


## Metafísica da imagem: entre sombras e sinais no ensino de filosofia para surdos

Metaphysics of the image: between shadows and signs in the teaching of philosophy for deaf students

Tiago Eurico de Lacerda   
Faculdade Neurosaber, Londrina – PR, Brasil.  
[tel.filosofia@gmail.com](mailto:tel.filosofia@gmail.com)

*Recebido em 01 de janeiro de 2026*  
*Aprovado em 24 de fevereiro de 2026*  
*Publicado em 13 de março de 2026*

### RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência docente sobre o ensino de Filosofia para estudantes surdos da 1ª série do Ensino Médio Bilingue, realizado no Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES). O objetivo central é analisar como a abordagem da Alegoria da Caverna, de Platão, permite tensionar as fronteiras entre abstração e visualidade, propondo o conceito de uma metafísica da imagem. A metodologia, de natureza qualitativa e pautada na reflexão crítica sobre a prática, analisa uma sequência didática de oito encontros em que projeções de luz e sombra serviram como dispositivos para a criação de sinais-termo em Libras. A fundamentação teórica articula a fenomenologia de Merleau-Ponty, a ontologia visual de Gladis Perlin e as críticas ao logocentrismo de Carlos Skliar, incorporando a crítica sartreana à metafísica ingênua da imagem. Os resultados indicam que, para o sujeito surdo, a imagem não opera como um simulacro ilusório (eikasia), mas como um ato de consciência, uma extensão do corpo próprio e um suporte fundamental para a abstração. Conclui-se que o ensino de filosofia na educação de surdos exige uma tradução ontológica que valide a experiência visual como via soberana de acesso ao conhecimento e à soberania intelectual.

**Palavras-chave:** Filosofia Visual; Educação de Surdos; Libras; Metafísica da Imagem; Fenomenologia.

### ABSTRACT

This article presents a teaching experience report regarding the instruction of Philosophy for Deaf students in the 1st grade of Bilingual High School, carried out at the Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES). The central objective is to analyze how the approach to Plato's Allegory of the Cave allows for a tensioning of the boundaries between abstraction and visuality, proposing the concept of a metaphysics of the image. The methodology, qualitative in nature and grounded in critical reflection on practice, analyzes a didactic sequence of eight sessions in which light and shadow projections served as apparatuses for the creation of terminology-signs in Libras (Brazilian Sign Language). The theoretical framework articulates Merleau-Ponty's

phenomenology, Gladis Perlin's visual ontology, and Carlos Skliar's critiques of logocentrism, while incorporating the Sartrean critique of the naive metaphysics of the image. The results indicate that, for the Deaf subject, the image does not operate as an illusory simulacrum (*eikasia*), but as an act of consciousness, an extension of the body proper, and a fundamental support for abstraction. The study concludes that teaching Philosophy in Deaf education requires an ontological translation that validates visual experience as a sovereign pathway to knowledge and intellectual sovereignty.

**Keywords:** Visual Philosophy; Deaf Education; Libras; Metaphysics of the Image; Phenomenology.

## Introdução

O ensino de Filosofia consolidou-se historicamente sobre uma base logocêntrica e fonocêntrica, privilegiando a oralidade e a audição como pilares quase exclusivos da transmissão do saber e da validação da racionalidade. Essa hegemonia do som sobre o sentido não é neutra; ela opera como um dispositivo de controle que molda as fronteiras do que é considerado pensamento legítimo. No entanto, ao deslocarmos o olhar para a educação de surdos, no horizonte dos debates da Filosofia da Deficiência (Filosofia DEF), somos instigados a repensar a própria natureza do ato de filosofar, questionando se a abstração é um privilégio do logos oral ou se pode emergir da plenitude do gesto e da luz.

Como ensina Skliar (2015, p. 7-14), a surdez não deve ser vista como uma deficiência a ser mitigada, mas como uma “diferença política e cultural” e uma “experiência visual” que problematiza a normalidade instituída. No campo da filosofia, essa normalidade manifesta-se como norma epistêmica no condicionamento da capacidade abstrativa à estrutura da língua oral, negligenciando potências cognitivas de matriz visual. Ao impormos tal estrutura, silenciemos a expressividade inerente à cultura surda, reduzindo-a a uma tentativa de mimetizar o padrão ouvinte sob uma prática de “controle do corpo e a expressão cultural amordaçada” (Lulkin, 2015, p. 33). Desconstruir essa lógica exige que a filosofia reconheça na visualidade não uma falta, mas uma plenitude ontológica capaz de gerar suas próprias formas de saber.

Nesse cenário, a identidade surda constitui-se em um “estar sendo” que se organiza a partir de uma visualidade específica sobre o mundo (Perlin, 2003, p. 29). Essa identidade não é um dado biológico estático, mas um processo de constituição subjetiva que ocorre na alteridade e no reconhecimento mútuo através do olhar. Conforme assevera Perlin (2003, p. 119), o ser surdo se define em uma “alteridade surda”, onde a visualidade é o fio condutor que costura a relação entre o sujeito e o mundo. Nesse prisma, o pensamento habita um espaço onde a cognição não é eco de sons, mas articulação de imagens, transformando a aula de filosofia em um território de encontros visuais e soberania intelectual.

Esse deslocamento do regime fonocêntrico para uma racionalidade ancorada na visualidade aproxima este trabalho das discussões contemporâneas que vêm sendo formuladas no cruzamento entre Filosofia, Estudos Surdos e Filosofia da Deficiência (Filosofia DEF), em especial naquilo que alguns autores nomeiam como filosofia surda. Tal perspectiva não reivindica apenas acessibilidade didática, mas uma reconfiguração do que conta como experiência filosófica legítima, reconhecendo a língua de sinais e a imagem como matrizes epistêmicas próprias (Modesto; Alcântara; Matos, 2025). Em chave convergente, experiências ibero-americanas de educação inclusiva voltadas ao filosofar, como a *Escuela de Pensamiento Libre*, explicitam que a condição de sujeito do pensamento depende também de dispositivos pedagógicos e políticos que desmontem estigmas e expandam a autoria intelectual; nesse sentido, destacam-se as contribuições de Chema Sánchez Alcón (2016) sobre a escola e sobre a potência filosófica de sujeitos historicamente subalternizados.

O presente relato de experiência apresenta uma investigação de natureza qualitativa, pautada na reflexão crítica sobre a prática e analisa o choque entre a metafísica platônica tradicional, que desvaloriza a imagem como simulacro ou *eikasia*, e a ontologia surda, para a qual a imagem é a própria via de acesso à

verdade. Para além do debate clássico<sup>1</sup>, recorremos à crítica contemporânea de Sartre a Descartes sobre o que se denomina “metafísica ingênua da imagem” (Romualdo, 2018, p. 88), argumentando que o sinal em Libras não é uma cópia menor do real, mas um ato de consciência soberano. Com efeito, “enquanto Descartes ficou preso a uma imagem representativa; uma cópia que induz ao erro por estar associada à percepção, Sartre, por sua vez, apresenta uma imagem que tem uma representação significativa à vida psíquica” (Romualdo, 2018, p. 87). Essa transição teórica, da imagem como simulacro para a imagem como ato de consciência, fornece o arcabouço para superarmos a leitura dualista (sujeito/objeto) da percepção na experiência surda. Ela nos permite compreendê-la não como erro (*eikasia*), mas como presença encarnada e significativa.

Para fundamentar essa análise, recorremos à Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty. Nela, o corpo é compreendido como um “nó de significações vivas e não a lei de um certo número de termos co-variantes” (1999, p. 210). Sob essa ótica, a experiência visual é tida como “carne do mundo”, visto que o sentido de uma coisa habita a própria coisa e não está escondido atrás das aparências (1999, p. 428). É nesse entrelaçamento entre vidente e visível que a percepção nos entrega o objeto “em pessoa” ou “em carne e osso” (1999, p. 428). Esse arcabouço fenomenológico articula-se às reflexões de Kohan (2009, p. 17) sobre o ensino como um “enigma” que dispara potências de pensamento. Assim, ao longo de oito encontros, as aulas buscaram criar um espaço onde a curiosidade deu lugar à construção de sinais-termo originais. Ao utilizar a luminosidade de um projetor para gerar sombras na lousa, emulou-se um ambiente análogo à caverna platônica, permitindo que a abstração emergisse de uma experiência física e fenomenológica concreta.

Essa abordagem metodológica convoca o “enigma de ensinar”, onde a função docente não é preencher lacunas de ignorância, mas disparar forças que forcem o pensamento a pensar (Kohan, 2009). No contexto do ILES, o uso do

projeto e das sombras não foi um mero recurso lúdico, mas um exercício de poder pedagógico que visou subverter as hierarquias tradicionais da sala de aula. A análise baseia-se ainda na perspectiva de Quadros (2008) sobre a importância da organização espacial na aquisição de competências linguísticas complexas. O objetivo final é demonstrar como a Libras oferece caminhos inéditos para a produção conceitual e para a construção da abstração, permitindo que a filosofia aconteça plenamente no espaço visual da sinalização, transformando o que a tradição chamou de simulacro na mais pura expressão da verdade surda.

## **Percurso metodológico e delineamento da experiência**

A proposta de uma metafísica da imagem no ensino de filosofia para surdos, aplicada nesta experiência no ILES, encontra eco na proposta da *Escuela de Pensamiento Libre* descrita por Sánchez Alcón (2016). Essa correlação demonstra que a prática aqui relatada não é uma iniciativa isolada, mas parte de um movimento maior de emancipação intelectual que visa transitar do estigma da subnormalidade para o empoderamento do sujeito. Para tanto, a educação de surdos exige uma ruptura com a visão da imagem como mera cópia ou recurso facilitador. Conforme defende Sánchez Alcón, o pensamento deve ser compreendido como uma “função vital” (2016, p. 417), o que, no contexto da visualidade surda, implica reconhecer que a criação de sinais-termo e a reflexão sobre as sombras não são apenas exercícios didáticos, mas atos de soberania intelectual que validam a existência do surdo como sujeito pensante.

O presente texto constitui um relato de experiência de caráter qualitativo e reflexivo, desenvolvido na disciplina de Filosofia (2 horas/aula semanais), em oito encontros de 50 minutos, entre abril e maio, com quatro estudantes surdos (15 a 17 anos) da 1ª série do Ensino Médio bilíngue do ILES, na cidade de Londrina. A turma apresentava predominância da Libras como primeira língua

(L1), mas com diferentes níveis de proficiência tanto em Libras quanto em português escrito. O acompanhamento do processo foi realizado por meio de diário de campo docente ao final de cada encontro (objetivos, decisões didáticas, dificuldades e episódios relevantes, como negociações de sentido e estabilização de sinais-termo), além de evidências produzidas em sala (explicações em Libras, registros visuais e/ou produções em português escrito), interpretadas por leitura qualitativa organizada em eixos coerentes com o problema do artigo (imagem/sombra; corpo, percepção e linguagem; mediação visual e criação de sinais-termo). Para preservar a privacidade dos participantes, foram adotados procedimentos de anonimização; eventuais registros audiovisuais utilizados para fins pedagógicos permaneceram restritos ao contexto institucional e/ou à análise docente, conforme orientação da escola.

## **O pensamento em movimento no ILES**

O desenvolvimento deste artigo propõe uma incursão reflexiva sobre a prática docente em filosofia, tomando a visualidade não como um recurso meramente didático, mas como uma categoria ontológica. A experiência no Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES) revelou que o ensino de filosofia, quando atravessado pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), exige o que se pode chamar de uma desconstrução do olhar. Para tanto, esta seção organiza-se em três eixos analíticos que buscam dar conta do fenômeno observado durante os oito encontros dedicados à metafísica platônica.

Primeiramente, examinamos a tensão entre a hierarquia das imagens em Platão e a verdade constituída pelo olhar surdo, confrontando a desvalorização do sensível com a potência da imagem. Em seguida, discutimos a construção do conceito abstrato através da gramática espacial da Libras, observando como o enigma do aprender se materializa em sinais-termo. Por fim, fundamentamos a relação dialógica dos estudantes com as suas próprias projeções visuais sob a

ótica fenomenológica, compreendendo a sombra como uma extensão do corpo próprio.

A escolha por esses eixos analíticos justifica-se pela necessidade de compreender o espaço da sala de aula bilíngue como um campo de forças, onde a linguagem não apenas traduz o pensamento, mas o constitui. No ILES, a desconstrução do olhar mencionada anteriormente não se limitou à recepção passiva da Alegoria da Caverna; ela exigiu que o docente e os estudantes habitassem o enigma socrático no qual a resposta não está no som da voz, mas na precisão e na plasticidade do sinal. Essa dinâmica revela que a experiência visual surda não carece de profundidade abstrata, mas, ao contrário, oferece uma nova carne ao pensamento filosófico, permitindo que conceitos milenares sejam reatualizados pela via da imagem e do movimento.

Nesse percurso, as vozes de Platão, Merleau-Ponty, Kohan, Perlin, Skliar e Quadros não operam como instâncias isoladas, mas como interlocutores de uma sala de aula que ousou pensar a metafísica para além do logocentrismo. A análise a seguir busca descrever como o espanto filosófico, categoria fundante da tradição grega, foi ressignificado no contexto da surdez. Mais do que entender Platão, os estudantes foram provocados a exercer a autoria intelectual do pensamento, reivindicando o direito de produzir uma filosofia que nasce da visualidade. O que se verá a seguir é o relato de como a sombra, outrora símbolo da ilusão na caverna platônica, foi transmutada em ferramenta de libertação intelectual e constituição de uma metafísica própria.

## **Platão versus a verdade do olhar surdo**

O ponto de inflexão dessa experiência pedagógica reside na tensão entre a ontologia ocidental, marcada por um regime fonocêntrico e a experiência existencial da surdez. No Livro VII de *A República*, Platão estabelece uma distinção nítida entre o mundo sensível e o inteligível, utilizando a imagem de

prisioneiros que contemplam sombras projetadas no fundo de uma caverna:

Considera agora, lhe disse, quais seriam as consequências da libertação desses homens, depois de curados de suas cadeias e imaginações, se às coisas se passassem do seguinte modo: vindo a ser um deles libertado e obrigado imediatamente a levantar-se, a virar o pescoço, andar e olhar na direção da luz, não apenas tudo isso lhe causaria dor, como também o deslumbramento o impediria de ver os objetos cujas sombras até então ele enxergava (2000, p. 320).

Para o filósofo, a sombra é a *eikasia*, o grau mais baixo do conhecimento, um simulacro que deve ser abandonado para que a alma alcance a luz das ideias. Todavia, a entrada nessa caverna teórica, quando realizada no ILES, exigiu uma subversão imediata: para que Platão pudesse falar aos estudantes, ele precisou primeiro ser visto.

A sequência didática iniciou-se com o batismo visual do filósofo. O ato de atribuir um sinal a Platão em Libras não foi uma mera convenção nomenclatural, mas um exercício de apropriação cultural e política. Pesquisamos a convenção de sinais sobre o filósofo e nos apropriamos desse sinal-termo: configuração da mão em “P”, ponto de articulação no queixo e movimento reto ao encontro do queixo com dois toques leves. Ao aprenderem o sinal do filósofo, que remete à sua importância histórica e às suas características iconográficas, os estudantes realizaram o ato de posição epistêmica intelectual expresso na afirmação de uma identidade que problematiza a normalidade. O nome Platão deixou de ser um conceito escrito e auditivo abstrato para se tornar uma imagem com movimento e significado.

Ao analisarmos a resistência dos estudantes em aceitar a sombra como um simulacro enganoso, confrontamos o que a fenomenologia contemporânea define como a superação de uma metafísica ingênua da imagem. Essa ingenuidade, presente na tradição clássica de Platão a Descartes, reside em tratar a imagem como uma coisa ou um objeto menor guardado na mente, subordinado à percepção física. No contexto do ILES, a sombra na parede não

é um resíduo degradado do objeto, mas a manifestação de uma consciência que projeta sentido no espaço visual. Confrontamos essa noção com a crítica de Sartre, que supera a metafísica ingênua de Descartes. Para este, a imagem era uma coisa mental, uma cópia menor do real que habita o limite entre o empírico e o mental, uma confusão, como aponta Romualdo (2018), entre existência e essência, pois trata a representação como se possuísse as propriedades do objeto real.

Ao superar essa concepção da imagem como coisa mental, a experiência surda alinha-se, ainda que por vias distintas, a contribuições como as de Gaston Bachelard, para quem a imaginação é uma força material e criadora, sendo a imagem poética um verdadeiro “acontecimento do *logos*” (1978, p. 188). Sob essa ótica, a imagem não é um eco passivo do real, mas uma potência que, tal como a fenomenologia de Merleau-Ponty sugere, faz do visível a própria carne do pensamento. No ILES, essa metafísica da imagem desfaz a confusão entre existência e essência: a imagem materializada na sombra não pretende emular as propriedades do objeto físico, mas sim as propriedades dinâmicas da sinalização. Diferente da metafísica ingênua, que reduz a imagem a uma cópia inerte, a perspectiva surda a entende como um ato de consciência soberano. Quando os estudantes utilizam a sombra para expandir o seu sinal, eles exercem a liberdade da consciência em relação ao mundo, transformando o que seria um simulacro em uma ferramenta metafísica profundamente encarnada no gesto e na luz.

A resistência em aceitar a imagem como lugar de verdade advém de um logocentrismo arraigado. Ao reconhecermos o batismo visual de Platão, operamos uma fissura nessa tradição, pois o sinal-termo não é um rótulo substitutivo, mas um conceito que nasce espacializado. Isso revela uma fronteira epistemológica fascinante: enquanto para o mundo ouvinte a ideia é etérea, para o sujeito surdo ela é inerentemente concreta e sinalizada. Ao introduzirmos a distinção entre o mundo da essência (*eidos*) e o mundo da matéria, deparamo-

nos com uma fronteira epistemológica fascinante. Para o mundo ouvinte, as ideias são frequentemente tratadas como oportunidades para pensar realidades metafísicas desencarnadas, quase etéreas. No entanto, como já mencionado, para o sujeito surdo, as ideias são sinalizadas e, portanto, inerentemente concretas e espaciais.

A indagação sobre o que há na essência que não temos no mundo real disparou um debate sobre a natureza do pensamento em sala de aula. Se para a tradição platônica o inteligível exige o silenciamento do corpo, a experiência bilíngue demonstrou que a abstração em Libras é incorporada. Como discute Merleau-Ponty (1999, p. 122), “o corpo é o veículo do ser no mundo”; logo, para os estudantes surdos, a ideia não é o oposto do visível, mas a sua forma mais refinada e sinalizada.

Essa forma sinalizada da ideia remete à potência da iconicidade na Libras. Enquanto no mundo ouvinte a palavra justiça ou ideia é um signo arbitrário que não guarda relação visual com o objeto, na sinalização surda o conceito retém uma carga imagética que o vincula à experiência corporal. Essa característica não torna o pensamento menos abstrato; pelo contrário, ela o torna fenomenologicamente mais denso. A abstração surda não opera por um esvaziamento do sensível, como pretendia a dialética ascendente de Platão, mas por uma saturação visual. A ideia, ao ser sinalizada, não se desmaterializa; ela se manifesta na precisão do movimento e na ocupação do espaço, provando que o inteligível pode ser apreendido sem que o sujeito precise se divorciar de sua condição sensível.

O momento crítico da experimentação ocorreu com a leitura e sinalização coletiva da Alegoria da Caverna. Enquanto os estudantes compreendiam que, no texto, as sombras eram projeções de objetos externos que enganavam os prisioneiros, a transposição prática para a sala de aula operou uma reviravolta ontológica. Ao utilizarmos a luminosidade de um projetor para gerar sombras reais das mãos sinalizantes sobre a lousa, a percepção dos estudantes divergiu

radicalmente da usual platônica. Eles perceberam que a sombra não era apenas uma cópia degradada ou um simulacro que afasta da verdade; ela era uma extensão da própria sinalização.

Nesse cenário, a sombra deixou de ser a *eikasia* (ilusão) para se tornar um dispositivo de ampliação do ser. Se na tradição platônica o sensível é o engano, para o sujeito surdo ele é o lugar da significação, uma vez que a identidade surda é forjada no ser-no-mundo através da visão. Desvalorizar a imagem, a sombra, significaria, portanto, desautorizar a própria via de constituição subjetiva desses estudantes. A demora intencional nesse assunto permitiu que eles habitassem o que Kohan (2009, p. 12) define como “enigma”. Para o autor, esse pensamento, por ser um espaço político e paradoxal, constitui a “condição de toda filosofia em situação educativa”. Essa imersão colaborou para o exercício do senso crítico e para a criação de perspectivas surdas sobre uma teoria milenar. Assim, eles não foram apenas estudantes aprendendo Platão; sentiram-se filósofos ao questionar a hierarquia que posiciona a imagem no degrau da ignorância.

Para sustentar essa prática, propomos o conceito de uma metafísica da imagem. Diferente da metafísica clássica, que busca a verdade para além das aparências, a Metafísica da Imagem compreende que a verdade se dá na aparência visual. A imagem não é um anteparo, mas a própria tessitura do pensamento. Quando os estudantes afirmam que falam, sinalizam, com suas sombras, eles operam uma subversão metafísica radical: eles trazem o *eidos* (a ideia) para o campo da *eikasia* (imagem), provando que a profundidade do conceito não depende do silenciamento do olhar, mas da sua plena libertação. A surdez, sob esta ótica, deixa de ser vista pelo campo médico da falta e insere-se na filosofia da diferença. “A surdez é uma experiência visual, uma experiência política, uma experiência cultural e uma experiência linguística” (Skliar, 2015, p. 11). Ou seja, a surdez é, ao mesmo tempo, uma diferença e uma identidade; mas não qualquer diferença, e sim uma diferença de ordem política, produzida

através dos mecanismos de representação e de poder.

A subversão metafísica atinge seu ápice quando percebemos que a sombra dos estudantes, ao projetarem o sinal, funciona como uma alteridade radical. Se para os prisioneiros da caverna as sombras eram o outro desconhecido e enganador, para os estudantes surdos a sombra é o si mesmo visualizado. É o que Perlin descreve como o reconhecimento da sua “alteridade, sua diferença, sua identidade seu modo de ser como povo” (2003, p. 77). Ao falarem com a sombra, os estudantes estão mergulhados em um processo de autorreflexão mediado pela imagem. A sombra torna-se o espelho da alma sinalizante, um suporte existencial que permite ao sujeito surdo ver o próprio pensamento ganhando corpo no mundo. Assim, a metafísica da imagem consolida-se como uma filosofia da presença, onde o vidente e o visível se fundem em um ato de criação conceitual.

Conclui-se que a sombra na parede da sala de aula no ILES transcende a prisão platônica. Ela se torna um espaço de representação política onde os estudantes se reconhecem como produtores de sentido. A inversão metafísica consolidada neste eixo demonstra que o objeto visual não é um simulacro que afasta da experiência verdadeira (ou: do real percebido), mas a base material sobre a qual a identidade e o pensamento crítico surdo são edificados. Ao habitarem o espaço da sombra, os estudantes transformaram a sala/caverna em um laboratório de existência, onde a verdade é capturada no movimento das mãos e no brilho da luz projetada.

## **A construção do abstrato: entre o espaço da Libras e o enigma do aprender**

A transição da percepção visual da sombra para a formulação do conceito de verdade ou metafísica exigiu, no contexto da sala de aula no ILES, uma mediação que respeitasse a gramática espacial da língua de sinais. O desafio inicial residiu na apresentação do conceito de ideia. Para o mundo ouvinte, o

termo costuma evocar uma oportunidade mental de transcendência; contudo, na experiência surda, as ideias são sinalizadas e, portanto, inerentemente concretas, imagéticas.

Para Quadros, “a aquisição da linguagem no sujeito surdo não é um processo de rotulagem de objetos, mas uma organização mental que utiliza o espaço como recurso gramatical e cognitivo” (2008, p. 58). Nesse sentido, a concretude do sinal não deve ser confundida com uma incapacidade de abstração. Pelo contrário, a Libras oferece uma carne ao conceito que a palavra oral, em sua arbitrariedade fonética, muitas vezes dissolve. Ao questionarmos o que haveria na essência que não temos no mundo material, os estudantes foram forçados a realizar uma redução fenomenológica: despir o objeto de sua utilidade física para encontrar sua estrutura formal. A abstração, aqui, não foi um abandono da imagem, mas o seu refinamento plástico.

Neste ponto, o papel do docente distancia-se da figura do transmissor para se tornar o provocador de potências. Segundo Kohan, a relação pedagógica socrática não se baseia no saber acumulado, mas na força das perguntas que “desencadeiam no pensamento” (2009, p. 20) novas possibilidades de existir. No decorrer das oito aulas, a curiosidade filosófica dos estudantes surdos não foi capturada pela definição estática dos manuais, mas manifestou-se na criação de sinais-termo. Um dos momentos mais fecundos foi a construção coletiva do sinal para o conceito de mito. Enquanto a palavra oral mito opera por convenção arbitrária e definição, o sinal construído opera por síntese visual e fenomenológica. A abstração aqui não é o afastamento da experiência sensível, mas sua condensação significativa em um gesto espacial.

A criação desse sinal-termo revelou uma sofisticação linguística ímpar. Reconhecemos em sua constituição uma composição que une os sinais de mentira e reverência. Essa aglutinação semântica captura a essência da alegoria platônica de forma mais precisa que a tradução literal: o mito não é uma mentira absoluta, mas uma narrativa que exige respeito por carregar uma verdade

velada. A apropriação do conceito foi tamanha que a sala de aula tornou-se um território de experimentação ética. Ao brincarem que determinado colega era um mito por criar histórias inverossímeis, mas envolventes, os estudantes demonstraram que a filosofia não é um conteúdo a ser memorizado, mas uma ferramenta para ler a alteridade e o cotidiano.

A sofisticação do sinal de mito demonstra que a imagem sinalizada não é um receptáculo vazio, mas um ato de consciência que sintetiza um saber prévio. Ao contrário da visão clássica que separa o pensamento da imagem, a experiência no ILES corrobora a tese sartreana de que não há imagem sem um saber que a constitua. Isso corrobora a tese sartreana, discutida por Romualdo (2018), de que a imagem é um tipo de consciência sintética, onde saber e intenção se fundem. Isso ocorre porque, para Sartre, “na própria estrutura da imagem podem entrar julgamentos sob uma forma especial, a forma imaginante” (1996, p. 25), pois, o saber é o que constitui a própria estrutura da imagem e não se pode contemplar uma imagem sem que nela já esteja depositado um conhecimento.

Essa síntese entre saber e intenção ficou evidente quando os estudantes uniram o sinal de mentira ao de reverência. O saber sobre a ambiguidade do mito já estava depositado na estrutura do sinal. Portanto, a concretude da Libras não limita o pensamento; ela o materializa como um tipo de consciência que, ao sinalizar, já está filosofando. O sinal de mito não é uma coisa que representa o conceito, é o próprio conceito em ato, provando que o pensamento surdo opera numa zona onde imagem e saber são indissociáveis.

A utilização da brincadeira, o chamar o colega de mito, como recurso didático revela uma estratégia de apropriação conceitual que a pedagogia tradicional costuma negligenciar. No ensino de filosofia, a didática da imagem permite que o conceito saia da abstração pura e entre no campo da ética cotidiana. Quando os estudantes utilizam o sinal para julgar as histórias uns dos outros, eles estão realizando o que a didática socrática chama de *elenkhos*

(refutação/exame). A didática, nesse contexto, não se limitou à transmissão do conteúdo platônico, mas à criação de um ambiente onde o sinal-termo funciona como uma ferramenta de leitura de mundo.

Essa didática do encontro valida o que Kohan defende: o ato de ensinar como uma força que não busca o consenso, mas a provocação do pensamento que nasce da diferença. Kohan destaca o paradoxo socrático que “afirma que não ensina e que, no entanto, quem dialoga com ele aprende” (2009, p. 43). A organização do pensamento filosófico em Libras utiliza a tridimensionalidade para estabelecer relações lógicas que, na língua oral, são apenas sequenciais. O processo de abstração durante a aula não ocorreu apesar da visualidade, mas por causa dela.

As línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais; são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço. A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais (Quadros, 2008, p. 46).

Do ponto de vista didático, a organização espacial descrita por Quadros exige que o professor de filosofia abandone a lousa como um mero suporte de escrita para torná-la um palco de projeções ontológicas. Ao utilizarmos o projetor para criar a caverna de Platão, a estratégia de ensino deslocou-se do explicar sobre a ideia para o fazer ver a ideia. Esta didática visual permite que cada estudante surdo estabeleça o que a pedagogia contemporânea chama de aprendizagem significativa. O conceito de essência tornou-se evidente não por uma definição dicionarizada, mas pela manipulação física da luz e da sombra. Assim, a didática na educação de surdos deve ser entendida como uma arquitetura do olhar, onde o espaço de sinalização é o laboratório onde a metafísica ganha corpo e visibilidade.

Ao manipularem as sombras e os sinais, os estudantes utilizaram esses recursos espaciais para criar uma ponte entre o sensível e o inteligível. O enigma

da docência encontrou solo fértil na estrutura linguística da Libras, permitindo que conceitos como essência e aparência ganhassem corpo e movimento. A Verdade deixou de ser a correspondência platônica entre a ideia e o sol fora da caverna para se tornar uma construção dialógica. Como aponta Skliar (2015, p. 33), ao comentarmos o discurso moderno na educação de surdos, é crucial perceber que a expressão cultural e linguística do surdo foi muitas vezes amordaçada por métodos que impunham a lógica oral. Ao permitir que os estudantes criassem a sua própria via de acesso à metafísica, a prática docente rompeu com esse controle, validando o pensamento surdo como um pensamento autêntico e crítico.

A efetividade dessa didática manifestou-se na transformação da curiosidade em atitude filosófica. Ao permitirmos que os estudantes tensionassem a teoria de Platão a partir de suas próprias perspectivas visuais, o ensino de filosofia cumpriu sua função política: a de formar sujeitos soberanos. Como aponta Skliar (2015, p. 114), uma didática que não respeita a modalidade linguística do estudante é uma didática da repressão. No ILES, ao contrário, a didática da visualidade promoveu a emancipação. Um estudante que brinca com o sinal de mito e questiona a verdade da sombra está, em última análise, exercendo o direito de ser filósofo em sua própria língua. O sucesso desse percurso didático de oito aulas reside no fato de que o saber não foi imposto de fora para dentro, mas emergiu da própria capacidade dos estudantes de darem forma e sinal àquilo que é abstrato.

Nesse processo, a tridimensionalidade do sinal no espaço torna-se o próprio suporte do pensamento, onde a imagem deixa de ser cópia para se tornar presença. Concluída essa etapa de apropriação terminológica, o passo seguinte da sequência didática buscou investigar como essa sinalização se comportaria diante da projeção física da luz, deslocando o foco da construção do sinal para a percepção fenomenológica do próprio corpo sinalizante diante da sombra, em um exercício de autopercepção que funde o vidente ao visível.

## **A sombra como extensão do corpo: fenomenologia e alteridade na experiência surda**

Se no momento anterior o foco residiu na construção linguística do conceito de mito, a experiência atingiu sua densidade ontológica máxima quando a luz do projetor incidiu sobre os corpos. É aqui que a verdade para o surdo deixa de ser apenas um sinal articulado para se tornar um acontecimento visual e político. O momento culminante ocorreu quando o questionamento sobre a natureza da verdade foi respondido com uma afirmação que ecoará como a tese central deste relato: “eu falo com a minha sombra”. Para uma análise puramente platônica, tal fala seria o ápice da alienação, o mergulho definitivo no fundo da caverna. Todavia, sob a luz da fenomenologia da percepção, ela revela uma sofisticação ontológica ímpar que desafia séculos de tradição logocêntrica.

Quando os estudantes interagem com suas projeções visuais, eles rompem com o dualismo entre sujeito e objeto que caracteriza o pensamento moderno. A sombra, nessa experiência visual, torna-se o que Merleau-Ponty define como a “carne do mundo”, onde o vidente e o visível se encontram em uma relação de mútua constituição. Como assevera o fenomenólogo: O corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se neles continuamente (Merleau-Ponty, 1999, p. 202), pois, o corpo próprio é o nó de significações que permite ao homem habitar o seu espaço.

A radicalidade da afirmação “eu falo com a minha sombra” reside no que Merleau-Ponty conceitua como quiasmo ou reversibilidade. Em sua ontologia tardia, segundo Landes, o filósofo emprega o termo quiasmo, “derivado da letra grega chi (“χ”), que indica um entrelaçamento ou relação de cruzamento”, (2013, p. 37-38) para descrever a estrutura da “carne do mundo”, na qual pares como tocar/ser tocado ou ver/ser visto não são opostos, mas dimensões reversíveis de

uma mesma experiência sensível. Na ontologia visual surda, essa estrutura quiásmica se atualiza de modo concreto: a fronteira entre o corpo que sinaliza e a imagem projetada torna-se porosa, realizando o cruzamento entre o gesto emissor e a sombra receptora.

Ao sinalizar para a própria projeção, os estudantes não apenas veem seus sinais, mas habitam o ponto de reversibilidade entre o visível e o vidente, entre o sujeito da enunciação e a imagem enunciada. A sombra deixa de ser um objeto exterior para tornar-se uma extensão quiásmica do corpo próprio, onde o ato de significar e o suporte da significação se confundem na mesma “carne” luminosa. Desse modo, o que poderia ser interpretado, desde uma leitura platônica rígida, como alienação na *eikasia*, revela-se, pela lente merleau-pontyana, como a experiência radical de uma filosofia encarnada, na qual o pensamento surdo se constitui precisamente nesse jogo reversível entre o gesto e seu rastro visual.

Para o sujeito surdo, cuja língua se processa na tridimensionalidade do espaço e na visibilidade do gesto, a sombra não é um simulacro imaterial ou um resíduo da percepção. Ela é uma projeção do “corpo próprio” que habita o espaço. Ao “falarem com a sombra”, os estudantes estão validando a tese de que o pensamento surdo é uma habitação visual do mundo. Negar a verdade dessa sombra seria, portanto, negar a própria corporeidade da língua de sinais e a validade de sua existência como ser-no-mundo.

Neste ponto, a discussão ganha novo fôlego ao confrontarmos o que Romualdo (2018) denomina “metafísica ingênua da imagem”. Segundo o autor, a crítica formulada por Jean-Paul Sartre à tradição racionalista, cuja figura central é Descartes, dirige-se à suposição de que a imagem seja uma “coisa” armazenada na mente, isto é, uma cópia empobrecida da realidade. Entretanto, o que se observou na sala de aula no ILES subverte essa ingenuidade: a imagem projetada não é um objeto inerte situado no limite entre o empírico e o mental; ela se apresenta como um ato de consciência.

A superação da “metafísica ingênua” apontada por Romualdo (2018)

ganha contornos de resistência política no ambiente do ILES. Se a tradição clássica tenta enclausurar a imagem como uma cópia mental menor, a pedagogia da visualidade a liberta como um ato de imaginação criadora. Para Sartre, a consciência imaginante é aquela que pode “negar o mundo” para propor novas realidades. Quando os estudantes utilizam a sombra para tensionar Platão, eles estão negando a condição de “prisioneiros do silêncio” imposta pelo logocentrismo. Eles utilizam a imagem para realizar uma “redução eidética” própria: retiram do mito platônico a casca do som e ficam com o núcleo de uma matriz visual. Essa liberdade sartreana manifesta no sinal de mito prova que a imagem na educação de surdos é um território de soberania, onde os estudantes deixam de ser o objeto da intervenção pedagógica para tornarem-se sujeitos da invenção filosófica.

Essa síntese entre saber e intenção manifesta-se no diálogo dos estudantes com suas sombras. Eles não veem apenas um contorno escuro; eles depositam na sombra a intenção do sinal, transformando a projeção em uma interlocutora fenomenológica. A sombra funciona como um espelho de alteridade onde o sinal ganha uma nova camada de existência. Essa relação dialógica evoca o que Perlin (2003, p. 77) define como a “alteridade surda”. O reconhecimento da identidade ocorre no olhar: os estudantes se veem sinalizando e, nesse ato, constituem-se como sujeitos soberanos.

A experiência nas oito aulas demonstrou que a “conversão do olhar” proposta por Platão precisa ser radicalmente ressignificada na educação de surdos. Se para o filósofo grego era necessário sair da caverna para ver o sol (a verdade absoluta), para os estudantes surdos a luz do projetor que gera a sombra é, em si, o sol que ilumina o pensamento. A abstração metafísica não ocorreu pelo abandono do sensível, mas pela percepção de que a ideia pode ser visualizada.

Dessa forma, a prática docente no ILES revelou que o ensino de filosofia para surdos não deve buscar uma “tradução” da abstração ouvinte, mas sim

permitir a emergência de uma Filosofia Visual ou uma Filosofia da Deficiência (Filosofia DEF). Esta constitui uma práxis que reivindica o corpo dissidente como produtor de saber, rompendo com a hegemonia da norma para validar outras formas de perceber e conceituar o real. Como aponta Skliar (2015, p. 14), trata-se de reconhecer a surdez como uma experiência de mundo distinta, a qual determina “o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos”, espaço no qual o pensar está intrinsecamente ligado ao ver e ao ser visto. Os estudantes que “falam” com a sombra não estão presos à ignorância da caverna; eles estão, na verdade, habitando a filosofia com o corpo inteiro, transformando o simulacro em conceito e a sombra em presença crítica.

É preciso considerar, ainda, que a sombra funciona como o primeiro “outro” no processo de constituição da subjetividade surda. No espelho fenomenológico da parede, os estudantes encontram a alteridade que Perlin (2003) descreve como fundamental para o “estar sendo”. Falar com a sombra é, em última instância, dialogar com a própria cultura surda projetada no mundo. Se a filosofia ocidental é, muitas vezes, um monólogo da razão ouvinte, a experiência no ILES propõe um diálogo de imagens. A sombra não engana os estudantes; ela os confirma. Ela mostra que o sinal tem peso, tem alcance e tem dignidade ontológica. Ao habitar esse espaço entre o corpo e a projeção, os estudantes surdos realizam a síntese final da aula: a verdade não está fora da caverna, em um sol que eles não podem ouvir, mas na própria luz que eles podem ver e manipular para produzirem cultura e pensamento crítico.

A metafísica da imagem, portanto, consolida-se não como uma pedagogia de recursos visuais, mas como uma postura ética e política. Ela exige que o professor reconheça a dignidade ontológica da imagem na vida do surdo. Ao final da sequência didática, a percepção de que alguém é mito porque cria realidades não prováveis demonstrou que os estudantes aprenderam o mais difícil: que a verdade é uma construção que exige reverência, mas também exige a consciência de que toda imagem é um ato de liberdade.

## Considerações finais

A experiência pedagógica desenvolvida no Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES) permitiu-nos concluir que o ensino de filosofia para surdos não se resume a uma tradução linguística, mas exige uma autêntica tradução ontológica e uma ruptura com a metafísica ingênua da imagem. Ao tensionarmos a Alegoria da Caverna de Platão com a realidade da sala de aula bilíngue, percebemos que a “conversão do olhar” proposta pela tradição clássica ganha um contorno subversivo: não se trata de abandonar o sensível para alcançar o abstrato, mas de descobrir que, para o sujeito surdo, o inteligível habita a própria densidade do visível.

A afirmação dos estudantes de que falam com as sombras consolidou-se como o eixo de análise e a prova cabal da superação do simulacro. Ela é a expressão viva de um corpo próprio que se expande no espaço (Merleau-Ponty, 1999), transformando a sombra em uma extensão da carne do mundo (Merleau-Ponty, 1999, p. 177). Esta constatação, amparada pela crítica sartreana à passividade da imagem (Romualdo, 2018), retira a visualidade surda do lugar de cópia menor e a eleva à categoria de ato de consciência. O sinal não é uma coisa guardada na mente; é um saber em movimento que se projeta na luz.

Dessa forma, o percurso de oito aulas demonstrou que a Libras, em sua organização espacial, é um suporte pleno para a criação de conceitos metafísicos. A construção do sinal de mito, síntese dialética entre mentira e reverência, exemplifica como a curiosidade e o espanto filosófico (*thaumazein*) se materializam em uma soberania intelectual e política que desafia o logocentrismo. Como nos alerta Skliar (2015), reconhecer a surdez como diferença é, antes de tudo, permitir que o surdo seja o narrador e o criador de sua própria experiência intelectual, subvertendo as sombras da caverna para transformá-las em ferramentas de libertação.

Assim, este artigo contribui para a área do Ensino de Filosofia ao demonstrar que uma didática de uma matriz visual não simplifica a filosofia; ao contrário, ela a sofisticava ao obrigar o pensamento a despir-se da hegemonia do som e a vestir-se de gesto, luz, alteridade e sinais. A sombra na parede da sala de aula do ILES não foi o fundo de uma prisão, mas a tela onde o pensamento surdo desenhou a sua própria verdade. Conclui-se, portanto, que a metafísica da imagem é, em última instância, uma filosofia da presença, onde o corpo que sinaliza é o mesmo corpo que pensa, provando que a luz da verdade brilha com igual intensidade tanto fora quanto dentro da caverna, desde que o olhar seja livre para compreender os sinais.

## Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Tradução de Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

KOHAN, Walter Omar. **Sócrates: el enigma de enseñar**. Buenos Aires: Biblos, 2009.

LANDES, Donald A. **The Merleau-Ponty Dictionary**. London, New Delhi, New York, Sidney: Bloomsbury Academic, 2013.

LULKIN, Sérgio Andres. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. *In.*: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MODESTO, Brennan Cavalcanti Maciel; ALCÂNTARA, Keila Paula de; MATOS, Junot Cornélio. Cultura surda e ensino de filosofia: por uma filosofia surda. *In.*: **Revista Espaço**, n. 62, 2025. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1880>. Acesso em: 21 fev. 2026.

PERLIN, G. T. T. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade.** 2003. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PLATÃO. **A República.** Tradução de Carlos Alberto Nunes. 3. ed. Belém: EDUFPA, 2000.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

ROMUALDO, Helton Lucas. A concepção da metafísica ingênua de imagem: a crítica de Sartre a Descartes. *In.*: **Revista Diaphonía**, v. 4, n. 2, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/diaphonia/article/view/21319/13600>. Acesso em: 31 dez. 2025.

SÁNCHEZ ALCÓN, Chema. Escuela de pensamiento libre. Un viaje desde el estigma de la subnormalidad hasta el empoderamiento de personas entre personas. *In.*: **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 417–441, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/22930>. Acesso em: 21 fev. 2026.

SARTRE, Jean-Paul. **O Imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação.** Tradução de Duda Machado. São Paulo: Ática, 1996.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2015.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

---

<sup>i</sup> Essa hegemonia do som, que Skliar (2015) denuncia no campo educacional, encontra seu correlato filosófico na estrutura logocêntrica e, mais especificamente, fonocêntrica, criticada por Jacques Derrida (por exemplo, em *Da Gramatologia*), para quem a primazia da voz como suporte ideal do logos é uma manifestação crucial desse viés. Deslocar esse centro implica, portanto, em uma desconstrução filosófica e pedagógica.