SURDEZ E VISUALIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM ESTUDO DE CASO DE PESQUISA-AÇÃO

DEAFNESS AND VISUALITY IN THE TEACHING OF HISTORY: A CASE STUDY OF ACTION RESEARCH

Ana Gabriela da Silva Vieira
Universidade Federal de Pelotas, UFPel
Pelotas, RS, Brasil
ags.21@hotmail.com

Resumo. O ensino nas escolas bilíngues para surdos, devido às especificidades dos alunos atendidos, cuja comunicação ocorre, principalmente, por uma língua gestual e visual, vem lançando mão de recursos visuais em sala de aula. Este artigo discute o uso desses recursos nas aulas de História, com base em pesquisa realizada no ano de 2017, em uma escola de surdos em um município do Rio Grande do Sul. Esta investigação utilizou como metodologia a pesquisa-ação, com o objetivo de testar metodologias e recursos didáticos para o ensino da disciplina de História em turmas de alunos surdos. Explorou-se o uso de recursos visuais para o ensino de História – imagens, vídeos, colagens, maquetes, etc. – com base em discussões da área dos Estudos Surdos que compreendem a experiência visual como base da cultura surda. Compreendeu-se, enquanto resultados, que há diferentes modos de usar recursos visuais, que as imagens não podem estar isoladas do conteúdo discutido em sala de aula, ao contrário, precisam estar contextualizadas para que os alunos surdos consigam se apropriar do conhecimento histórico.

Palavras chave: educação de surdos; recursos visuais; ensino de história.

Abstract. Teaching in bilingual schools for the deaf, due to the specificities of the students served, whose communication occurs mainly through a sign and visual language, has been using visual resources in the classroom. This article discusses the use of these resources in History classes, based on research carried out in 2017, at a school for the deaf in a city in Rio Grande do Sul. This investigation used action research as a methodology, with the objective of to test methodologies and didactic resources for the teaching of History in deaf students. The use of visual resources for teaching history was explored - images, videos, collages, models, etc. - based on discussions in the area of Deaf Studies that understand visual experience as the basis of deaf culture. As results, it was understood that there are different ways of using visual resources, that images cannot be isolated from the content discussed in the classroom, on the contrary, they need to be contextualized so that deaf students are able to appropriate historical knowledge.

Keywords: deaf education; visual resources; history teaching.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da educação de surdos, atualmente, têm como conceito importante – entre outros – o de cultura surda. A cultura surda tem várias características que a constituem, entre elas a visualidade; os surdos podem ser entendidos como pessoas visuais, pois sua relação com o mundo se dá através da visão e não da audição.

Neste sentido, queremos debater a importância da visualidade no contexto educacional surdo, com foco no uso de recursos visuais para o ensino da disciplina de História. Esta discussão é parte de uma pesquisa[1] que desenvolvemos no ano de 2017, no qual realizamos uma pesquisa-ação junto de uma turma de 6º ano de uma escola[2] de surdos do Rio Grande do Sul. Cabe explicitarmos que embora não seja nosso objetivo abordar outras questões neste artigo, nossa pesquisa investigou não apenas a utilização de recursos visuais, mas de vários tipos de recursos didáticos e metodologias para o ensino de História em turmas de surdos.

Desta forma, inicialmente faremos uma problematização sobre o conceito de cultura surda, fundamental para a discussão que pretendemos fazer, dando conta da relevância da experiência visual. Em um segundo tópico, traremos reflexões sobre a área de ensino de História. E em seguida, dissertaremos acerca dos ciclos desenvolvidos na pesquisa-ação, abordando a questão da visualidade.

[1] Essa pesquisa foi desenvolvida em diálogo com alunos e responsáveis, contando com autorização da instituição educacional em questão.
[2] A escolha desta escola enquanto local para realização da pesquisa deu-se pelo fato de que esta instituição é a única escola especial cujo foco é atender alunos surdos e com deficiência auditiva, na cidade onde está situada.

CULTURA SURDA: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL

A respeito do conceito de cultura, Santos (2006) esclarece que, ao longo de toda a História, diferentes modos de organizar uma sociedade entraram em contato, operando transformações culturais. Cada cultura tem um modo próprio de ver o mundo, uma lógica que faz sentido para o grupo que vive esta cultura. Estudar o conceito de cultura é entender que, se cada cultura tem sua lógica, não existe uma hierarquia cultural, combatendo uma visão preconceituosa para com o diferente.

É através de nossa cultura que é construída a maneira como vemos o mundo. Sobre isso, Laraia (2001) afirma que nossa moral, aquilo que consideramos como comportamento certo ou desviante, não é algo natural, inerente à humanidade, mas construído culturalmente em cada grupo humano. Muitos elementos (inclusive materiais) vão distinguir pessoas de contextos culturais distintos, dentre estes elementos, o autor destaca a língua como um dos mais perceptíveis ao se observar um grupo.

Estas distinções culturais, aponta Laraia (2001), criam uma dicotomia entre o grupo que sentimos pertencer e os demais, aos quais não pertencemos; esta dicotomia faz com que o indivíduo estranhe o que é diferente, e se identifique com o que é inerente à sua própria cultura. Este autor também esclarece que a cultura é, necessariamente, dinâmica. As culturas estão em constante mudança – ou pelo contato com culturas distintas, ou pela lógica do próprio sistema cultural (embora, neste caso, estejamos falando de transformações mais lentas).

A cultura surda, do mesmo modo, não deve ser encarada como fixa, mas dinâmica; transformada constantemente pelo contato da cultura surda com a ouvinte, pelo contato entre os surdos de diferentes regiões do Brasil e do mundo, pelo contato entre surdos indígenas e não indígenas, entre surdos de religiões diferentes, entre surdos de diferentes etnias, entre modos diferentes de viver a surdez.

A surdez é abordada por Dorziat (2009) como um termo de múltiplos significados, existindo muitas maneiras de ser surdo. Para esta autora "o uso do termo Surdo engloba uma categoria de alteridade, que envolve a mulher e o homem surdos em suas diferentes peculiaridades: etária, de raça, de classe, religiosa, de posição geográfica etc" (DORZIAT, 2009, p.22). Skliar (2016) aponta para o risco de designar "surdo" como uma unidade e tratar apenas de sujeitos específicos - homens de classe média, brancos, com escolaridade e participantes ativos da militância surda. Ou seja, não há uniformidade entre os surdos.

ENSINO DE HISTÓRIA: UMA BASE TEÓRICA PARA A PESQUISA

Além de considerar as questões relativas à surdez, a pesquisa que desenvolvemos levou em conta a discussão teórica que vem sendo feita na área do Ensino de História. Para Shimidt e Cainelle (2009) a aprendizagem histórica pretende formar no aluno uma consciência histórica, que fuja do modelo tradicional no qual existe uma única e verdadeira histórica, fazendo o indivíduo refletir sobre as interpretações dos acontecimentos, sobre os agentes da história e suas perspectivas. Pode-se saber história sem de fato aprender a pensar historicamente, esta habilidade implica que o indivíduo consiga atribuir significados e orientar-se através da sua experiência.

Ocorre que a experiência do sujeito surdo, conforme já apontamos no primeiro tópico deste ensaio, é uma experiência visual. Segundo Karin Strobel (2008), a visualidade está no cerne da cultura surda. As subjetividades comuns aos seres humanos, os questionamentos mais íntimos dos indivíduos, a maneira de entender o mundo e as relações sociais constituem-se através do visual, quando tratamos de sujeitos surdos.

Neste sentido, o surdo quando aprende a pensar historicamente, vai se orientar através da visualidade, que é intrínseca a sua própria experiência enquanto ser humano. Desta forma, conforme aponta Yokoyama (2005), é um erro crer que para adequar as aulas de História para turmas de surdos seja preciso apenas traduzir o conteúdo para a língua de sinais. É possível refletir que, para ensinar História aos surdos, podemos ir além das questões linguísticas, para buscar metodologias que melhor atendam estes alunos. Se entendermos que a experiência dos surdos é visual e que a visualidade dá a esses sujeitos possibilidades para desenvolver uma consciência histórica, importa que o ensino da disciplina de História implique recursos didáticos que sejam visuais.

Quando falamos em ensinar História, cabe ressaltar que não compreendemos esse processo como uma mera transmissão de conhecimentos sobre o passado, como bem afirma Ruiz (2003): "trata-se, portanto, de ensinar os alunos não a contemplar o 'edifício da História' como algo pronto, mas de ensinar-lhes a edificar o próprio edifício" (RUIZ, 2003, p.78). Este autor, em sua citação, reflete sobre como as novas abordagens para o ensino de História não devem considerar os conteúdos desta disciplina como um conhecimento pronto a ser transmitido e memorizado pelos os alunos. Os alunos, nas aulas de história, devem ser incentivados a refletir sobre problemas e interpretar acontecimentos que os cercam.

Consideramos latente dar visibilidade aos surdos nas aulas de História; o que também não significa que o ensino de História para estes sujeitos deva passar apenas pela abordagem de uma "história do povo surdo". Aprender história não é somente aprender sobre si, mas também aprender sobre o outro. Jaime Pinsky e Carla Pinsky (2003) apontam que é importante a aproximação do aluno com outros períodos e outras sociedades, de modo que eles possam criar identificação e empatia com diferentes grupos humanos e mergulhar com interesse, durante a aula de História, na história do outro. Isso faz parte da construção cidadã do aluno e o ajuda a se constituir enquanto um sujeito tolerante.

UM ESTUDO DE CASO DE PESQUISA-AÇÃO

A seguir trataremos dos resultados de nossa prática em aulas de História, orientadas, metodologicamente, pelos estudos acerca da pesquisa-ação. Tripp (2005) argumenta que a pesquisa-ação assume um caminho do meio, entre uma ação que se encaixa em regramentos e protocolos de uma metodologia (pesquisa científica) e uma ação que requer respostas imediatas diante das situações que se apresentam (a prática).

No caso desta investigação, a pesquisa-ação foi colocada em prática juntamente a experiência de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental. No entanto, não pretendemos aqui realizar uma reflexão posterior à prática de estágio, uma vez que a pesquisa-ação, conforme aponta Tripp (2005), não significa pensar sobre uma prática rotineira, mas manipular situações, interferindo em determinado contexto, com experimentos cuidadosamente planejados sobre os quais se pretende analisar os resultados.

Apesar disso, a pesquisa-ação não se assemelha a experimentos químicos realizados em laboratório, onde tudo é controlado. Tripp (2005) argumenta que a pesquisa-ação se dá na sociedade em que vivemos, em um trabalho com grupos humanos cuja ação não se pode controlar, de modo que não pode ser considerada apenas experimental, mas também intervencionista. Sua finalidade é ser disseminada, para que se possa oferecer respostas àquele grupo que participou da investigação.

A pesquisa seguiu o modelo apresentado por Tripp (2005), que implica que antes da realização da pesquisa-ação seja feito um período de reconhecimento, que coincidiu com o período de observação, obrigatório no Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em História. Foi neste período que foi feito o contato com a escola, tendo sido solicitado autorização por escrito para desenvolver, não apenas as atividades comuns de estágio, mas também uma pesquisa acadêmica.

Também foi no período de reconhecimento que realizamos uma observação minuciosa da escola, do comportamento da turma na qual se realizaria a pesquisa e das formas como se davam as aulas – não apenas de história, mas de outras disciplinas. Porém, ressaltamos que este período não foi o primeiro contato com a escola, visto que já realizávamos trabalho voluntário neste local desde o início do ano de 2016.

Posteriormente, desenvolvemos dez ciclos de pesquisa-ação, que ao todo resultaram em 20 horas/aula ministradas junto à turma. Em cada ciclo, havia um período de planejamento, com preparação teórica baseada em leituras e apropriação de conceitos que embasavam a construção de um plano de aula. Posteriormente, havia a implementação desta aula e o relato minucioso da mesma na forma de relatório. Em seguida, era feito, por escrito, a reflexão sobre os resultados e dados obtidos em cada ciclo; além da avaliação tanto da prática (o que funcionou) tanto da pesquisa (de que maneira os dados obtidos naquele ciclo contribuíram para os objetivos de nossa pesquisa).

O Quadro 1, abaixo, trata dos ciclos que realizaram-se na sala de aula e serve como guia para a discussão que faremos em seguida.

Quadro 1. Organização dos ciclos da Pesquisa-Ação.

CICLO	DATA	ATIVIDADE
Ciclo 1	07/06/2017	Aula com história em quadrinhos (Grécia Antiga)
Ciclo 2	14/06/2017	Aula com imagens em apresentação de slides e atividades (Grécia Antiga)
Ciclo 3	23/06/2017	Confecção de maquete de cidade-estado grega (Grécia Antiga)
Ciclo 4	28/06/2017	Aula com maquete de cidade-estado grega, texto escrito e atividades (Grécia Antiga)
Ciclo 5	05/07/2017	Avaliação (Grécia Antiga)
Ciclo 6	03/08/2017	Aula com vídeos e imagens em apresentação de slides e atividades (Roma Antiga)
Ciclo 7	10/08/2017	Aula com confecção de cartaz, trabalho com imagens e atividades. (Roma Antiga)
Ciclo 8	17/08/2017	Aula com confecção de livro sobre o conteúdo. (Roma Antiga)
Ciclo 9	24/08/2017	Aula com texto escrito e atividades. (Roma Antiga)
Ciclo 10	31/08/2017	Avaliação (Roma Antiga)

Conforme já explicitamos anteriormente, embora pesquisa, de modo geral, tenha explorado outras questões, neste artigo pretendemos uma reflexão a respeito do uso da visualidade como recurso didático, pois este se mostrou fundamental para pensar metodologias para o ensino de História para alunos surdos. Isto porque a visualidade é inerente à própria cultura surda; "ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual, não auditiva" (PERLIN, 2016, p.56). Neste sentido, compreendemos que a visualidade deve estar no cerne das metodologias para o Ensino de História em classes de alunos surdos. O uso de imagens em apresentação de slides, como recurso didático, foi utilizado nos ciclos 2 e 6, e o uso de vídeos apenas no ciclo 6.

No ciclo 2 foram apresentadas várias imagens sobre o conteúdo de Grécia Antiga (entre fotografias atuais de monumentos e representações do período, através de desenhos e cenas retiradas de filmes), porém estas imagens não servem como ilustrações para a aula, mas é a partir da própria imagem e do que o aluno vê que o conteúdo foi abordado. Por exemplo, para explicar que a escravidão na Grécia era diferente da que houve no Brasil, mostramos lado a lado uma imagem que representava escravos na Grécia e outra que mostrava escravos no Brasil; foi a partir destas imagens (na qual algumas diferenças já ficavam visíveis, como a questão étnica) que foi possível trabalhar a escravidão em ambos os lugares e suas diferenças.

O uso de mapa foi um recurso visual imprescindível para situar o aluno espacialmente. Em um *mapa mundi*, mostrei a localização da Grécia no mundo e como ela está afastada de onde nós moramos. Eu perguntei aos alunos onde morávamos, um deles respondeu "Pelotas" mas não soube localizar a cidade no mapa. Então, foi mostrado o mapa do Brasil, localizando o estado do Rio Grande do Sul e, dentro dele, a cidade de Pelotas. Os alunos pareciam interessados nessa parte, conversando sobre a distância entre a Grécia e a nossa cidade.

Posteriormente, no ciclo 6, o uso de mapas também foi fundamental para situar a cidade de Roma no mundo e em relação a nós. Mapas históricos foram utilizados para mostrar a expansão de Roma, até sua maior extensão territorial. Foi um recurso positivo pois, no decorrer da aula, uma aluna utilizou o *mapa mundi* exposto na sala de aula, por conta própria, para localizar-se e explicar as distâncias para outro colega. O colega em questão observou o mapa e, a partir dele, concluiu que para ir a Roma seria necessário ir de avião, explicando a distância e mostrando que também conseguiu localizar-se.

No ciclo 6 foi feito um trabalho semelhante com as imagens, porém acrescentando a utilização de vídeos, em uma lógica de aprimoramento própria da pesquisa-ação, visto que os vídeos mostraram mais resultado do que as imagens no que concerne ao aprendizado e interesse dos alunos. Foi escolhido um vídeo[3] curto que mostrava o interior da casa de uma pessoa rica em Roma. Trata-se de um vídeo muito bem feito, pensado por pesquisadores que reconstruíram de modo digital este espaço.

Os alunos ficaram muito interessados. Durante o vídeo os alunos adivinhavam o que estava no espaço "quarto", "cozinha", eles diziam. Em alguns momentos determinados cômodos eram explicados, quando não era tão evidente o seu propósito. Em seguida, os alunos pediram para vermos de novo, em uma evidente demonstração de interesse. A transmissão do vídeo novamente não deve ser vista como perda de tempo ou como repetição, mas como uma forma de atender à necessidade da turma de rever algo para poder apropriar-se de fato daquele conteúdo. Não seria diferente se, em uma turma ouvinte, após o professor explicar um conteúdo, um aluno levantasse a mão e pedisse para que o docente explicasse novamente.

Muitas vezes, o uso do quadro nas aulas de História é pensado como parte de um ensino tradicional e ultrapassado. Porém, ressaltamos que este uso foi importante para acompanhar a explicação a respeito das imagens. Ao longo das aulas, de maneira geral, percebemos que o quadro pode constituir um importante recurso didático e visual se o professor o utilizar para fazer desenhos e esquemas explicativos, não apenas textos em Língua Portuguesa.

Para explicar o exército romano e as guerras de conquista – após mostrar um vídeo[4] sobre a conquista de uma cidade por Roma e imagens que representavam o exército romano e suas vestimentas – foi desenhado no quadro um pontinho representando Roma e vários outros representando outras cidades, e a partir deste desenho foi possível demonstrar como o exército se deslocava para estas outras cidades e vencia seus habitantes, fazendo com que a cidade passasse a pertencer à Roma.

---

[3] O vídeo em questão foi denominado "*The house of the vine*", "A casa de videira", em tradução livre. Trata-se de uma produção de ancientvine.com e Museum Victoria, produzido por Kelly Grant e com animação de Matts Bjorklund. A ancientvine.com tem outras produções que mostram representações de locais do mundo antigo, como é o caso da cidade de Pompeia. O vídeo tem 3:12 minutos e está disponível no Youtube através do link: https://www.youtube.com/watch?v=lAMD7xlnaXw

[4] Trata-se de um trecho da série "Roma" produzida pela HBO que retrata a conquista do chefe gaulês por Caio Júlio César. O vídeo tem 2:52 minutos e está disponível no Youtube através do link: https://www.youtube.com/watch?v=mvsaXc8Lbog

Além dos vídeos já citados, foi trabalhado um terceiro vídeo[5] que mostrava a luta entre dois gladiadores. Os três vídeos chamaram ainda mais atenção do que as imagens, gerando muitos comentários entre os alunos a respeito, de modo que eles estavam bastante imersos na aula. A diferença entre o uso de imagens somada ao uso de vídeos e o uso apenas de imagens ficou perceptível não só devido ao interesse da turma, mas devido ao fato que nas aulas seguintes, quando retomávamos os conteúdos trabalhados, os alunos demonstravam saber responder com clareza acerca daqueles assuntos que tinham sido trabalhado por meio de imagens e vídeos; o que não ocorria com os temas trabalhados apenas por meio de imagens.

Apesar das vantagens deste recurso didático, ressaltamos a dificuldade de trabalhar com vídeos com uma turma de alunos surdos para os quais o português ainda é uma grande dificuldade, de modo que não foi possível lançar mão de filmes/vídeos legendados. Há poucos materiais produzidos em língua de sinais, e é difícil encontrar vídeos em Libras que tratem de conteúdos históricos. Por isso, foi necessário abandonar a ideia de usar um filme ou vídeo mais longo, para buscar vídeos curtos com pouquíssimas ou nenhuma fala nos quais o som fosse dispensável.

Atrelado ao uso de recursos visuais, está a produção de materiais pelos próprios alunos, em uma perspectiva de "Faça você mesmo!". Compreendemos a utilização de recursos didáticos produzidos pelos próprios alunos como importantes para a autonomia e participação do aluno no próprio aprendizado. Três atividades nesse sentido foram desenvolvidas: a confecção de uma maquete, de um cartaz com colagem de imagens e de dois livros literários.

Sobre a primeira atividade, desenvolvida no ciclo 3, tratou-se da confecção da maquete de uma cidade-estado grega e, em seguida, do trabalho com esta maquete como recurso didático para explicar conceitos relativos à Grécia Antiga. Dentre as propostas para o ensino deste conteúdo, a maquete foi o recurso que mais mostrou-se eficaz.

Apesar de levar mais tempo do que as demais propostas, acreditamos que confeccionar o próprio recurso didático tornou os alunos mais atentos para nossas explicações sobre o tema. Além disso, entendemos que eles passaram a compreender melhor os espaços de uma cidade grega e suas funções, do que na aula apenas com imagens, pois permaneceram mais focados na aula e estavam bastante expressivos. Isto pode estar relacionado ao fato de que o recurso visual, nesta aula, não são fotos isoladas, mas um conjunto; ou seja, uma coisa é mostrar a imagem de um templo grego e explicar seu significado, outra é situá-lo dentro de um contexto – de uma cidade-estado grega.

Assim, construir em forma de maquete uma imagem do todo – como foi feito no ciclo 3 – foi uma proposta mais eficaz do que a utilizada no ciclo 2, no qual mostramos imagens das partes da cidade-estado sem conseguir situa-las em um contexto. Inserimos, na própria maquete, figuras impressas que já tinham sido trabalhadas no ciclo anterior, possibilitando sua ressignificação pelos alunos e proporcionando um aprimoramento da prática do uso de imagens enquanto recurso didático, em relação ao que tinha sido desenvolvido anteriormente.

A seguir, podemos observar as imagens da maquete produzida. Na primeira fotografia, olhamos para a maquete de cima, percebendo a divisão de espaços: temos o mar (importante para a sociedade grega de maneira geral), as plantações (onde trabalhavam os escravos), a cidade em si com suas construções e espaços: anfiteatro, templo, Ágora, etc. Na segunda imagem, podemos ver mais de perto que em cada construção importante há uma seta que mostra uma fotografia de como são de fato estes locais, além de pequenos textos escritos explicativos. A maquete, como acreditamos ser essencial, ficou exposta no corredor da escola, com o intuito de valorização do trabalho dos alunos.

---

[5] Este vídeo trata-se de um compilado com cenas dos documentários "Gladiadores - De Volta A Vida" e "Coliseu - A Arena da Morte", e também da série Spartacus, transmitida pela emissora Starz. O vídeo tem 5:34 minutos e pode ser encontrado no Youtube através do link: https://www.youtube.com/watch?v=EG0ae62HMts



Imagem 1. Foto de Maquete Cidade-Estado (Frontal). Autora: Ana Gabriela da Silva Vieira, 2017.



Imagem 2. Montagem de Fotos da Maquete Cidade-Estado. Autora: Ana Gabriela da Silva Vieira, 2017.

A segunda atividade neste sentido desenvolveu-se no ciclo 7 e tratou-se de um cartaz confeccionado em isopor, com a colagem de imagens acompanhadas de textos curtos em língua portuguesa (sendo estes explicados aos alunos). Foram distribuídas imagens impressas previamente (que já tinham sido trabalhadas em sala de aula, durante o ciclo 6) e os alunos fixaram tudo com alfinetes. A aula foi bastante positiva pelo uso de imagens, complementando a aula anterior que já havia trabalhado com este recurso.

Por fim, a última produção própria dos alunos se deu no ciclo 8. Em uma aula onde apenas dois alunos compareceram, foram confeccionados dois livros. O primeiro contava a História de um homem rico em Roma e o segundo era a história de uma menina cuja cidade tinha sido invadida por Roma. É importante ressaltar que as frases que compunham as histórias já tinham sido escritas previamente, e apenas traduzidas para os alunos para que eles desenhassem cada parte da história conforme quisessem. Os alunos também deveriam criar o título de sua história sozinhos.

Esta proposta teve pontos positivos e negativos. Os alunos ficaram muito interessados no segundo momento da aula, no qual puderam contar a história presente em seu livro um para o outro. Mostrar seu trabalho e explicar ao colega o que tinha sido feito, pareceu ser um grande passo no que concerne à valorização do livro produzido. Isso mostra como a participação mais ativa do aluno em sala de aula, na produção de objetos nos quais ele pode se reconhecer, é importante.

Porém, a questão da autonomia na criação dos desenhos e do título não ocorreu, pois ambos os alunos se sentiram inseguros e precisaram de sugestões. Talvez isso tenha se dado pela falta de familiaridade com o conteúdo, embora quatro períodos já tivessem sido ministrados sobre Roma Antiga. Mas acredito, também, que esta insegurança possa estar relacionada à falta de familiaridade com atividades nas quais eles precisam criar sem tanta orientação ou interferência do professor.

Mesmo com desenhos mais orientados, eles puderam imprimir suas impressões nestes desenhos, representando aquilo que tinham entendido das imagens e vídeos que assistimos em aulas anteriores. Esta relação ficou evidente no livro da Aluna A, intitulado "O Homem Rico em Roma". Ela se lembrou do

vídeo que mostrava o interior de uma residência romana, desenhando a casa de seu personagem muito semelhante ao que foi visto no vídeo. Pode-se verificar esta associação através das imagens a seguir. Na *Imagem 3* temos uma cena do vídeo que demonstrava o interior da residência de um romano, na *Imagem 4*, do livro produzido pela Aluna A, pode-se notar as semelhanças entre o desenho da aluna e o vídeo.



Imagem 3. Imagem de vídeo trabalhado em sala de aula. Vídeo: "*The house of the vine*", ancientvine.com e Museum Victoria, 2012.



Imagem 4. Desenho de um homem rico na Roma Antiga. Aluna A, 2017.

Outro exemplo é quanto à questão da luta entre gladiadores. A seguir demonstramos uma imagem (*Imagem 5*), trabalhada em sala de aula, no ciclo 6, que mostra a luta entre gladiadores. Posteriormente, trazemos mais uma vez uma página do livro confeccionado pela aluna em questão (*Imagem 6*), na qual seu personagem assiste à uma luta entre gladiadores.



Imagem 5. Imagem trabalhada em sala de aula. Retirada do documentário: Coliseu - A Arena da Morte, BBC, 2003.

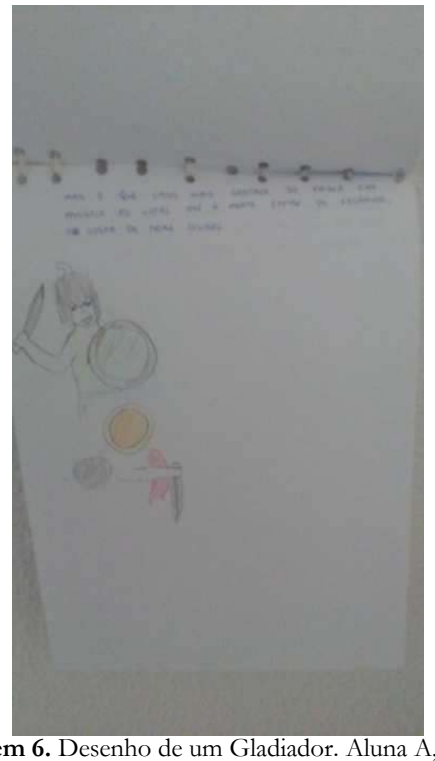

Imagem 6. Desenho de um Gladiador. Aluna A, 2017.

Diante disso, a importância do trabalho com imagens fica novamente evidente, resultando em uma busca dos alunos em representar aquilo que já tinham visualizado em sala de aula, em ciclos anteriores. Estes recursos didáticos produzidos pelos alunos foram bem aproveitados nas explicações em sala de aula e avaliações, visto que percebemos que os alunos conseguiam e sentiam-se a vontade de falar sobre os conteúdos desenvolvidos através deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para traçar nossas considerações finais, precisamos retomar alguns pontos importantes que já foram abordados ao longo dos capítulos. O primeiro deles, é a noção de cultura surda, que embasou todos os argumentos que apresentamos. O surdo não é surdo apenas biologicamente – ou seja, não é surdo apenas por sua incapacidade de ouvir – mas também culturalmente. Isto significa dizer, que existem modos de se colocar no mundo que são próprios da surdez. Neste sentido, Strobel (2008), vai falar da visualidade, da língua de sinais, da arte surda, como elementos da cultura surda.

Apesar de compreendermos que há modos diferentes de ser surdos, é importante ressaltar que há um elemento comum a todos eles, que segundo Perlin (2016), trata-se da visualidade. Ficou evidente em nossa prática em sala de aula, as vantagens do uso de recursos visuais para o aprendizado histórico: eles despertam o interesse e a curiosidade dos alunos e são capazes de elucidar acerca dos conteúdos históricos que se deseja que estes alunos aprendam.

Porém, gostaríamos de colocar um questionamento: Será que basta que o professor de História, em todas as aulas, mostre para turma imagens que ilustrem suas explicações? Acreditamos que a resposta é negativa e, por isso, é importante pensar sobre *o modo* de usar estes recursos visuais. Ao longo dos ciclos de pesquisa ação foi possível perceber que conteúdos que tinham sido trabalhados através de vídeos chamavam mais atenção da turma e os alunos apropriavam-se melhor desses fatos históricos, em relação àqueles trabalhados apenas através de imagens. Essa maior apropriação também ficou latente quando as imagens foram trabalhadas no interior da maquete produzida pela turma.

Estes resultados mostram que o ensino é mais eficaz quando o recurso visual não é apresentado de forma isolada. Os vídeos – por mostrarem uma sequência de fatos e cenas que estão relacionadas entre si – trazem imagens situadas em um contexto. Também, a maquete contava com imagens dos locais da cidade-estado grega; mas diferente da aula onde estas imagens foram simplesmente apresentadas em uma apresentação de PowerPoint, na maquete elas estavam situadas em um contexto.

Imagens são úteis para ensinar História a alunos surdos, mas se forem apresentadas sempre de forma isolada, o aprendizado de determinado período ou sociedade poderá ficar fragmentado. É importante que, mesmo que em determinado momento o professor apresente imagens isoladas, que elas sejam trazidas posteriormente para um contexto, para que o aluno possa visualizar o todo e ter uma visão mais ampla do conteúdo que está sendo estudado.

REFERÊNCIAS

DORZIAT, Ana. **O Outro da Educação – Pensando a Surdez com Base nos Temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016. p.51-75.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-37.

RUIZ, Rafael. Novas Formas de Abordar o Ensino de História. In: KARNAL, Leandro. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 75-95.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016. p.5-7

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016. p.7-33.

STROBEL, Karin. (Org.). **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, 2005.

YOKOYAMA, Lia. Reflexões sobre o Ensino de História para Alunos Surdos. In: ANPUH – SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais...** Londrina: Editorial Mídia, 2005.