma suas ideias já desenvolvidas em seus livros *Compêndio de Educação da criança surda-muda de 1954* e *Introdução à Didática da fala*, de 1957. Ela explica que o sujeito surdo, se receber uma assistência pedagógica emendativa adequada e tiver o auxílio do aparelho de prótese eletrônica, poderá aprender a língua oral e atingir o desenvolvimento linguístico e psíquico desejado. O ensino emendativo, integrante do ensino especial, era destinado aos chamados anormais do físico, de conduta e de inteligência. Dória (1958) comenta:

A experiência de povos mais avançados nesse terreno já demonstrou que a pedagogia emendativa referente aos deficientes da audição e da fala produz resultados cuja excelência atesta o valor do emprego de técnicas especiais, transformando aqueles deficientes em pessoas úteis a si mesmas e ao próximo.

[...] Convencida de que esta coletividade de surdos a educar dará, em futuro não muito distante, cidadãos úteis à Pátria, a direção do Instituto Nacional de Educação de Surdos, com o beneplácito do Senhor Ministro da Educação e Cultura, propugna pela ampliação da rede educativa, na qual os deficientes da audição e da fala possam condignamente situar-se. (DÓRIA, 1958, p. 6)

Para o sucesso da criança surda, eram indispensáveis os exames audiométricos que iriam definir qual classe ela melhor se adaptava. Além disso, as turmas deveriam ser “mais homogêneas possível, de acordo com os promédios (média das perdas de audição em decibéis, dos ouvidos, relativamente ao setor da inteligibilidade da fala, obtida no teste audiométrico)” (DÓRIA, 1958, p. 8). Januzzi (2004) comenta que, tendo em conta a presença de resquícios da vertente educacional médico-pedagógica, a ênfase do Instituto na década de 50 foi em estudos e pesquisas médico-pedagógicas relacionados à profilaxia da surdez e reeducação dos chamados deficientes da audição e da palavra, sendo os alunos surdos classificados a partir de suas respectivas acuidades auditivas. Além disso, com o fortalecimento da vertente educacional psicopedagógica, a educação passou a se preocupar em aplicar testes de inteligência como forma de garantir grupos homogêneos e funcionou como suporte de metodologias diferenciadas, pensadas a partir das especificidades apresentadas pelos alunos. Tais concepções parecem

explicar a preocupação da autora em definir no seu manual critérios específicos para categorização dos sujeitos surdos, descritos abaixo:

É claro que nos inspiramos (já que se trata de um critério pedagógico) nas lições do dr. J. M. Tato e na classificação da “The Children’s Society” da Inglaterra para elaborar a seguinte classificação geral baseada no grau de incapacidade auditiva:

Perda de 0 a 20 dbs – pequena perda auditiva que começa a ser notada confundindo-se com audição normal.

Perda de 20 a 40 dbs – audição difícil (ou dificuldade de audição).

Perda de 40 a 70 dbs – audição parcial (ou parcialmente surdo).

Perda de 70 a 100 dbs – surdez profunda (ou profundamente surdo).

A expressão “audição difícil” corresponde à tradução de “hard of hearing” dos americanos e ingleses para aqueles que não ouvem bem; de “profundamente surdo” corresponde à situação dos surdos que não ouvem absolutamente nada em relação à voz humana e não percebem o som pelo órgão auditivo: têm a audição tão deficiente que não podem ouvir a conversa normal, a linguagem falada, embora não tenham prejudicada a percepção som.

A audição precária não constitui, como muita gente pensa, uma incapacidade de ouvir; é mais uma incapacidade de compreender, de reconhecer algo que é, a um tempo, familiar e estranho. (DÓRIA, 1958, p. 8-9)

A partir da classificação acima, Dória (1958) sugere o método de ensino para cada grupo, de acordo com as especificidades apresentadas: treinamento da compreensão da fala e mecânica da fala para os profundamente surdos e o ensino oral pelo treinamento oro-áudio-auditivo para os parcialmente surdos e para aqueles com audição difícil.

Já no capítulo seguinte, “Correlação entre a audição e a linguagem”, a autora descreve como funciona o processo de aprendizagem da língua na chamada criança comum: ela inicialmente aprende a interpretar e a compreender os sinais sonoros que recebe por meio da audição (linguagem receptiva); depois, ela elabora mentalmente seu pensamento a partir das categorizações fornecidas pela língua (linguagem interior) para, em seguida, ela aprender a transmitir símbolos verbais que expressam ideias (linguagem expressiva). No caso da criança surda, ela apresentaria impedimentos na linguagem receptiva devido às perturbações da audição e, por tal razão, necessitaria de um ensino especializado diferente, consti-

tuído por técnicas e processos específicos baseados nos princípios do som :

E esse auxílio tem que atender a requisitos que a ciência e a técnica legaram à humanidade. Como a própria criança deficiente, a maneira de educá-las é também diferente, embora os objetivos da educação sejam os mesmos para todo o ser humano. Assim sendo, a escola para as crianças surdas deverá, em seus objetivos, nivelar-se às escolas destinadas às crianças comuns. (DÓRIA, 1958, p. 17)

A proposta de trabalho educativo com o surdo iniciaria com o treino para a compreensão da fala. Essa etapa é importante porque permite-lhe desenvolver suas potencialidades mentais, já que a compreensão da língua estimula o cérebro e permite o desenvolvimento do raciocínio e da inteligência. Já a segunda etapa seria o ensino da linguagem para a criança, que contempla o trabalho com a mecânica da fala, com a oralidade e com a escrita do idioma. Sua relevância é justificada, de acordo com a autora, devido à importância da fala para a organização do pensamento e a socialização da criança surda.

Na última parte da obra, a autora desenvolve sobre o treinamento áudio-visual. Voltado apenas para surdos com resíduos auditivos, esse trabalho tinha como objetivo ajudá-los, por meio de aparelhos específicos, a compreender a língua oral. Tal procedimento seria desenvolvido pelo professor após a criança surda ser avaliada por um otologista e se organizava da seguinte forma:

O treinamento áudio-visual constitui, realmente, o processo reeducativo da audição, baseado no uso de fones bi-auriculares pelo aluno durante o período de instrução, enquanto ele observa, simultaneamente, a face do professor. Ouvindo pelos fones (parte integrante dos amplificadores do som) e vendo a face movimentada da professora, o aluno vai tendo o aproveitamento sistemático e individual da audição residual existente.

O início do treinamento áudio-visual dos deficientes da audição é feito em duas fases: inicialmente, utiliza-se o processo combinado da leitura (ou compreensão) da fala com a audição: mais tarde, deverá ser empregada apenas a audição; dado o isolamento da criança em relação ao mundo verbal ou sonoro, deve-se permitir que a criança veja o professor falar aquilo que lhe é dirigido verbalmente; à medida que ela progride na percepção dos sons empregados na linguagem corrente, vai desaparecendo a necessidade de ver a fala; bastará, então, ouvi-la. E este é o objetivo que se procura atingir. (DÓRIA, 1958, p. 66)

A autora também detalha os tipos de aparelhos auditivos e suas funções:

No treinamento áudio-visual, a criança de audição difícil terá oportunidade de usar o aparelho de prótese eletrônica (micro-amplificador) individual e os fones duplos para uso bi-auricular, integrantes do conjunto ele-

trônico especialmente destinado este tipo de ensino. A moderna e aperfeiçoada aparelhagem eletrônico-didática dispõe de microfones pequeninos presos a uma armação metálica circular de fones bi-auriculares para uso individual do aluno. Qualquer nuance na sua fala será percebida pelo professor que usará também adaptado nos seus ouvidos os duplos fones e o respectivo microfone. Este aparelho tem a vantagem de eliminar o receio ou acanhamento que a criança poderia demonstrar de usar a armação, uma vez que o próprio mestre o acompanha. As aulas serão dadas normalmente e a aprendizagem se efetuará lentamente no início, porém de modo suave, agradável e simples.

É óbvio que o uso dos fones em classe não permite (à criança de audição difícil) sentir a continuidade do som pelo dia todo, fator esse de grande importância para a eficiência do trabalho reeducativo; já o microamplificador individual, embora deva ser utilizado só depois de ter sido preparada a criança para tal fim dá-lhe oportunidade gradativa de ouvir continuamente, absorvendo seguidamente os ruídos, os sons, a voz, a linguagem humana, no borborinho diário em que ela vive. (DÓRIA, 1958, p. 67)

Lacerda (1998) contextualiza que, com o desenvolvimento de novos aparelhos auditivos e com as descobertas técnicas que possibilitavam a protetização de crianças surdas muito pequenas, reacendeu na década de 50 a tentativa de curar a surdez e de ensinar o surdo a falar a língua oral. Nesse cenário, foram desenvolvidos diferentes métodos que prometiam, com o auxílio das próteses, educar as crianças surdas e ensiná-las a ouvir e falar.

### ***2.3. Método, concepção e didática do ensino***

Inicialmente, Dória (1958) trata da compreensão da fala, considerada o primeiro passo do trabalho educativo com a criança surda. A realização desse ensino deve se fundamentar em dois princípios: a repetição dos conteúdos até que a criança surda os domine e a objetivação intensiva para evitar prejuízos no seu rendimento. Para isso, a aula deve começar sempre com a recapitulação dos conteúdos abordados na aula anterior e finalizar com a prática da conversação com perguntas e respostas sobre assuntos gerais durante quinze minutos.

A autora também sugere que sejam trabalhados temas que façam parte do mundo da criança – de modo que seja despertado seu interesse – a partir de diferentes simulações de situações comunicativas, exercícios datilografados, jogos, desenhos e prática de histórias. Tendo como meta o ensino de palavras que expressam ideias, ela sugere que primeiramente sejam trabalhadas palavras inteiras em listas ou frases com sentido completo em histórias curtas. Somente depois do ensino de vocabulário é

que o professor deve iniciar a prática analítica dos elementos fonéticos para que o aluno aprenda a identificar conscientemente as vogais e consoantes da língua. Tal trabalho pode ser realizado com o auxílio de:

- a) escrita (no quadro negro e no caderno) dos fonemas que forem aprendendo: vogais, consoantes (mais fáceis, inicialmente), combinação destas, ditongos, grupos consonantais, etc. narrativa de histórias pelo professor ou pelos alunos, troca de ideias, perguntas e respostas;
- b) dramatização;
- c) desenho de objetos e cenas pelo professor e pelos alunos para representar o que é lido ou falado;
- d) emprego de figuras recortadas, colocadas ao lado das palavras correspondentes;
- e) emprego de jogos diversos, tiras de cartão com palavras, sílabas, frases e desenhos ou figuras recortadas correspondentes;
- f) emprego de um livro, depois das primeiras lições, tendo-se o cuidado de escrever no quadro, previamente, a matéria nele contida e correspondente à lição do dia. (DÓRIA, 1958, p. 22-3)

Já em relação à linguagem, Dória (1958) afirma que seu ensino deve contemplar exercícios orais sobre temáticas do cotidiano, leitura e contação de histórias, leitura oral ou silenciosa e relatos escritos e orais sobre assuntos trabalhados. Tal trabalho pode ser realizado com o auxílio de:

- a) exercícios orais e conversação em torno da professora, do diretor e demais pessoas do colégio, de pessoas de casa, e outros colegas;
- b) dramatização, interpretação;
- c) fala, propriamente dita;
- d) fala rítmica, em coro;
- e) história lida ou contada pelo professor introduzindo alterações feitas pelas crianças;
- f) orações em coro;
- g) jogos de linguagem falada ou escrita;
- h) exercícios escritos referentes aos itens acima;
- i) composição incluindo a escrita no diário;
- j) interpretação de desenho, figuras, etc. (DÓRIA, 1958, p. 34)

A pesquisadora também explica que a linguagem engloba três importantes aspectos: a mecânica da fala, a entonação e a composição. Ela não desenvolve sobre a mecânica da fala por já ter trabalhado com essa questão em sua obra In-

rodução à Didática da Fala, de 1957, mas ressalta a importância de ensinar tal elemento à criança surda antes de trabalhar as demais noções. Já a respeito da entonação, Dória (1958) aborda a necessidade de trabalhar com a duração e tonalidade dos elementos das palavras, já cada idioma possui sua melodia típica. Por fim, sobre a composição, a investigadora comenta que seu ensino deve ser gradativo e sistemático: cada lição deve contemplar um aspecto oral e gráfico para que a criança tenha oportunidade de reproduzir a língua oral e escrita. O programa de ensino da composição abrange o estudo de diferentes gêneros textuais, como diário, bilhetes, diálogos, cartas, entre outros.

No que diz respeito ao treinamento áudio-visual, a investigadora explica que as atividades se distribuem em dois grupos: atividades educativas para a atenção, percepção e compreensão; e atividades educativas para o senso rítmico (na linguagem humana e na música). Dória (1958) ainda comenta que, tendo em conta que a fala é a base desse tipo de procedimento, toda aula deverá prever o desenvolvimento de atividades de natureza instrumental e vocal para que a criança construa aos poucos seu vocabulário auditivo, interprete ideias combinadas e se expresse em sentenças curtas. Esse trabalho pode ser desenvolvido por meio de canções (ouvidas ou cantadas), jogos, dramatização, entre outros materiais. Como descreve a pesquisadora:

O material didático utilizado no treinamento áudio-visual, além dos aparelhos eletrônicos citados, constará de cartazes, quadros, fotografias e gravuras ricamente coloridas, coleções de jogos educativos, instrumentos de música e de percussão, discos com gravações de vozes de animais, de ritmo e solos de instrumentos diversos, canções folclóricas e de ninar, músicas para danças infantis típicas ou de salão, coleção de histórias, etc. (DÓRIA, 1958, p. 68)

Por fim, no apêndice da obra, a investigadora fornece diversos materiais voltados para o ensino da língua oral, como textos, cantigas, propostas de atividades, planos de aula, entre outros. Ela destaca que essas atividades poderão ser utilizadas em complemento aos exercícios preparados pelo professor e ressalta que “a eficiência do ensino está na razão direta dos cuidados que o professor tiver e do respectivo grau de conhecimento da causa, pois o exercício propriamente dito não é tão importante como a maneira pela qual o professor o adapta às necessidades da criança para o objetivo que visa” (DÓRIA, 1958, p. 19). Na proposta de ensino de Dória (1958), o professor é um especialista com elevada bagagem técnica sobre a área e responsável pela adaptação de atividades às necessidades apresentadas por seus alunos para o sucesso da aprendizagem. Já a escola deve proporcionar experiências com situações reais de vida ao aluno surdo e deve desempenhar as seguintes funções:

[...] aparelhar o indivíduo com certo grupo de conhecimentos ou de técnicas indispensáveis à vida (1); dotá-lo de hábitos sadios de higiene, de economia etc.; de hábitos mentais de energia, de persistência etc.; de hábitos intelectuais de leitura e de estudo; de hábitos morais de retidão de conduta (2); comunicar-lhe o desejo de progredir e dar-lhe meios de aperfeiçoamento moral e intelectual para a eficiência do seu trabalho (3); ha-

bilitá-lo a participar do governo da comunidade local, do Estado e do país, de modo cada vez mais consistente e proveitoso (4). (DÓRIA, 1958, p. 17)

### 3. *Posicionamento da autora e relação com sua época*

A professora Ana Rímoli de Faria Dória assumiu a direção do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de 1951 a 1961. Ela incentivou ao longo de sua gestão a divulgação do trabalho desenvolvido no Instituto e a sua aproximação com a sociedade por meio da utilização de diferentes mídias. Segundo Rocha (2009), a intenção era combater a ideia de que os surdos deveriam ser isolados do convívio social e apresentá-los como sujeitos autônomos que, expostos a um bom programa educacional, poderiam estar em situação de igualdade em relação aos ouvintes.

Tendo como inspiração estudos<sup>22</sup> norte-americanos na área, a diretora foi uma grande defensora do ensino da linguagem oral. Seu projeto educativo dialoga com as ideias intelectuais defendidas no período. Além dos decretos já citados, anos antes o Decreto nº 6.074, de 7 de dezembro de 1943 definiu que era meta do Instituto promover a alfabetização de surdos e a formação de professores especializados na área por todo território nacional e o Decreto nº 26.974, de 28 de julho de 1949, instituiu a criação do primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos no Brasil, que tinha como principais objetivos fornecer a especialização dos professores que trabalhavam com surdos e também promover a alfabetização desses indivíduos no território nacional. A diretora justifica o porquê de o foco de sua proposta educacional ser o ensino de uma linguagem em sua obra:

Em qualquer escola primária, o problema da linguagem é de vital importância; dado o seu caráter socializador, por excelência. Na escola de surdos o problema da linguagem cresce de importância; a socialização da criança depende integralmente do progresso na aprendizagem da linguagem, da mecânica da fala, propriamente dita. Este mecanismo, laboriosamente pôsto em funcionamento, é que vai fornecer os elementos fonéticos que permitirão ao surdo organizar seu pensamento de forma inteligente e adequada, ao contato do mundo civilizado, na intercomunicação social. É através da linguagem que a criança surda vai aprender as demais noções que o seu espírito pode armazenar; é por isso que urge ensiná-la a compreender a linguagem dos seus semelhantes na

---

<sup>22</sup> Soares (2015) cita os seguintes estudos traduzidos: *O treinamento acústico no Curso Primário* (ASALS; RUTHVEN, 1963), *A linguagem oral para a criança deficiente da audição* (NEW, 1968), *Iniciando a compreensão da fala* (RUSSEL, 1968), *A leitura da fala* (MONTAGUE, 1968) e *A leitura oro-facial no horário escolar* (BRUCE, 1968).

intercomunicação social, e a falar, expressando-se de forma normal e conveniente; enquanto seu vocabulário se amplia e seu espírito se volta para a vida que se anuncia interessante e promissora, sua inteligência vai desabrochando aos poucos, redundando em maior eficiência na aprendizagem. (DÓRIA, 1958, p. 33-4)

Dória centrou sua proposta pedagógica na oralização por acreditar que o aprendiz surdo teria condições de aprender a instrução escolar após ter adquirido a linguagem oral, tendo a escola o papel de organizar o ensino desses conteúdos escolares em doses adequadas à idade e às possibilidades do aluno. Nessa perspectiva, a diretora defendia que a oralização era a solução para a suposta normalização, escolarização e integração social do surdo.

#### **4. Considerações finais**

Conclui-se que a obra analisada trata-se de um livro teórico voltado para educadores de surdos. A autora contempla em sua proposta de ensino o método oro-áudio-visual, constituído pelo treinamento - com o auxílio do aparelho - da compreensão da fala, pelo ensino da mecânica da fala e pelo treinamento audiovisual. Ela também aborda questões relativas à área e sugere planos de atividades para o estudo da compreensão, da produção oral e da escrita da língua, tratando de diversos aspectos do Português, como: a mecânica da fala, a entonação, a linguagem (oral e escrita do idioma) e algumas explicações metalingüísticas.

A justificativa para esse tipo de ensino seria a defesa da língua oral como fator fundamental para a participação social do sujeito surdo. A preocupação da pesquisadora volta-se para a oralização por acreditar que, após aprender a falar, o surdo estaria apto a se integrar na sociedade e se tornaria um sujeito autônomo e útil - lema defendido devido à necessidade de mão de obra para a demanda industrial da época.

Observa-se também na década de 50 o aprimoramento científico do ensino da fala para surdos: o livro produzido por Dória se aprofunda em problemáticas presentes na área - os métodos de ensino, a aprendizagem da fala, a maneira como a área científica se organizava, entre outras. Nessa perspectiva, o professor passa a ser considerado um profissional especializado para a função de ensinar o surdo.

Por fim, tendo em conta o propósito de criar um material que serviria de apoio teórico para os profissionais da área por todo país, a

obra também funciona como o embasamento científico da defesa do método oral: a autora justifica suas sugestões pedagógicas com estudos na área, o que parece evidenciar uma tentativa de comprovar a cientificidade de seu método e o sucesso de sua proposta. A produção desse tipo de material impactou também na homogeneização das práticas pedagógicas no período: como a formação dos professores que iriam trabalhar com alunos surdos era voltada para o ensino da fala, o método oral expandiu ainda mais seu alcance no território brasileiro na década de 50.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASTOS, N. B.; PALMA, D. V. *História entrelaçada 2: a construção de gramáticas e o ensino de Língua Portuguesa na primeira metade do século XX*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BATISTA, R. de O. Ensino de língua, livros didáticos e História: relações vistas pela Historiografia da Linguística. *Linha D'Água (online)*, v. 32, n. 1, p. 155-74, São Paulo, jan/abril, 2019.

\_\_\_\_\_; BASTOS, N. B. Historiografia da Linguística e o ensino de língua como objeto de análise: considerações metodológicas. In: BATISTA, R. de O.; BASTOS, N.B (Orgs). *Questões em Historiografia da Linguística: homenagem a Cristina Altman*. São Paulo: Pá de Palavra, 2020. p. 53-76

DÓRIA, A. R. *Ensino oro-audio-visual para os deficientes da audição*. Rio de Janeiro: MEC / INSM, 1958.

JANUZZI, G. M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

LACERDA, C. B. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cadernos CEDES*, v. 19, n. 46, p. 68-80, Campinas, 1998.

ROCHA, S. M. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. 160p.

RODRIGUES, E. G.; GONTIJO, C. M. Descentralização da educação de surdos no Brasil e seus desdobramentos no Espírito Santo. *Educação e Pesquisa*, v. 43, n. 1, p. 229-43, São Paulo, 2017.

SOARES, M. A. *O oralismo como método pedagógico contribuição ao estudo da História da Educação do surdo no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1996. 278p.

\_\_\_\_\_. *A educação de surdo no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2015.

SWIGGERS, P. Histoire et Historiographie de l'enseignement du français: modèles, objets et analyses. *Études de Linguistique Appliquée*, v. 78, p. 27-44, 1990.