

**DA ORIGEM DA PALAVRA À REALIDADE  
SÓCIO-HISTÓRICA: CONSEQUÊNCIAS FACTUAIS  
PARA A COMUNIDADE SURDA**

*Bárbara Neves Salviano de Paula* (UFMG)  
[barbarasalviano@ufmg.br](mailto:barbarasalviano@ufmg.br)

**RESUMO**

A Etimologia, enquanto ciência no âmbito da Linguística Histórica, é essencial para a área dos estudos linguísticos por se tratar de um campo gênese. Ao analisar um percurso etimológico, é possível descrever a genealogia da lexia, bem como refletir sobre a diacronia de uma língua e ainda aprofundar em outros aspectos como os fonético-fonológicos, ortográficos, sintáticos, morfológicos, semânticos, lexicais, etc. Porém, o estudo do provável étimo de uma palavra não traz ao pesquisador apenas informações de cunho linguístico, como as anteriormente descritas. Em trabalho anteriormente publicado, identificamos que a busca pela origem de uma palavra também nos aproxima de aspectos histórico-sociais relevantes. Por meio da atual proposta, mostraremos as descobertas da investigação e análise do percurso etimológico da lexia *surdo* a fim de, não apenas detectar o provável étimo da mesma, mas também de compreender, a partir de tais informações, o percurso sócio-histórico da comunidade surda ao longo da história. Em continuidade à primeira pesquisa, indicaremos os resquícios socioeducacionais que permaneceram na comunidade surda em consequência da forma como sua identidade foi historicamente construída.

**Palavras-chave:**

Léxico. Surdo. Linguística Histórica.

**ABSTRACT**

Etymology, as a science within the scope of Historical Linguistics, is essential for the area of linguistic studies because it is a genesis field. By analyzing an etymological path, it is possible to describe the genealogy of the lexia, as well as to reflect on the diachrony of a language and also to delve into other aspects such as phonetic-phonological, orthographic, syntactic, morphological, semantic, lexical, etc. However, the study of the probable etymology of a word does not bring to the researcher only linguistic information, as previously described. In a previously published work, we identified that the search for the origin of a word also brings us closer to relevant historical and social aspects. Through the current proposal, we will show the findings of the investigation and analysis of the etymological path of the lexia *deaf* in order not only to detect its probable etymology, but also to understand, from such information, the socio-historical path of the deaf community throughout history. Continuing the first survey, we will indicate the socio-educational remnants that remained in the deaf community as a result of the way their identity was historically constructed.

**Keywords:**

Deaf. Lexicon. Historical Linguistic.

## 1. A Linguística Histórica e a Etimologia

A Linguística Histórica, doravante LH, aborda estudos linguísticos basilares enquanto campo de gênese. No que diz respeito à linguagem, os apontamentos da LH estão intrinsecamente relacionados com o seu duplo aspecto.

A linguagem [...] como instituição humana que é – usemos essa expressão, embora imperfeita – tem uma função atual e única, a de comunicar, e uma história, isto é, tem raízes em um passado que lentamente foi acumulando as suas formas, fixando e alterando continuamente suas funções até chegar ao presente. (MAURER JR., 1967, p. 21)

O ato comunicativo por meio da linguagem é tão natural e ordinário, embora complexo, que, por vezes, não associamos os instrumentos lexicais que compõem a nossa mensagem a uma atribuição histórico-social. No entanto, ambos os aspectos da linguagem, a saber, a função de comunicar e a contextualização histórica são essenciais para uma compreensão ampla da manifestação linguística e dos seus efeitos.

Uma das ciências relacionadas à Linguística Histórica que nos permite alcançar a compreensão é a Etimologia. Embora ainda não se usasse o termo *étymon* ou a palavra *etymología* diretamente,

[...] a consciência etimológica do ser humano é testemunhada, pelo menos, há vinte e cinco séculos. Nos textos sobreviventes de Heráclito de Éfeso (c540-470 a.C.), jogos de palavras apontam para uma Etimologia incipiente. Platão (c428-347 a.C.) explorará várias discussões de sua época em seus diálogos, nos quais essa visão de mundo transparece nos fatos. Etimologias aparecem de forma parcimoniosa em Protágoras 312c, 361d; Fedro 237a, 238c, 244b, 251c, 255c; Teeteto 194c; República 2:369c; Górgias 493a; Fédon 80-81d; Sofista 221c, 228d; Leis 2:654a, 7:816a, 12:957c, mas é no Crátilo, escrito por volta de 386-385 a.C. que esses problemas são discutidos de modo mais abrangente. Apesar de seu julgamento ambíguo a respeito das questões etimológicas, Platão foi o melhor intérprete de como a discussão se efetuava em sua época. (VIARO, 2013, p. 28)

Nesse sentido, compreende-se que à humanidade interessava não somente comunicar-se, mas fazê-lo por meio de uma consciência de resgate da origem, isto é, do conceptáculo linguístico.

A Etimologia é descrita como

[...] a investigação de histórias de palavras. Ela tem, tradicionalmente, preocupado-se mais especialmente com o histórico de palavras das quais os fatos não são exatos e sobre as quais uma hipótese tem que ser construída para explicar sua origem ou uma etapa de sua história. [...] A Etimologia faz parte do campo mais amplo de pesquisa da Linguística Histórica,

isto é, das tentativas de explicar como e por que as línguas mudaram e se desenvolveram nos caminhos tomaram. (DURKIN, 2009, p. 1,2) (Tradução nossa)

O que podemos perceber, então, é que a Etimologia nos permitirá identificar fatos e/ou hipóteses acerca da origem de uma lexia e, então, considerar mudanças e desenvolvimentos da linguagem em uma comunidade linguística.

Promover tal resgate embasado na LH traz benefícios relevantes, conforme nos lembra Maurer Jr. (1967). Dentre eles, o autor menciona a possibilidade de identificar as relações de parentesco entre as línguas e, inclusive, reuni-las em grupos ou famílias; o auxílio em decifrar as línguas antigas; a possibilidade de promover uma interpretação inteligente sobre os fenômenos da linguagem; o estabelecimento das relações culturais entre os povos, dentre outros.

Vamos nos ater à última colocação do autor supracitado. É especialmente relevante nos lembrarmos da relação entre léxico e cultura. Nesse caso, as aplicabilidades da LH se aproximam da História e da Antropologia. Considerar elementos etimológicos de um grupo nos levará a conhecer aspectos que extrapolam a historicidade e alcançam características comportamentais.

De fato, a etimologia pode ser definida como a aplicação, ao nível de uma palavra individual, de métodos e insights extraídos de muitas áreas diferentes da Linguística Histórica, a fim de produzir um relato coerente da história dessa palavra. (DURKIN, 2009, p. 2) (Tradução nossa)

A palavra carrega sua história, mesmo que os usuários dela não conheçam essa origem. Como fenômeno social, o léxico é de primordial importância identitária para a comunidade linguística que representa e está diretamente associado a questões culturais. Lemos:

[a cultura é] um conceito quase determinista, significando aquelas características da vida social – costume, parentesco, linguagem, ritual, mitologia – que nos escolhem muito mais do que escolhemos a elas e, assim, coloca-se tanto acima como abaixo da vida social ordinária, mais consciente e menos calculável. (EAGLETON, 2011, p. 45)

De fato, língua, linguagem, cultura e léxico são conceitos intrínsecos e associados entre si. Comprovamos essa afirmativa a partir dos estudos da LH e da Etimologia da lexia *surdo* e como ela está associada ao percurso sócio-histórico da comunidade surda.

## 2. Considerações acerca do provável étimo da *lexia surdo*

Em estudo anterior, uma análise detalhada da *lexia surdo* trouxe conclusões importantes a serem consideradas.<sup>25</sup>

A *lexia surdo* tem origem no latim, todavia, quanto à forma do étimo latino há pequenas discrepâncias. Alguns dicionaristas descrevem que *surdo* é proveniente do lat. *surdus* (adjetivo), enquanto outros indicam ser proveniente do lat. *surdu*. A obra *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* (CUNHA, 2010) indica que, a partir do século XIV, a palavra já se apresenta na forma atualmente utilizada, a saber, *surdo*. A partir dessa data, sua acepção principal é: “que não ouve ou quase não ouve”. (SALVIANO, 2016, p. 82)

O significado primeiro do adjetivo *surdo* tem a ver com “aquele que não ouve”. A análise de *corpus* a partir do século XIV indicam que a maioria das aparições da *lexia surdo* estão para esse sentido. Todavia, estudos anteriores ampliam a perspectiva sócio-histórica da palavra:

Guérios ainda amplia as especificidades quando descreve que a origem também está relacionada às formas *swarta-* e *s-kwer*, do germânico e indo-europeu respectivamente. A unidade germânica traz o sentido de “preto” e a unidade indo-europeia é de sentido “ser negro”. Assim, a ideia inicial da unidade que originou a *lexia surdo* estava relacionada à obscuridade. Guérios ainda reforça a colocação por indicar *surdu* como cognato de *sordes*, isto é, “sujo” ou “preto”. Ernout e Meillet (2001), em seu dicionário etimológico, concordam com a afirmação de Guérios quando explicam a *lexia sordes*. Os autores consideram que a forma inicial germânica trazia a ideia de “negro”: gót. *swart*. Assim, o percurso semântico da unidade *surdu/surdus* é tal que podemos constituir: preto/negro/sujo → obscuro → difícil compreensão/que não entende → que não escuta. (SALVIANO, 2016, p. 83)

Como podemos notar, o sentido primário do adjetivo *surdo* atualmente não reporta àquele de origem germânica e indo-europeia. Mas, mesmo que, nos dias de hoje, a maioria das pessoas não recupere a noção de “preto, negro, sujo” e/ou “obscuro e escuridão” ao se deparar com a *lexia surdo*, é evidente que a relação do seu sentido mais antigo se manifestou nas relações sociais da comunidade ouvinte com a comunidade surda.

---

<sup>25</sup> O artigo mencionado é: “Um estudo etimológico da *lexia surdo*: a aproximação da língua a fatos sócio-históricos” In: DUCHOWNY, A. *Pelas veredas da Etimologia*. São Paulo: NEHLP/FFLCH/USP, 2016.

### **3. Consequências factuais para a comunidade surda**

Até o século XV, período anterior ao registro prioritário de surdo associado à falta de audição, as ideias sobre as pessoas surdas tinham conotações negativas:

Na Antiguidade, os surdos eram considerados seres castigados pelos deuses. Para Aristóteles (384–322 a.C), as pessoas que nasciam surdas eram também mudas e, conseqüentemente, não podiam falar nenhuma palavra. Segundo Aristóteles, para atingir a consciência humana, tudo deveria penetrar por um dos órgãos do sentido, e ele considerava a audição o canal mais importante de aprendizado. [...] Já os romanos diziam que os surdos que não falavam não tinham direito legal. Os surdos romanos não podiam fazer testamento e precisavam de um curador para todos os seus negócios. Até mesmo a Igreja Católica afirmava que sua alma não era imortal, porque eles eram incapazes de dizer os sacramentos. (GUARINELLO, 2007, p. 20)

A falta de audição e, conseqüentemente, a dificuldade em falar, mantinha na comunidade ouvinte uma visão deturpada sobre os surdos. A sociedade relacionava os surdos ao obscurantismo no sentido de que não eram vistos como sujeitos capazes de exercer sua cidadania, apesar da surdez. Obviamente, a falta de metodologias educacionais para esse grupo cooperava para tal perspectiva equivocada se manter, dado que, sem proporcionar uma relação de ensino-aprendizagem, tornava-se difícil identificar a capacidade cognitiva das pessoas surdas.

Então, a compreensão sobre a pessoa surda tinha apenas um lado: o ponto de vista dos ouvintes. Como minoria linguística, os surdos eram isolados, marginalizados e desrespeitados. Nada que dizia respeito à comunidade surda foi considerado a partir dos próprios membros dessa comunidade. Antes, a comunidade ouvinte julgava-se no direito de indicar suas perspectivas e resoluções acerca dos surdos, não levando em consideração suas especificidades e/ou opiniões.

Os surdos não eram protagonistas de sua própria história, portanto, o que nos serve de referência sobre as características do surdo e de sua comunidade só pode ser considerado verdade parcial, pois não temos o ponto de vista da comunidade surda da época. (SALVIANO, 2016, p. 85)

Concluimos que, nesses moldes, é possível fazer uma associação direta entre os termos, à época associados aos conceitos de “preto”, “escuro”, “negro”, com o indivíduo que não ouve. Do ponto de vista ouvintista, aquela pessoa que não escutava, não falava ou apenas emitia sons incompreensíveis e que não tinha direitos civis, facilmente poderia ser associada a um perfil intelectual e social “preto”, “escuro” ou “negro”.

Não havia luz para elas. Não lhes era possível determinar seus próprios caminhos.

#### 4. *Mudança no étimo, mas pouca mudança social*

A mudança na associação conceitual da lexia *surdo* mudou. Prova disso é que, se perguntarmos a qualquer pessoa o que significa *surdo*, a maioria delas, se não todas, responderá de imediato algo relacionado à falta de audição. Todavia, por mais que a recuperação do étimo primórdio não aconteça para o léxico mental das pessoas atualmente, os resquícios do seu sentido ainda permanecem nos tratos com a comunidade surda.

Uma prova disso está, por exemplo, nos modos como se dá a orientação pedagógica dos surdos nas escolas.

Até os anos 1960, prevaleceu o método oralista de ensino aos surdos, abordagem esta que se baseia na linguagem falada como prioridade. A linguagem oral seria a mais indispensável para o desenvolvimento pleno do sujeito. Assim, os sinais são excluídos da comunicação e se estimula a recepção de linguagem pela via auditiva (para surdos não profundos) ou pela leitura labial. (SALVIANO, 2016, p. 88)

Ainda hoje, as escolas, mesmo as chamadas inclusivas, estão pouco preparadas para promover um percurso educacional para o surdo que realmente o coloque em condição de equidade com os colegas ouvintes. O cenário é de professores que desconhecem a Língua Brasileira de Sinais e dependem de um intérprete para comunicação; materiais didáticos base e estratégias de ensino que não estão adequados às especificidades visuais do aluno surdo; um currículo escolar que não contempla a cultura surda; etc. Essa realidade mantém o aluno surdo segregado no segundo ambiente social de formação mais importante; a saber, a escola, sendo que, para grande parte dos indivíduos surdos, o isolamento também é uma realidade no primeiro ambiente social de formação mais importante, qual seja, a família.

Podemos exemplificar os desafios que a comunidade surda vem enfrentando no ambiente escolar por mencionar os dados trazidos pela pesquisadora Cristina Lacerda (2006) ao analisar a experiência de um aluno surdo matriculado em escola regular.

No mundo todo, a partir da década de 1990, difundiu-se com força a defesa de uma política educacional de inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais, propondo maior respeito e socialização efetiva destes grupos e contemplando, assim, também a comunidade surda. Houve

um movimento de desprestígio dos programas de educação especial e um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares (de ouvintes). Desse modo, diversas têm sido as formas de realização da inclusão. Todavia, é inegável que a maioria dos alunos surdos sofreu uma escolarização pouco responsável. (LACERDA, 2006, p.164)

Não será foco deste artigo ampliar discussões acerca da transição e distinções entre políticas de Educação Especial e políticas de Educação Inclusiva; no entanto, é importante ressaltar que, conforme traz Lacerda, as práticas de propostas inclusivas não são, obviamente, únicas para todos os públicos-alvo delas. E, no caso, das pessoas surdas, essas propostas devem ter uma perspectiva específica para sujeitos que têm foco de aprendizado visual e aprendem a língua portuguesa como L2 – diferente de qualquer outro grupo de pessoas com necessidades pedagógicas especiais.

A necessidade de métodos educacionais exclusivos acaba por dificultar, para a comunidade surda, alcançar um ensino em equidade aos colegas ouvintes. Por exemplo, a pesquisa da autora citada trata de alguns empecilhos à formação eficiente dos alunos surdos.

Em primeiro lugar, é importante mencionar o aspecto da linguagem.

[...] Os sujeitos surdos, pela defasagem auditiva, enfrentam dificuldades para entrar em contato com a língua do grupo social no qual estão inseridos (Góes, 1996). Desse modo, no caso de crianças surdas, o atraso de linguagem pode trazer consequências emocionais, sociais e cognitivas, mesmo que realizem aprendizado tardio de uma língua. Devido às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, observa-se que as crianças surdas encontram-se defasadas no que diz respeito à escolarização, sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade. (LACERDA, 2006, p.165)

A linguagem é indispensável para que processos psíquicos sejam estruturados, estimulados e aprimorados. É a linguagem que permitirá a construção do conhecimento à medida que associa o pensamento à comunicação. Como sabemos, a língua é produto social adquirido a partir do contato com pares linguísticos. Porém, a defasagem nesse processo pode acarretar problemas nas mais diversas esferas da vida do ser humano – problemas tais que podem chegar a ser irreversíveis no que diz respeito às funções cognitivas, por exemplo.

A partir dessas considerações, concluímos que uma formação educacional embasada, primária e exclusivamente, na L2 do aluno dificilmente possibilitará a ele acesso pleno ao conteúdo intencionado pelo currículo escolar. Daí uma defasagem de desenvolvimento e conheci-

mento quando em comparado com os alunos que receberam instrução por meio da sua L1. Esse é, portanto, o primeiro obstáculo para os surdos.

O problema central é o acesso à comunicação, já que são necessárias intervenções diversas (boa amplificação sonora, tradução simultânea, apoio de intérprete, entre outros), que nem sempre tornam acessíveis os conteúdos tratados em classe. A dificuldade maior está em oportunizar uma cultura de colaboração entre alunos surdos e ouvintes, e que professores e especialistas que participam da atividade escolar constituam uma equipe com tempo reservado para organização de atividades, trabalhando conjuntamente numa ação efetiva de proposição de atividades que atendam às necessidades de todos os alunos. (LACERDA, 2006, p. 167)

Dentre as dificuldades em relação à linguagem, além das mencionadas, está um material didático exclusivamente produzido em língua portuguesa e que não proporciona autonomia integral nos estudos pelo aluno surdo. Todas essas barreiras linguísticas desfavorecem o aprendizado pessoal do estudante, bem como a cooperação no ambiente escolar como um todo. Veja como isso se dá na prática. O relato abaixo trata de um caso específico, mas que, podemos afirmar, ser uma realidade recorrente:

Quando da entrada do aluno surdo nesta escola, a direção se mostrou interessada pelo processo de inclusão com a presença de intérprete de LIBRAS e afirmou que seria feito um trabalho conjunto para o sucesso da inclusão: coordenação, professores, intérprete, família, fonoaudióloga e alunos. Todavia, após o início do ano letivo, poucos encontros ocorreram, sendo inicialmente mensais, e durante a quinta série só ocorreram encontros mediante a solicitação das intérpretes e da fonoaudióloga. A escola julgava a inclusão bastante satisfatória e não via necessidade de discussões. Apesar das solicitações feitas pelas intérpretes e pela fonoaudióloga do aluno surdo, não foram realizadas reuniões de planejamento para oferecer mais informações sobre a surdez, sobre o aluno surdo, sobre a adequação das estratégias em sala de aula e sobre o papel do intérprete aos novos professores da quinta série. A direção escolar prometeu tais reuniões, mas não as realizou, alegando falta de horário disponível. (LACERDA, 2006, p. 169)

Notamos uma dificuldade comum na maioria das escolas regulares inclusivas: não há planejamento específico acerca das estratégias de educação dos alunos surdos. A escola recebe esses alunos e, muito rotineiramente, aportam a responsabilidade da sua participação ao intérprete de Libras e/ou ao professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A falta de informações acerca das especificidades do ensino de surdos, da cultura surda e da língua do povo surdo fomenta um cenário contraditório: profissionais da educação que lidam diariamente com o aluno surdo alegam estar satisfeitos com os resultados obtidos pela forma como a escola conduz a Educação Inclusiva *versus* uma realidade de de-

fasagem de aprendizado da maioria dos surdos, comprovada por baixos índices de aproveitamento escolar; baixo número de alunos formados no Ensino Médio que garantem vaga no Ensino Superior, dada a não aprovação nos vestibulares brasileiros; a não colocação no mercado de trabalho ou a entrada no mercado de trabalho majoritariamente em vagas operacionais ou no subemprego; além de alta taxa de evasão escolar.

Apesar da realidade da comunidade surda relacionada ao seu processo educacional ser evidentemente grave, o posicionamento dos profissionais da Educação não mostra essa percepção:

O fluxo geral dos depoimentos aponta para a satisfação dos professores diante dos resultados dessa experiência, relatando que suas aulas transcorrem normalmente; que as presenças do aluno surdo e intérprete são facilmente assimiladas na rotina escolar; e que percebem um bom relacionamento entre os alunos e um bom rendimento geral do aluno surdo. [...] Os professores referem-se a uma experiência que transcorre bem, que não causa estranhamento e que, portanto, não demanda ajustes e pode ser mantida como está, porque os incômodos são mínimos e não merecem maior cuidado. A realidade é vista apenas parcialmente, esfumada, e isso parece garantir a tranquilidade para o trabalho. (LACERDA, 2006, p. 172)

O posicionamento dos professores traz menções do tipo: “O surdo e o intérprete não me incomodam”; “A dinâmica de ter um aluno surdo e um acompanhante não atrapalha minha aula”; “O intérprete é bem-vindo, não dificulta a rotina escolar”. Não há compreensão irrestrita de que o aluno surdo faz parte do ambiente; de que esse professor é responsável pelo seu percurso educacional, e não o intérprete. Não há aproximação do professor com o aluno – é como se a escola lhe fizesse um favor e que esse favor só é possível porque o surdo e o intérprete não incomodam. Nada é preciso mudar, pode ficar como está.

Essa percepção proveniente da autoridade (professores) passa para os alunos. Os colegas também acabam por achar que está tudo bem. Nada precisa mudar, o ambiente é feliz e ponto. Mas quando questionados, por exemplo, se a comunicação é fluida e eficiente, a resposta é negativa: é apenas suficiente. Ou seja, a avaliação de uma possível boa relação está do ouvinte para o surdo e não o contrário. Tanto assim o é, que os colegas desejam que o aluno surdo aprenda a falar:

Os depoimentos dos alunos ouvintes revelam que o aluno surdo é acolhido pela classe, visto com respeito e que conta com a amizade de vários companheiros. Entretanto, também revelam uma supervalorização destas relações, como se não houvesse problemas e como se tudo se desenvolvesse satisfatoriamente. [...] Entretanto, nos mesmos depoimentos, é possível perceber que a língua de sinais é vista como algo difícil, trabalhosa

para aprender e que, às vezes, é um pouco chata; que o amigo surdo é ‘legal’, mas faz coisas estranhas que, frequentemente, não são compreendidas e que se espera que ele aprenda a falar e fale. Configura-se um paradoxo entre aquilo que parece importante que se acredite e aquilo que é efetivamente vivenciado. A relação entre alunos ouvintes e surdo não se revela sempre difícil, mas não se revela sempre fácil, há dificuldades de relação, de conhecimento sobre a surdez e de aceitação de certas características. (LACERDA, 2006, p. 172)

Fica claro como o ambiente da chamada Educação Inclusiva nem sempre é inclusivo para o surdo. E pior - é perigoso: dá ao surdo a impressão de que aquilo que têm é o suficiente, quando não é. Nivelava por baixo. O surdo analisado na pesquisa de Lacerda deixa isso claro. A autora diz:

[O aluno surdo] reconhece que seus professores não conhecem sinais, mas isso não traz problemas. Vê seu relacionamento restrito às intérpretes e às poucas trocas dialógicas com os alunos ouvintes como natural. A situação do aluno surdo parece insólita: em uma quinta série não conhece o nome dos amigos, não se relaciona diretamente com os professores, tem apenas um interlocutor efetivo no espaço escolar, está sempre acompanhado por um adulto, configurando uma situação que não pode ser chamada de satisfatória. Ele, provavelmente, por não conhecer outra realidade, mostra-se bem adaptado a sua situação. (LACERDA, 2006, p. 173)

Daí a necessidade da nossa reflexão, se vivência escolar como essa retratada, que é essencialmente comum, é realmente funcional e se esse é o espaço educacional que se deseja para os alunos surdos.

Até que ponto essa realidade não é a motivadora dos problemas apontados e discutidos pela escola como indissolúveis, tais como comportamentos inadequados, dificuldade de aprendizado, evasão, semianalfabetismo nas duas línguas de acesso, baixa estima, falhas comunicacionais, etc.?

A associação com o mito da caverna de Platão está aí: a visão de penumbra e não de realidade absoluta; o contentamento pelo pouco que se tem; a unicidade e a não diversidade. Daí o nosso papel, enquanto formadores e educadores, de convencer o outro a sair da caverna – da escuridão, dado que a “não partilha de uma língua comum impede a participação em eventos discursivos que são fundamentais para a constituição plena dos sujeitos” (LACERDA, 2006, p. 181). Essas são questões norteadoras para nós, profissionais da Educação. São questões que devem ser motivadoras de compreensão do todo para aplicar no nosso micro espaço, a sala de aula e, enfim, perdermos, de fato, a retomada do provável étimo que a palavra *surdo* carrega na prática social e educacional.

## 5. Considerações finais

Os estudos da Linguística Histórica são especialmente relevantes. Suas considerações, por exemplo, da Etimologia, podem trazer luz não apenas sobre a origem de uma lexia, como também sobre perspectivas socioculturais e/ou comportamentais de uma sociedade. Isso aconteceu ao buscarmos o provável étimo da palavra *surdo* em língua portuguesa. Embora hoje o significado de *surdo* esteja predominantemente associado à falta da capacidade de ouvir, o sentido inicial da palavra esteve relacionado às conotações ‘preto’, ‘escuro’, ‘obscuro’, ‘ser negro’.

Esses são significados que podem parecer distantes do sentido que a palavra carrega hoje. No entanto, compreender a relação da sociedade ouvinte com a comunidade surda nos indica exatamente o contrário: considerar o surdo como incapaz de exercer seus direitos de cidadão é como atribuir a ele a manutenção da obscuridade social.

Tal perspectiva da Antiguidade se mantém, mesmo que velada, até os dias de hoje. Durante todos esses séculos que separam o significado primário da lexia *surdo* e o seu conceito atual, a mudança é apenas na representação imediatamente resgatada no léxico mental dos falantes modernos, pois a forma como a sociedade lida com a comunidade surda ainda retrata aspectos ouvintistas que subjagam a língua e cultura surda. Identificamos isso na relação de ensino aprendido dos surdos em escolas regulares inclusivas, mas podemos afirmar que é uma visão que se estende a outros âmbitos sociais.

Como profissionais da Educação, faz-se imprescindível considerar as estratégias de ensino para esse público - que detém dos mesmos direitos de receber uma educação de qualidade tal qual os alunos ouvintes. É ainda essencial nos responsabilizarmos em promover o empoderamento da comunidade surda no ambiente escolar e, conseqüentemente, em toda a sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURKIN, Philip. *The Oxford Guide of Etymology*. Oxford University Press. 2009.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. Trad. de Sandra Castello Branco; revisão técnica Cezar Mortari. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

GUARINELLO, Ana Cristina. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.

LACERDA, Cristina B.F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cad. Cedec*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-84, 2006.

MAURER JR, Theodoro Henrique. Linguística Histórica. In: *ALFA Revista de Linguística*: UNESP. 1967. Disponível em: file:///C:/Users/Babi/Downloads/2+-+ling%C3%BC%C3%ADstica+hist%C3%B3rica%20(1).pdf. Acesso em: 21 jul 2023.

SALVIANO, Bárbara Neves. Um estudo etimológico da lexia surdo: a aproximação da língua a fatos sócio-históricos. In: DUCHOWNY, A.T. (Org.). *Pelas veredas da Etimologia*. São Paulo: NEHiLP/FFLCH/USP. 2016.

VIARO, Mário Eduardo. Uma breve história da Etimologia. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*. São Paulo: USP. 2013.