R E V I S T A
ESPAÇO
n. 64
período jan-jun
ano 2026

VISUALIDADE SURDA E O GESTO FOTOGRÁFICO: PRÁTICA ARTÍSTICA COMO INVENÇÃO DO ESPAÇO NO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Deaf visuality and the photographic gesture: artistic practice as the invention of space at the National Institute for Deaf Education



Rafael Schultz Myczkowski[1]

RESUMO

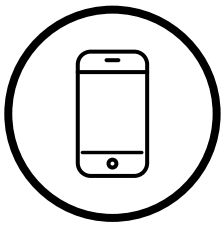
O ensino de arte para surdas(os) constitui um campo de investigação essencial, dada a importância que a experiência artística assume na construção de conhecimento e existência social dessa comunidade. No âmbito do Ensino Fundamental I, o ensino das Artes Visuais deve se aproximar de uma pedagogia crítica da visualidade, capaz de valorizar a comunidade e a cultura surda. Neste sentido, busquei refletir sobre as conexões e os tensionamentos entre surdez e o ensino-aprendizagem de arte, a paisagem e o espaço, e o ensino da fotografia. Como ponto central de análise, discuto uma sequência didática que resultou em um processo de (re)conhecimento do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Metodologicamente ancorada em referenciais bibliográficos e na análise contextualizada dos resultados fotográficos, a pesquisa englobou desde o processo artístico-pedagógico até a exposição pública dos resultados. Concluo que a fotografia atuou não apenas como registro, mas como um dispositivo de produção de subjetividade, de inscrição corporal e de pertencimento espacial.

Palavras-chave: Educação de Surdas(os); Visualidade; Ensino de Arte; Fotografia; Espaço Escolar.

[1] Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; rschultz@ines.gov.br

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ABSTRACT
Art education for deaf individuals constitutes an essential research field, given the importance that the artistic experience assumes in the construction of knowledge and the social existence of this community. Within the scope of primary education, the teaching of Visual Arts must approach a critical pedagogy of visuality, capable of valuing the deaf community and culture. In this sense, I sought to reflect on the connections and tensions between deafness and the teaching-learning of art, landscape and space, and the teaching of photography. As a central point of analysis, I discuss a didactic sequence that resulted in a process of (re)cognition of the National Institute of Education of the Deaf (INES). Methodologically anchored in bibliographic references and the contextualized analysis of photographic results, the research encompassed everything from the artistic-pedagogical process to the public exhibition of the results. I conclude that photography acted not only as a record, but as a device for the production of subjectivity, bodily inscription, and spatial belonging.
Keywords: Deaf Education; Visuality; Art Education; Photography; School Space.



LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK
https://youtu.be/oC1bMJogOnk?is=qdVvdfFNdjqmvCA4

A VISUALIDADE COMO RELEVO NA EDUCAÇÃO DE SURDAS(OS)

Para a(o) estudante surda(o) vidente, a imagem não é um recurso acessório, mas um signo central que suscita leituras e interpretações fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e identitário. A linguagem imagética compreende uma multiplicidade de suportes e técnicas, assim como diferentes perspectivas de estudo que relacionam a visualidade à educação (Campello, 2007, 2008). A experiência visual e seus desdobramentos pedagógicos no ensino da arte devem ser compreendidos como uma alternativa que respeita a forma como as(os) surdas(os) videntes apreendem o espaço e extraem informações do mundo por meio da visão. Certamente, o ensino de arte transpõe vínculos essencialistas com a visão, assim como a experiência sensorial e artística da surdez não está limitada à imagem. Contudo, a imagem e a visualidade são parte da base da identidade e cultura surda, desafiando a hegemonia dos modelos ouvintistas (Campello, 2008). A arte é parte fundamental de uma série de artefatos a partir dos quais, segundo Campello:

> criam-se [sic] um pertencimento cultural que, por meio da visualidade, se apropria, se media e transmite a cultura proporcionando vários significados capazes de promover a sociabilidade e a identidade através da visualidade e da "experiência visual" como protagonistas dos processos culturais da comunidade Surda (2008, p. 91).

Assim, a visualidade é uma ferramenta capaz de proporcionar à pessoa surda apropriar-se do conhecimento de forma crítica, enquanto a imagem é um meio pelo qual essa apropriação pode ocorrer e se manifestar. A visualidade da Língua Brasileira de Sinais (Libras) integra-se organicamente a essa experiência. Como língua de instrução e não apenas como recurso de acessibilidade, a Libras oferece uma base visual para a construção de conceitos abstratos, permitindo que o pensamento imagético se aprimore através da prática artística. No contexto do ensino de artes, essa perspectiva permite que a(o) aluna(o) surda(o) desenvolva plenamente suas capacidades intelectuais, criativas, expressivas e críticas; acessando campos onde a comunicação convencional apresenta barreiras.

No contexto educacional apresentado neste artigo, a relação entre o gesto sinalizado

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

e o gesto fotográfico criou uma simbiose onde a mão que sinalizava era mesma que enquadrava e capturava fragmentos da realidade, estabelecendo uma continuidade estética entre a língua e a linguagem fotográfica. Ao longo de três semanas, com a imersão de alunas(os) surdas(os) em práticas fotográficas, pude observar a emergência de questões fundamentais sobre a autoria, a memória institucional e a apropriação/ativação do espaço escolar. Esta investigação propôs uma análise detalhada de como o gesto fotográfico atua como uma ação sobre a realidade, transformando o cenário da escola em um território de vivências, encontros, pertencimento e atualizações.

Para as(os) alunas(os) do Ensino Fundamental I, especificamente alunas(os) dos segundos e quartos anos, inventariar o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) por meio da fotografia significou mapear *errantemente* um labirinto que é, simultaneamente, físico, histórico, artístico e simbólico. O conceito de labirinto, aplicado ao INES, refere-se tanto à complexidade da sua arquitetura que se desdobrou durante os anos e a racionalização do espaço com suas inúmeras siglas e setores; como quanto à percepção da criança surda que, ao se deparar com um espaço não linear, é convidada à uma descoberta lúdica, onde a desorientação apura a percepção e posiciona a prática artística no processo. A fotografia, nessa etapa da sequência didática, funcionou como um instrumento de navegação. Ao percorrerem as áreas e a rotina do Instituto, as(os) alunas(os) realizaram uma desnaturalização da noção de espaço, percebendo que a instituição é um fenômeno espacial pulsante e uma composição de práticas sociais e materiais.

O inventário fotográfico não buscou uma catalogação fria da infraestrutura, mas uma apropriação afetiva. Fotografar o labirinto do INES permitiu que a(o) aluna(o) imprimisse uma ordem pessoal à agitação aparente da rotina escolar. O ato de registrar os corredores, as salas de aula e os pátios onde a Libras circula livremente transforma o prédio em um objeto de reconhecimento e pertença.

INVENTARIANDO O MUNDO INES: A PAISAGEM E SEUS LABIRINTOS

A paisagem, segundo Milton Santos (2006), deve ser compreendida como a materialização de instantes passados, um conjunto de formas herdadas que cristalizam as relações históricas entre a sociedade e o meio, permanecendo no presente como um testemunho físico e transversal do tempo. No contexto institucional, essa materialidade funciona como um *palimpsesto*[2], no qual as estruturas físicas — com as suas modificações sucessivas — atuam como rugosidades que condicionam as ações atuais e preservam a memória coletiva de gerações que a permearam.

O prédio histórico, atual sede do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), projetado pelo arquiteto Gustav Lully e construído entre 1913 e 1915, é a materialização de inúmeras camadas educacionais, sociais, políticas e históricas. Erguido quase em sua totalidade sobre os escombros da antiga sede de estilo neoclássico ocupada pelo Instituto desde 1881, essa construção, segundo Renato da Gama-Rosa Costa:

> [...] guarda muitas semelhanças com o edifício do Museu Nacional de Belas Artes, especialmente na composição simétrica da fachada principal, com bastiões laterais e corpo central ligados por corpos intermediários avarandados. O acesso principal ao edifício se destaca pela bela escada de mármore, pelo relógio e pela cúpula revestida originalmente por placas de cobre. Tal cúpula, de desenho francês, oriundo mais precisamente de um dos pavilhões do Museu do Louvre, de Paris, assim como toda a

[2] Refere-se a determinados suportes empregados na escrita de manuscritos antigos que eram apagados — seja por processos mecânicos ou químicos — e reutilizados. Serve aqui como metáfora. Nas palavras de Milton Santos, a paisagem e espaço são sempre uma espécie de palimpsesto onde, mediante acumulações e substituições, a ação das diferentes gerações se superpõe. O espaço constitui a matriz sobre a qual as novas ações substituem as ações passadas. É ele, portanto, presente, porque passado e futuro (2006, p. 67).

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

> inspiração no renascimento francês, também está presente nos dois projetos (Costa, 2007 *apud* Rocha, 2007).

Não por acaso tal prédio veio a substituir o anterior. O plano arquitetônico visava atender às necessidades políticas e culturais de um projeto republicano, espelhando o desejo de construir a imagem de um Brasil moderno e desenvolvido, mesmo que à custa de sublimar e apagar o passado colonial e escravocrata. Afirma Rosa Fátima de Souza, em relação ao projeto republicano de difusão da educação popular, que:

> em determinado momento, políticos e educadores passaram a considerar indispensável a existência de casas escolares para a educação de crianças, isto é, passaram a advogar a necessidade de espaços edificados expressamente para o serviço escolar (1998, p. 122).

Vinculado aos propósitos educacionais, o prédio também cumpriu a função de internato, modalidade esta descontinuada progressivamente a partir da década de 1970. A reconstrução do edifício tem características próprias do seu tempo: fachada majestosa de estilo eclético, simetria, rigor arquitetônico, referências eurocêntricas, grandes janelas e conjunto de símbolos que representavam os valores desse período. Em 1920, o então Presidente da República Epitácio Pessoa manifestou-se desfavorável ao uso das instalações para abrigar a instituição educacional de surdos, considerando a suntuosidade do edifício incompatível com o trabalho que denominou como assistência pública. Dessa forma, justifica-se o uso da edificação por diferentes órgãos federais até cerca de 1940 (Rocha, 2018; 2021). Esta configuração acabou por restringir o acesso das(os) estudantes a grande parte do prédio; no entanto, também proporcionou encontros com outros grupos que frequentavam as áreas comuns da edificação, acontecimento que escapa à previsão disciplinar e de controle. Sabe-se também que um dos argumentos que ampararam a expansão das instalações da instituição estava pautado na ampliação do ensino para mulheres, algo que somente ocorre em 1932, quase dezessete anos após o encerramento das obras (Rocha, 2021).

Em análise contextualizada realizada por Souza (1998, p. 138) a respeito de outras construções educacionais desse período, percebemos que:

> no interior do edifício-escola configura-se uma gramática espacial na qual a distribuição do espaço corresponde aos usos e às funções diferenciadas, à fragmentação e às especializações de atividades, à disposição de objetos, ao deslocamento e encontro dos corpos, enfim, a toda uma geometria de inclusão e exclusão.

Se na extinta sede esta já era uma realidade, nas novas instalações a racionalização do deslocamento e do tempo tornou-se concreta em seus indícios arquitetônicos como, por exemplo, a disposição disciplinar das salas e o controle dos acessos, a exemplo das escadas laterais para alunas(os), refletindo aquilo que foi denominado por Michel Foucault (1999) como a “arte das distribuições”.

Apesar de não haver concordância entre as modificações e períodos, sabe-se que houve uma longa reforma de ampliação da estrutura do Instituto entre 1937 e 1942, resultando em melhorias como as instalações do ginásio, de um auditório e a ampliação vertical do prédio principal. Mais à frente, também foram sendo anexadas à instituição outras construções vizinhas já existentes. Para além de outras modificações, entre o período de 2009 a 2011, o prédio principal passou por um processo de restauro, assim como a adequação às normas de acessibilidade vigentes no período.

É fundamental perceber que as construções e reformas não atendem a uma materialidade neutra. Carregam em seu projeto concepções políticas, econômicas, sociais e educacionais. Mesmo que fragmentários, os objetos concretos da instituição e sua disposição po-

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

dem transparecer tendências pedagógicas características do desenvolvimento da educação de surdas(os) no Brasil, perpassando tendências oralistas, uso da linguagem articulada ou língua de sinais, Comunicação Total, culminando no Bilinguismo assim como modalidades e níveis de ensino como a Educação Básica, o Ensino Profissionalizante, a Educação Superior, a Pós-Graduação.

À primeira vista, trata-se de uma totalidade já dada, como um todo de representação, mas a estrutura física não representa o todo. Trata-se daquilo que nos chega ao presente em suas múltiplas camadas, mas só pode ser vivo, ativado e atualizado pela sua comunidade, tornando-se processo de construção de espaço e de lugar. A grandiosidade arquitetônica suscita uma aparente contradição. Por um lado, impunha uma narrativa espacial, visual e educacional em disputa sendo vertical, hegemônica, de poder e muitas vezes ouvintista — o sujeito surdo a ser amparado, normalizado e consertado pela ciência médica/educacional do Estado. Por outro, esse mesmo espaço monumental acabou se tornando, ao longo do tempo, um território fundamental de apropriação, resistência, luta e participação na construção da própria cultura surda. Ao analisar a importância de espaços educacionais voltados à comunidade surda, em uma perspectiva foucaultiana, Maura Corcini Lopes vem colaborar com esta discussão quando afirma que:

> Dentre todos estes espaços, a escola parece se constituir como o lócus principal e mais produtivo de articulação e resistência cultural. Assim, é nela e por ela que os movimentos surdos parecem ganhar mais notoriedade e força política. Isso é tão mais fácil de compreender quando se compreende que a escola é, por excelência, a maquinaria na qual se articulam o saber e o poder (2007, p. 54-55).

As qualidades adjetivas e funcionais do todo que chamarei de *paisagem INES* estão subordinadas às qualidades sistêmicas de uma dada sociedade. Neste ponto, o sistema de objetos que constitui a instituição, como um sistema material, é ativado por uma existência relacional. Diante desse sistema material, definido pelo sistema de objetos, a sociedade e comunidade escolar podem alterar as suas qualidades e o papel de tais objetos, atualizando a paisagem. Portanto, é dessa paisagem que nos chega ao presente que partimos para estabelecer um sistema provisório de ação, de investigação e de movimentação artística.

DO GESTO FOTOGRÁFICO À EXISTÊNCIA DO ESPAÇO PELO USO

Para Milton Santos (2006, p. 65), o espaço não é apenas materialidade, mas o resultado da inseparabilidade entre sistemas de objetos e sistemas de ações. Em seu devido redimensionamento, o espaço escolar, portanto, não existe apenas como uma estrutura de concreto: ele ganha existência através do uso, do reconhecimento e das relações sociais que nele se estabelecem. Na sequência didática fotográfica, a deriva propôs que as(os) alunas(os) habitassem a escola de uma forma diferenciada, transformando o prédio em um campo de experimentação.

A escola é um produto de relações e está essencialmente em movimento, nunca sendo um objeto acabado. Ao fotografarem o cotidiano, as(os) estudantes surdas(os) capturaram a escola como um fenômeno espacial que ultrapassa sua institucionalidade. A vivência do espaço escolar é marcada por encontros em diferentes escalas: desde o micro-espaço de um detalhe arquitetônico até a macro-escala da história da educação de surdas(os) que o INES representa.

A perspectiva espacial proposta pelas aulas buscou reintegrar o espaço como uma dimensão que carrega as marcas da produção de subjetividades. Quando a(o) aluna(o) surda(o) escolhe enquadrar um determinado local da escola, ele está realizando uma ação sobre a rea-

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

lidade, transformando a paisagem em um testemunho de sua própria presença, posição e uso. A fotografia não é neutra. Ela é um rastro de uma presença em um tempo e espaço específicos, funcionando como uma ponte entre o visível e o invisível. Ela carrega intencionalidade, a decisão e o gesto daquele que a produz (Kossoy, 2020).

Neste sentido, alguns conjuntos de fotografias nos dão indícios de como estas crianças percebem o espaço escolar e como seus corpos relacionam-se com este espaço. No conjunto de fotografias do Quadro 1, selecionamos algumas imagens que foram tema recorrente durante todo o processo e apresentam grades, telas e portões. Barreiras que, pela perspectiva da visualidade, são porosas. Continuam a expor aquilo que pretendem dividir.

Quadro 1. Grades, telas e portões. 2025. Fotografia digital.



Fonte: acervo do autor.

Ora o foco da imagem está no primeiro plano, evidenciando a superfície da grade, ora busca planos para além das barreiras físicas, alcançando visualmente outras paisagens. Essas grades transitam entre a relação de proteção e segurança, mas também parecem compor o repertório de índices de impedimento e controle, do aberto e fechado. Carregam em si camadas de história de uma instituição centenária, e apresentam-se de diferentes formas e períodos: grades possivelmente oriundas da primeira ocupação do prédio pelo INES em 1915; a porta pantográfica que data da implementação dos elevadores entre os anos 1937 a 1942; alambrados que protegem e condicionam o acesso a determinados espaços abertos. A arquitetura do INES, a partir dos detalhes presentes em toda a estrutura do Instituto, cria um

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

repertório de materialidades. Rugosidades, como define Milton Santos:

> Chamemos *rugosidade* ao que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação, superposição, com que as coisas se substituem e acumulam em todos os lugares. As rugosidades se apresentam como formas isoladas ou como arranjos. É dessa forma que elas são uma parte desse espaço-fator. (2006, p. 92, grifo do autor).

São formas do passado que persistem, bem como têm o poder de condicionar as ações do presente, testemunhas silenciosas que compõem a história da comunidade surda.

Após a experimentação livre e visualização dos primeiros resultados, as(os) estudantes entram em contato com imagens de fotógrafas(os) profissionais as quais tinham a capacidade de estimular diferentes usos e processos de criação fotográfica, como a manipulação de planos, ângulos, composições e enquadramentos. Notou-se que, progressivamente, as fotografias passaram a ser compostas por gestos criativos e intencionais, mesmo mantendo o caráter experimental. Entre os pequenos fotógrafos, os termos sinalizados específicos da fotografia passaram gradualmente a ser utilizados durante o processo de criação e nos debates sobre os resultados visualizados instantaneamente na tela da câmera, assim como na projeção em sala de aula.

Em certo momento, os olhares fotográficos passam a buscar brechas na arquitetura e muros, perseguindo tudo aquilo que a arquitetura não pode isolar do mundo externo. O disparador artístico de investigação visual proporcionou uma descontinuidade do olhar que passa a perceber relevos da paisagem antes não identificados ou, ao menos, não questionados. Entre frestas e muros, o INES passa a compor uma paisagem ampliada e situada no bairro. Como na Imagem 1, inicia-se uma busca pelas aparições do céu ou então o registro dos altos prédios que surgem com frequência e emparedam as ruas e as bordas da instituição, como na Imagem 2.

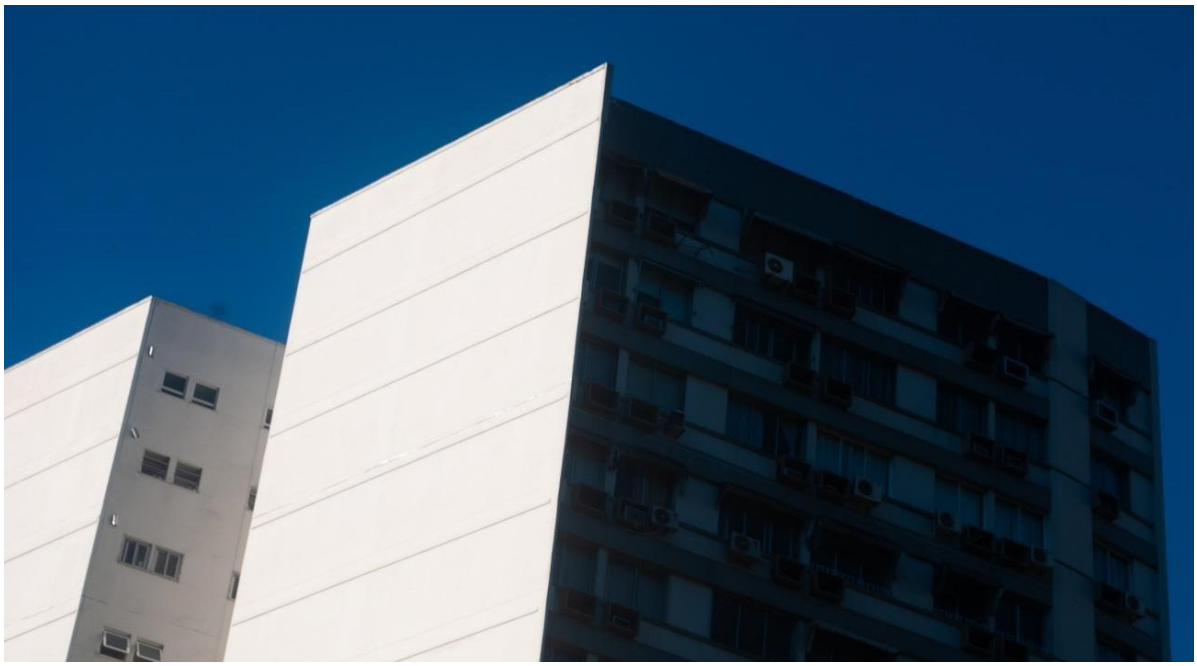
Imagem 1. Pátio central do edifício histórico. 2025. Fotografia digital.



Fonte: acervo do autor.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Imagem 2. Prédios em composição geométrica. 2025. Fotografia digital.

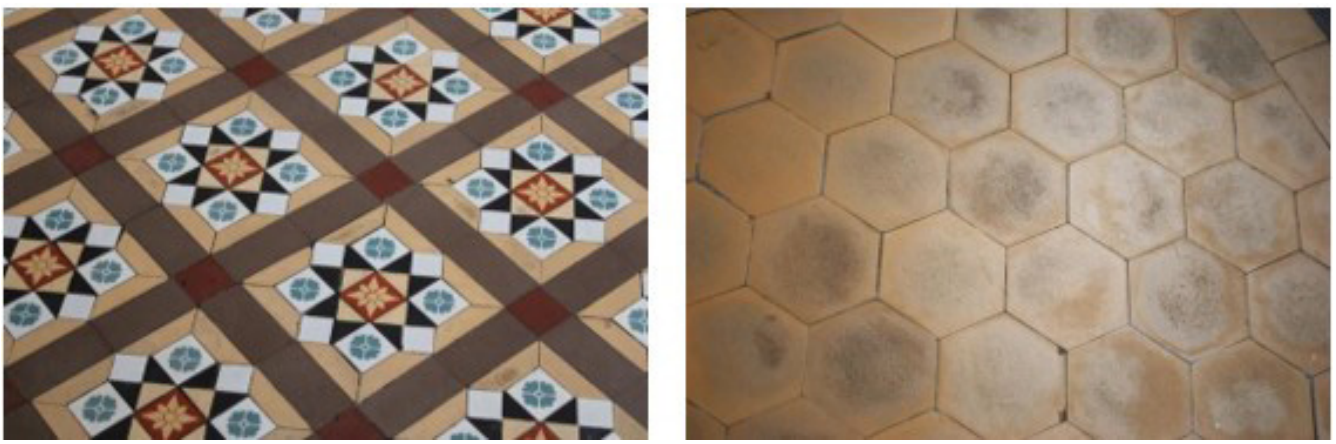


Fonte: acervo do autor.

O interesse das(os) estudantes pela dialética dos espaços externos e internos passa a contrastar espaços herméticos e espaços porosos, estes que estabelecem relações espaciais e de visualidade com a *paisagem INES.*

Naquilo que revela as impressões das(os) estudantes a respeito dos traços arquitetônicos da instituição, destaca-se um conjunto de imagens que focaram exclusivamente o mapeamento de texturas, fazendo uso da movimentação do corpo e do *zoom* da câmera para enquadrar e isolar esses padrões. O chão — com seus ladrilhos hidráulicos, blocos de cimento, pisos pintados — e seus padrões que se reorganizam a cada mudança de ambiente, apresentam-se marcados por anos de uso. O foco nas texturas, cores e nos padrões do chão evoca uma visão *háptica*, termo revisitado por Gilles Deleuze (1985; 2007); aqui, a fotografia abdica da distância contemplativa para convidar o olhar a uma *tateação* da superfície. A textura torna-se a própria arquitetura da imagem, substituindo a profundidade ilusória por uma presença imediata. Esse convite ao detalhe é um fenômeno que transforma o plano visual em uma experiência de proximidade, conforme vemos no Quadro 2.

Quadro 2. Padrões e texturas. 2025. Fotografia digital.



Fonte: acervo do autor.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

Na vontade de firmar suas existências, como medida para esse mapeamento, dentro da mesma sequência ocorreu uma série de fotografias onde pés e pernas são propositalmente registrados em justaposição aos padrões e texturas, como revelado nas imagens que compõem o Quadro 3.

Quadro 3. Padrões, texturas e incorporação. 2025.



Fonte: acervo do autor.

Ao enquadrar seus próprios corpos e o chão que pisam, as(os) estudantes realizam o processo de *incorporação*: o surgimento de um sujeito que resiste à abstração institucional e afirma sua presença corporal e sensível no mundo (Jacques, 2012). As(os) estudantes não estão apenas registrando; eles estão a *inscrever-se* no mundo.

Na série de fotografias apresentadas no Quadro 4, percebe-se o interesse dos fotógrafos em registrar o cotidiano escolar a partir da presença das pessoas que o compõem. Temos uma série de fotografias que investigam e apresentam visões amplas do Núcleo de Artes, suas salas, a disposição dos móveis e, principalmente, a presença pulsante de estudantes que circulam e criam em seu interior. Outro objetivo de alguns estudantes foi criar uma série de detalhes das atividades artísticas que ocorriam naquele momento.

Quadro 4. Núcleo de Artes. 2025. Fotografia digital.



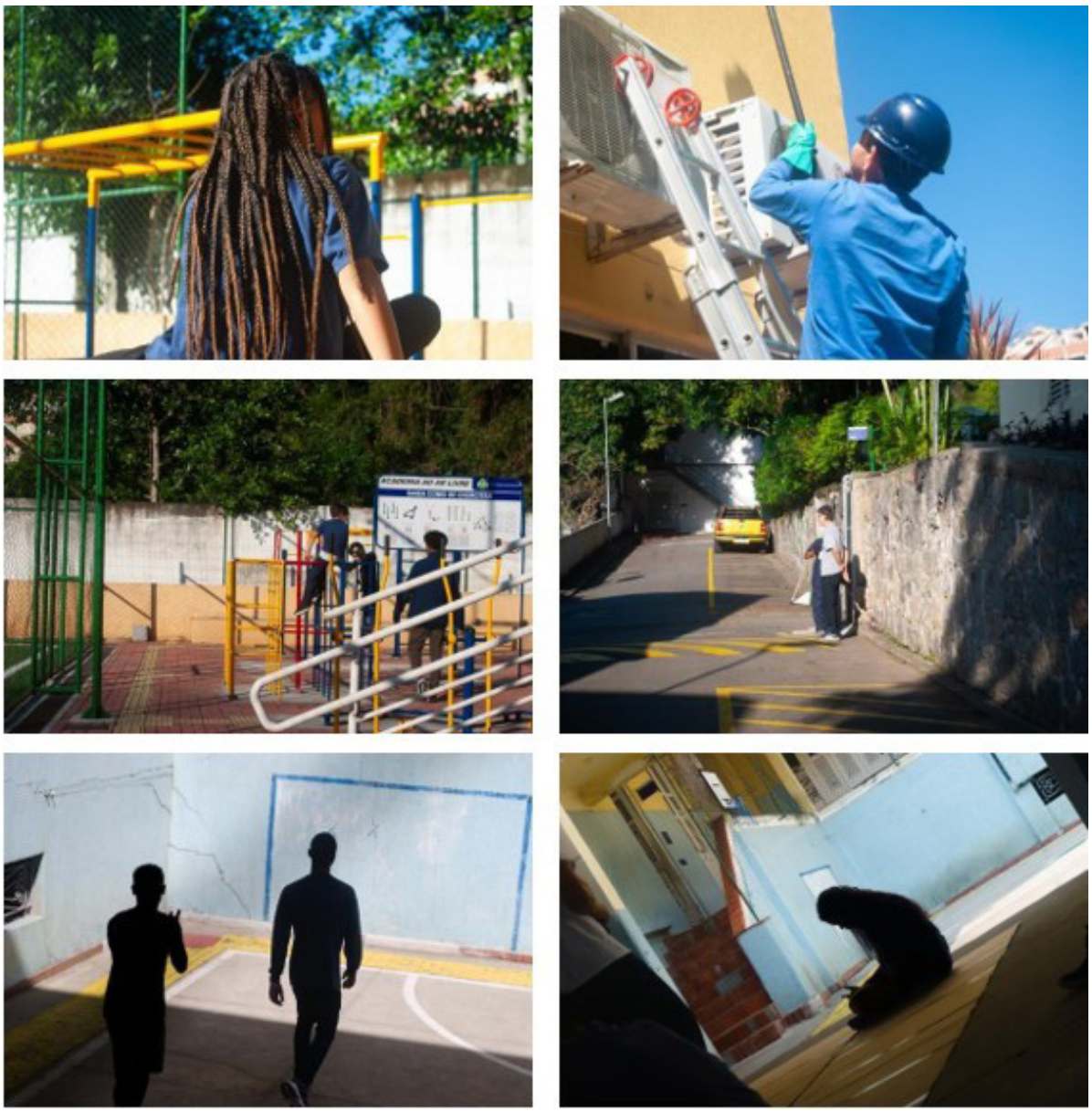
Fonte: acervo dos autores.

No contexto externo ao Núcleo e seus ateliers, o mapeamento vai acontecendo como em um processo de contaminação, no qual cada novo encontro torna-se capaz de gerar uma

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

nova rota, rota essa guiada pelo encontro entre as pessoas em espaços onde habitualmente circulam e o contato afetuoso ao posarem para os pequenos cartógrafos fotógrafos[3]. Entre esses retratos, surgem detalhes físicos, silhuetas, fotos dirigidas e posadas (Quadro 5). Ficou evidente a preocupação das(dos) estudantes em registrar a maior quantidade possível de profissionais terceirizados, com os quais cotidianamente têm contato. Entre esses grupos, destacam-se os profissionais da limpeza, manutenção, cozinheiros e cozinheiras.

Quadro 5. Fotografias do cotidiano. 2025. Fotografia digital.



Fonte: acervo do autor.

A espontaneidade e organicidade do grupo na decisão de quem seria fotografado e qual espaço seria explorado na sequência relaciona-se também com um exercício de horizontalidade, um processo de humanização da narrativa escolar.

Também os pais e responsáveis foram retratados. Os primeiros retratos apresentaram

[3] Desse mapeamento, surge uma vasta série de retratos e fotografias de grupos que, por uma questão ética, não podem ser publicizadas por meio deste artigo.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

uma nítida influência da estética massificada de redes sociais em poses, composições e orientação da câmera. No entanto, à medida que acontecimentos e propostas instigadoras eram lançadas durante o processo pelos colegas e pelo professor, os desdobramentos ocorriam.

Inicialmente, antes mesmo de apresentar às(aos) alunas(os) a primeira etapa da proposta, investimos tempo para conhecer os equipamentos fotográficos, seus procedimentos de conservação e cuidados, assim como suas principais funcionalidades. À medida que as(os) estudantes foram suprindo a curiosidade em manipular os equipamentos e conhecer seus componentes, iniciamos o uso consciente e intencional, introduzindo funcionalidades a cada etapa das aulas. Entraram em jogo elementos como *zoom*, foco, velocidade de exposição, orientação da imagem, enquadramento, composição e utilização de *grids* em tela. Junto desta etapa, as(os) estudantes foram se apropriando dos termos e sinais específicos da fotografia, compondo um conjunto lexical.

Tornou-se notório o desenvolvimento experimental e intencional do pensamento fotográfico em ângulos e enquadramentos menos óbvios, mas não menos intencionais. A cada novo surpreendente resultado para o grupo, a câmera era revezada entre as(os) estudantes e transformava o processo em um laboratório coletivo de estudo, experimentação e criação.

Espaços abertos e fechados do Instituto foram percorridos, vivenciados e ressignificados para as(os) estudantes. Os encontros foram pautados na curiosidade e na diversão, atuando como um jogo relacional proporcionado pela prática artística. Esse caminhar fotográfico demonstrou aos estudantes que o espaço não é um mero receptáculo, mas um híbrido de materialidades e relações sociais. Ao focarem no movimento e nas atividades artísticas, as(os) estudantes capturam o que Milton Santos chama de “quinta dimensão” do espaço: o cotidiano, ou seja, a espessura e a profundidade do acontecer humano que dá vida aos objetos técnicos da instituição. A proposta artística estimulou o compartilhamento de concepções pessoais e coletivas a respeito da sua vivência na instituição. Ao se sentirem parte de um sistema de ações, acredita-se que as(os) estudantes tenham aumentado o sentimento de pertença.

A FOTOGRAFIA-PRETEXTO

Imagem 3. Estudante com uma câmera fotográfica. 2025. Fotografia digital.



Fonte: acervo do autor.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

As aulas de fotografia prezaram pelo uso da câmera como um prolongamento do brincar. O equipamento fotográfico foi explorado de forma lúdica, assim como a explicação das suas funcionalidades foi contextualizada para o ensino de alunas(os) surdas(os) do Ensino Fundamental I. Nesse contexto, a fotografia, além da importância própria como meio de criação em arte, atuou como um pretexto para acessar pessoas, espaços e histórias que, de outra forma, poderiam permanecer inacessíveis. O ato de apontar a lente para um colega ou para um funcionário da escola abre um canal de comunicação não verbal, onde a imagem se torna a ponte para o reconhecimento do outro, mas também uma ação sobre o outro, a qual demanda um posicionamento ético, colocando a aluna(o) fotógrafa(o) como protagonista na produção de relações, reações e gestos. Como coloca em questão Roland Barthes em uma passagem clássica do livro *A câmara clara* (2012),

> Ora, a partir do momento que me sinto olhado pela objetiva, tudo muda: ponho-me a "posar", fabrico-me instantaneamente um outro corpo, metamorfoseio-me antecipadamente em imagem [...]. Sem dúvida, é metaforicamente que faço minha existência depender do fotógrafo. Mas essa dependência em vão procura ser imaginária (e do mais puro Imaginário), eu a vivo na angústia de uma filiação incerta: uma imagem - minha imagem - vai nascer: vão me fazer nascer de um indivíduo antipático ou de um "sujeito distinto"? (p. 18 -19).

Ao perceberem este desconforto e compreender a força simbólica que a câmera e o ato fotográfico detêm, passaram a negociar os retratos, solicitando permissão e exibindo imediatamente as fotos aos retratados.

Ao "brincar" de fotografar, a(o) estudante surda(o) não está apenas registrando o que vê, mas está intervindo na realidade. O gesto fotográfico é uma ferramenta de desvio, que permite à(ao) aluna(o) fugir dos clichês visuais para buscar o cuidado estético e a singularidade do detalhe que a(o) sensibiliza. Para esse acontecimento o professor/propositor é fundamental, buscando o equilíbrio entre sugerir, intervir e manter o processo criador vivo e poroso.

Uma questão provocativa na arte e no ensino de arte é a definição de autoria. Isso é particularmente importante no processo de desenvolvimento de estudantes do Ensino Fundamental I, tanto para o processo de descentralização da criação — compreendendo que a produção dos colegas também é válida —, quanto para retirar o peso do sucesso individual. Na oficina do INES, a prática de compartilhamento da câmera entre as(os) alunas(os) estimulou o sentimento de autoria compartilhada. Quando a criação é coletiva, a obra de arte deixa de ser o produto de um gênio individual para se tornar o resultado de interações, diálogos e influências mútuas dentro de um grupo. Este intercâmbio de criação, para além do planejado, ocorreu espontaneamente e evidenciou-se no momento da visualização das imagens, uma vez que as(os) estudantes não conseguiam mais discernir quais fotografias eram de sua autoria. A autoria compartilhada contribui para a produção de sentidos e significados das experiências escolares. No entanto, em momento algum significou a padronização dos discursos visto que, como alerta Maura Corcini Lopes:

> Não há uma forma única de ser surdo e não há uma essência acima de qualquer atravessamento cultural; há, sim, representações, códigos, sentimentos compartilhados por um grupo de pessoas, todos forjados nas experiências vivenciadas por sujeitos surdos diferentes e em espaços distintos. (2007, p. 88).

Por outro lado, o colaborativo e o compartilhado são pontos de negociação, influências, consenso e dissenso que precisam ser administrados democraticamente pelo grupo. Ao utilizarem os mesmos equipamentos e percorrerem em grande parte os mesmos trajetos, as(os) alunas(os) percebem que, ora seus olhares se cruzam e se complementam, ora divergem e sugerem uma leitura desviante do ordinário. Esse processo legitima a construção coletiva da

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

pesquisa artística, onde o conhecimento é gerado através das ações produzidas pelo grupo no entremeio das subjetividades, no contato direto com as visualidades criadas e no poder da fotografia de geral novas percepções, entendimentos e realidades.

A fase de organização das imagens produzidas pelas(os) estudantes foi um momento de curadoria pedagógica crucial. Em vez de uma categorização técnica imposta pelo professor, a atividade propôs a criação de conjuntos baseados na seleção afetiva e temática. Implica que a escolha da imagem é movida por aquilo que toca e reverbera no sujeito, aplicando um filtro baseado na sensibilidade e na identidade. As imagens escolhidas pelas(os) alunas(os) surdas(os) não são apenas registros visuais, mas o resultado de uma manipulação voluntária de narrativas, de um esforço de pensamento e de um gesto que carrega o desejo e a criação artística. Para tanto, foram estimuladas as capacidades de interpretar as imagens de forma crítica, analítica e estética. Após debates, ao organizarem as fotos em blocos temáticos, as(os) estudantes realizaram uma seleção dialógica das fotos a serem impressas, reforçando sua pertença identitária. Esse processo transformou o conjunto de fotos em um arquivo onde a atualidade institucional do INES é filtrada pela poética da infância surda. Entre o emaranhado de imagens que virtualmente compunham afetos, trajetos, narrativas, brincadeiras, investigações, texturas, lugares e cores, desenhou-se a organização dos grupos fotográficos fortemente orientados pela visualidade apresentada nas imagens e seus temas, estabelecendo-se conjuntos temáticos compostos em *retratos, cotidiano, detalhes e arquitetura*. No total, foram impressas setenta imagens, a maioria em tamanho A4 e alguns destaques na dimensão A3, proporções estas atribuidas pelas(os) autoras(es) das fotografias.

A criação desses conjuntos permitiu que a(o) aluna(o) refletisse sobre sua própria trajetória criativa durante as semanas de aulas. A organização por afetividade rompe com a lógica de representação mimética para instaurar uma política cognitiva de criação e narração, onde a potência da imagem evoca uma experiência vivida. Contudo, até chegar o momento de montagem e exposição dos trabalhos, tivemos a oportunidade de compreender que o processo de apreciação, debate, seleção e organização das imagens geradas são parte fundamental do processo de criação. A exposição foi montada na Galeria de Arte, Cultura e Tecnologia do INES como um grande mosaico de imagens e esteve aberta à comunidade escolar e externa pelo período de dois meses.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS SOBRE A PRÁTICA ARTÍSTICA E A ATIVAÇÃO DO ESPAÇO SURDO

Ao concluir esta pesquisa, observo que a relação entre surdez, ensino- aprendizagem de arte, paisagem e espaço, e ensino da fotografia no Instituto Nacional de Educação de Surdos demonstra que a prática artística é um território privilegiado. Ela atua na promoção da diversidade humana, na construção de uma relação crítica com a visualidade, no reconhecimento espacial e como peça fundamental na valorização da comunidade e da cultura surda. As aulas, ao longo de seu desdobramento, provaram que a visualidade não é apenas um canal de recepção de informações, mas um potente meio de intervenção na realidade e de construção da identidade surda.

O gesto fotográfico, exercido como um brincar parcialmente condicionado, permitiu que as(os) alunas(os) surdas(os) se apropriassem do labirinto do INES, reforçando o espaço físico como um lugar de vivência afetiva e pertencimento. A metodologia errante e cartográfica foi o suporte necessário para que a multiplicidade de olhares e os imprevistos do percurso fossem valorizados como elementos constituintes do saber, e não como desvios de uma norma pedagógica.

A autoria compartilhada e a seleção afetiva das imagens revelaram a capacidade das(os)

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

estudantes de operarem como curadores de suas próprias histórias, estabelecendo pontes com o passado institucional e projetando novas visualidades para o futuro. A relação entre as fotografias produzidas pelas(os) alunas(os) e as fotografias históricas do acervo do INES estabeleceu um diálogo entre temporalidades distintas. Posteriormente à produção das imagens, ao confrontarem suas próprias fotos com esses registros antigos, as(os) alunas(os) perceberam a escola também como um produto imagético, cultural e histórico. Quando as(os) estudantes fotografaram os mesmos pátios que aparecem em fotos de 1936, realizaram um gesto de conexão com aqueles que vieram antes, trazendo para o presente gravuras luminosas de uma nova geração de surdas(os) que encontra na instituição uma forte relação de pertencimento.

Concluo, portanto, que o ensino de artes visuais para surdas(os) videntes, pautado pela visualidade e por uma relação cartográfica, deixa de ser uma mera disciplina curricular para se tornar um ato de invenção. Tomando de empréstimo a figura dos *homens lentos* de Milton Santos (2006), permear a instituição artística e errantemente possibilitou o encontro das(os) estudantes com as *rugosidades*, com os *espaços opacos* e com os *espaços lisos* da escola — zonas onde a improvisação e a liberdade criativa fogem à racionalização técnica. Em uma sociedade que vive sob os signos da pressa e da certeza como uma virtude, as descontinuidades operadas pela proposta artístico-pedagógica puderam recuperar o tempo de criação, de meditação e de reflexão não imediatista. Tratou-se, afinal, de devolver o ritmo e o tempo da criança à sua lógica curiosa e errante de conhecer o mundo artisticamente; um sentimento profundo que a pressa, cotidianamente, destrói.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **A câmara clara:** nota sobre a fotografia. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2012.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: QUADROS, Ronice Muller; PERLIN, Gladis (Orgs.). **Estudos Surdos II.** Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

CAMPELLO, Ana Regina Souza (2008). **Aspectos da visualidade na educação de surdos.** Tese (doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educacao. Programa de Pós-Graduacao em Educacao.. Disponível em: [http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182]. Acessado em 20 de jan. 2026

DELEUZE, Gilles. **Cinema 1:** a imagem-movimento. Tradução de Stella Senra. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon**: lógica da sensação. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1999. 288p.

JACQUES, Paola Berenstein. **Elogio aos errantes** / Paola Berenstein Jacques. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. 331 p.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 6ª ed.. São Paulo: Ateliê Editorial. 2020.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia (orgs.). In: **Exclusão: nas tramas da escola**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

RIEGL, Aloïs. **Le culte moderne des monument**s. Son essence et sa genèse. Tradução de Daniel Wieczorek. Prefácio Françoise Choay. Paris: Éditions du Seuil, 1984.

ROCHA, Solange Maria da. **O INES e a educação de surdos no Brasil.** Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. MEC/INES, 2007.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ROCHA, Solange Maria da. **Instituto Nacional de Educação de Surdos:** uma iconografia dos seus. 160 anos. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.

ROCHA, Solange Maria da.. Visitando o acervo do INESE. **Revista Espaço / Instituto Nacional de Educação de Surdos.** Revista Espaço, v.1, n. 56, p. 317 – 320. 2021.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos. - 4. ed. 2. reimpr. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima. **Templos de civilização.** A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo, SP: UNESP, 1998.

VINAO FRAGO, Antonio. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa/ Antonio Vinao Frago e Agustin Eseolano. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2. Edição. Rio de Janeiro, RJ: DP& A, 2001. 152 p..

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.37-51
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons