ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

“DEFICIÊNCIA”: SENTIDOS À DERIVA NA LEI 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015

“DISABILITY”: MEANINGS ADRIFT IN LAW 13,146, OF JULY 6, 2015

“DISCAPACIDAD”: SIGNIFICADOS A LA DERIVA EN LA LEY 13.146, DE 6 DE JULIO DE 2015

BOUCHER, Damião Francisco
boucherplace@gmail.com
UFT – Universidade Federal do Tocantins
https://orcid.org/0000-0001-8325-1603

SOARES, Thiago Barbosa
thiago.soares@mail.uft.edu.br
UFT – Universidade Federal do Tocantins
https://orcid.org/0000-0003-2887-1302

RESUMO Neste artigo analisamos uma das várias redes de dizeres sobre a Pessoa com Deficiência. Investigamos as memórias da exclusão, especialmente nos sentidos dados aos sujeitos excluídos da normalidade para compreendermos os processos sócio-históricos que marcam tais categorizações. Verificamos sobretudo os sentidos no sintagma “deficiência” e como este se ramifica em sentidos outros em trechos da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, nosso corpus de análise. Por fim, pelos pressupostos teórico-metodológico da Análise do Discurso, buscamos estabelecer outros olhares possíveis cuja perspectiva analítica possa lançar luz à questão da deficiência como a historicidade da exclusão a qual se reproduz nas diversas enunciações em sociedade.
Palavras-chave: Deficiência. Educação Especial. Inclusão. Sujeito excluído.

ABSTRACT In this article we analyze one of several networks of sayings about people with disabilities. We investigated the memories of exclusion, especially in terms of subjects excluded from normality, in order to understand the socio-historical processes that mark such categorizations. We mainly verify the meanings of the phrase “disability” and how it branches out into other meanings in excerpts from Law nº 13.146, published on July 6th, 2015, our corpus of analysis. Finally, through the theoretical-methodological assumptions of Discourse Analysis, we seek to establish other possible views whose analytical perspective can clarify the issue of disability as the historicity of exclusion which is reproduced in the various enunciations in society.
Keywords: Deficiency. Special education. Inclusion. Subject excluded.

RESUMEN En este artículo analizamos uno de los diversos entramados de dichos sobre las Personas con Discapacidad. Investigamos las memorias de exclusión, especialmente en los significados otorgados a los sujetos excluidos de la normalidad para comprender los procesos sociohistóricos que marcan tales categorizaciones.

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

Verificamos principalmente los significados de la frase “discapacidad” y cómo se ramifica en otros significados en extractos de la Ley N° 13.146, de 6 de julio de 2015, nuestro corpus de análisis. Finalmente, a través de los presupuestos teórico-metodológicos del Análisis del Discurso, buscamos establecer otras perspectivas posibles cuya mirada analítica pueda arrojar luz sobre la cuestión de la discapacidad como historicidad de la exclusión que se reproduce en las diversas enunciaciones en la sociedad.
Palabras clave: Deficiencia. Educación especial. Inclusión. Sujeto excluido.

1 DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO: UMA QUESTÃO NATURAL OU SOCIAL?

O senso humanitário ou a alienação, assim como o biológico e o cultural, consequentemente, segundo Ross (1994, p. 46), “[...] são mediados social e historicamente”. A linguagem, por sua vez, tem a função de estabelecer essa mediação entre o biológico e o social, produzindo recursivamente um entrelaçamento de significações e de sentidos os quais (unindo o concreto ao abstrato) determinam as abstrações sociais, isto é, os mecanismos que põem em funcionamento as relações de força e de poder em sociedade (Ross, 1994) e que nem sempre podem ser percebidos explicitamente.

Diante desses aspectos implícitos que nos possibilitam pensar o indivíduo como um ser desenvolvido, atravessado e determinado pela historicidade (Althusser, 1992), interpelado em sujeito pelas formações sociais materializadas na língua (Pêcheux, 1997), concordamos que a Educação Especial representa um campo de luta e de resistência, atravessado por um senso humanitário (Gaudenzi; Ortega, 2016). Em contrapartida, imposições alienadas e alienantes insistem em interpelar indivíduos em sujeitos com deficiência, por determinada falta de traços distintivos sensoriais (visão, audição, tato, paladar, olfato etc.). No Brasil, a Educação Especial surge no final do século XIX, (Mantoan, 2003), com o intuito de levar educação àquele sujeito que, seja por um processo biológico, seja por um acontecimento social, faltou um de seus traços físicos ou cognitivos considerados elementos constitutivos da normalidade e essenciais para o suposto convívio normal em sociedade.

Esse sujeito torna-se então excluído sobretudo pelo tratamento lançado a ele e por categorizações as quais, segundo Mazzota (2000, p. 97), constituem “[...] processos de exclusão [...]”, ou seja, interpelações (Althusser, 1992) que, ao longo da

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

história, por meio de vários mecanismos como normas, decretos e leis, marcam esse sujeito como “inútil” (que deve ser eliminado); como “coitado” (que precisa de caridade) ou ainda como sujeito que precisa ser “integrado” (Gugel, 2007; Alaminos, 2018). A Pessoa com Deficiência ou em nosso termo mais técnico, “sujeito excluído”, inclui-se nessa interpelação quase redundante não só por faltar condições materiais pensadas às suas necessidades concretas (espacialidade urbana com acessibilidade, tecnologias assistivas em nível global etc.), mas também pela falta de uma conscientização semântico-discursiva que afeta sujeitos e sentidos e, consequentemente, o modo como a sociedade projeta esses sujeitos: “o indivíduo destoante”. Segundo Gugel (2007), esse sujeito foi denominado ao longo da história como

> ‘Aleijado’, ‘inválido’, ‘incapacitado’, ‘defeituoso’, ‘desvalido’ (Constituição de 1934), excepcional (Constituição de 1937 e Emenda Constitucional nº 1 de 1969) e pessoa deficiente (Emenda Constitucional 12/78) foram usados (e ainda são, infelizmente!) para designar a Pessoa com Deficiência (Gugel, 2007, p. 63, aspas da autora).

Por essa razão, considerando, sobretudo, a conscientização sociolinguística, iniciamos esse percurso sócio-histórico, optando por interpelar (Althusser, 1982; Pêcheux, 1997) a Pessoa com Deficiência em “sujeito excluído” não só por acreditarmos na diversidade enquanto possibilidade de identidade, mas como termo técnico mais apropriado quando se investiga os efeitos de sentidos circulantes em sociedade, uma vez que o conceito de deficiência extrapola o olhar puramente biológico e é também considerado uma construção social (Silva, 2022). Nesse sentido, entendemos que nomes, termos e denominações fazem parte de uma construção social e carregam consigo as diferentes intencionalidades e marcas ideológicas por serem materialidades que funcionam no entremeio da estrutura (linguística) e do acontecimento (social) (Pêcheux, 2015).

Assim, a nomeação da “Pessoa com Deficiência”, construída historicamente, também carrega consigo as marcas do discurso da resistência o qual projeta representações determinantes do modo como os sujeitos percebem e até concebem a realidade atual. Por essa razão, como ressalta Silva (2022, p. 12), ao se filiar ao discurso de resistência, “[...] as pessoas apropriam-se do lugar a elas direcionado e aprendem a falar sobre si, a defender ou resistir a sua identidade”. Ao observar esse funcionamento verificado e verificável pelos pressupostos teórico-metodológicos da

Análise do Discurso, assim como Bueno, Mendes e Santos (2008), entendemos que aquilo que foi dito e aquilo que se diz acerca do sujeito excluído da “normalidade” e incluído na posição de “sujeito deficiente”, isto é, “Pessoa com Deficiência”, na Educação Especial, representam apenas uma das imensuráveis e tangíveis reverberações do modo como constituímos o relacionamento com outros sujeitos e com as espacialidades que nos cercam (Bueno; Mendes e Santos, 2008).

Nesse sentido, admite-se que tais reverberações são tangíveis porque o discurso é uma materialidade entre interlocutores (Pêcheux, 1997) e imensuráveis, porquanto “[...] o espaço discursivo é um território de saberes na qual não podemos determinar onde é o começo ou o fim” (Milanez e Soares, 2022, p. 7). De outro modo, apagam-se os processos de inclusão por fazerem parte de um período denominado “integração”, como não se houvesse processos inclusivos e, dessa maneira, de acordo com Bueno, Mendes e Santos (2008, p. 46), ao se colocar a educação inclusiva como um novo paradigma, silencia-se que “[...] desde há décadas a inserção escolar de determinados tipos de alunos com deficiência já vinha ocorrendo [...]” (Bueno; Mendes; Santos, 2008, p. 46) e que, por isso, falar de inclusão antes de seu surgimento como nova missão da escola, torna-se, como ressaltam Bueno, Mendes e Santos (2008, p. 43, aspas dos autores), uma heresia.

Diante desse contexto epistemológico, ao trazer à baila as memórias da exclusão, engendradas em sintagmas como “inclusão” e “deficiência”, bem como a perpetuação de uma realidade excludente, lembramos das concepções de Marcondes (2009) sobre a materialização do pensamento através da língua. O autor, ao questionar sobre a existência da hipótese de Sapir-Whorf em sua obra Textos básicos de linguagem: de Platão a Foucault, traz-nos a ideia de que Edward Sapir, mesmo não explicitando linearmente tal hipótese, difunde em seus textos a concepção de que “[...] a língua de uma determinada comunidade organiza sua cultura, sua visão de mundo, pois uma comunidade vê e compreende a realidade que a cerca através das categorias gramaticais e semânticas de sua língua” (Sapir, 1929, apud Marcondes, 2009, p. 68).

Ao verticalizar ainda mais a reflexão de Sapir (1929, apud Marcondes, 2009), colocamos a ideologia no centro dessa maquinaria histórica. A formação ideológica, como preconiza Pêcheux (1997) em sua Análise Automática do Discurso (AAD 69)

destitui em parte as evidências de uma ligação natural entre as palavras e as coisas. Também questiona a língua como sistema autônomo e põem em xeque a transparência da história. Ao pôr a língua em relativa autonomia e ao colocar a história como um processo de construção subjetiva não transparente, Pêcheux (1997) nos possibilita enxergar os processos discursivos e compreender o sujeito como uma posição político-social. Este sujeito, segundo Milanez e Soares (2022, p. 7) "[...] é quem materializa o espaço do lugar do qual ele fala". De forma mais específica, em seus espaços discursivos, os sujeitos são responsáveis pela materialização e construção de seus espaços empíricos.

Ao agregar a condição de um indivíduo interpelado em sujeito pela ideologia, Pêcheux (1997) nos possibilita observar que a realidade de uma sociedade construída na/pela historicidade é determinada ainda pelas projeções discursivas, tomadas pelo autor como "[...] efeitos de sentido entre os pontos A e B [...]" (Pêcheux, 1997, p. 82), funcionando no entremeio de uma estrutura e de um acontecimento (Pêcheux, 2015) e possibilitando dizer que "X" pode ser "Y". De outro modo, afirmar que um sujeito com limitações naturais ou virtuais (impostas social e historicamente) é um indivíduo com deficiência, com defeito, inválido, especial, excepcional etc., é estabelecer socialmente um "padrão de normalidade" e consequentemente retroalimentar o sentido da exclusão.

Respeitando as diferenças, as polêmicas, os distanciamentos e as aproximações entre as concepções cognitivista, estruturalista e funcionalista que permeiam os estudos da linguagem (Marcondes, 2009), nosso foco não é abrir uma larga e extensa discussão acerca das diversas teorias e noções que envolvem o campo linguístico. Tampouco apontar falhas ou julgar ineficiente o modo como desenvolvemos a perspectiva inclusiva em nosso país (Carvalho, 2013). Muito menos, como ressaltam Bueno, Mendes e Santos (2008, p. 43), questionar o processo de inclusão como "um novo tempo" (que apaga o próprio processo contínuo de inclusão) ao ponto de cometer "heresias".

Desse percurso analítico, o que objetivamos é possibilitar a compreensão de que, por muito tempo, pensadores em prol da educação inclusiva têm tentado desenvolver nas bases da Educação Especial essa perspectiva, mas que, pela língua, (materializadora dos discursos os quais organizam a cultura e a visão de mundo),

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

guiados por suas formações sociais, também excluem a possibilidade de outros olhares sobre o tema (Mantoan, 2003), especialmente no que diz respeito ao modo como entendemos a “inclusão” e a “deficiência” (Silva, 2022) as quais em suas respectivas significações categorizam, classificam e excluem o indivíduo (Mazzota, 2000), ao interpelarem este como “sujeito incapaz”.

Diante dessa constatação, analisamos uma das várias redes de dizeres sobre a Pessoa com Deficiência; investigamos as memórias da exclusão, especificamente os sentidos dados aos sujeitos excluídos pela semântica que delineia a formação discursiva da normalidade. Descrevemos e interpretamos os sentidos no sintagma “deficiência” e como este se ramifica em sentidos outros, muitas vezes, deixando-os à deriva.

Além de analisar, em filigranas, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, durante nosso percurso, refletimos ainda acerca da inclusão e de uma diametralidade gradativa e circular (Soares, 2021), a saber, a exclusão, a não-exclusão (ou integração) e a inclusão. Com isso, objetivamos ainda descrever e interpretar os dizeres sobre a “inclusão”, a começar com a seguinte premissa: quem realmente é limitado, “o sujeito excluído”, ou aqueles que pela ordem discursiva (Foucault, 2014), por um discurso pedagógico autoritário e excludente (Orlandi, 1987) objetivam “normalizá-lo”?

Por fim, em colaboração com os já consolidados pressupostos teóricos do campo pedagógico (Mazzola, 2000; Mantoan, 2003; Bueno; Mendes e Santos, 2008; Caliman, 2010; Mantoan, 2013; Gaudenzi; Ortega, 2016; Silva, 2022), com o amparo teórico-metodológico da Análise do Discurso (Foucault, 2014; Pêcheux, 1997; 2015; Orlandi, 2007; 2015), pelas noções de interdiscurso, de intradiscurso, dos processos parafrásticos e polissêmicos e de outras noções essenciais, em nossa “reflexão e contraponto”, buscaremos estabelecer outros olhares possíveis sobre as bases teóricas e legais da educação especial, nosso objeto de análise, cuja perspectiva possibilita observar e perceber sua funcionalidade como materialidade discursiva dos efeitos de padronização.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

De acordo com a perspectiva de Gaudenzi e Ortega (2016), a deficiência constitui um campo crescente e heterogêneo de ativismo político e investigação no Brasil e no mundo. Nesse sentido, a deficiência pode ser física ou psicológica, no entanto, o próprio conceito de “deficiência” não se constitui a partir de constatações puramente biológicas, mas parte precisamente de reflexões político-sociais e, portanto, a deficiência passa a ser considerada um constructo social. Corroborando essa ideia, Gaudenzi e Ortega (2016, p. 3062) salientam que “[...] os críticos reivindicavam a descrição da deficiência como uma questão de direitos humanos e não apenas biomédica”.

Por essa razão, a definição de deficiência não é restrita à constatação puramente biológica. Pelo contrário, passa por uma produção subjetiva de sentidos. Ou seja, “[...] de uma categoria estritamente biomédica na ICIDH, a deficiência assumiu um caráter também sociológico e político na CIF” (Gaudenzi e Ortega, 2016, p. 3062). Diante dessa constatação, Silva (2022, p. 4) afirma que a “[...] supervalorização dos atributos da não-deficiência contribui para a noção de incapacidade relacionada às pessoas com deficiência e, consequentemente, para a exclusão desse grupo”. Essa reflexão traz outra verificação, a saber, a deficiência se apresenta como uma construção social justamente pelo seu caráter de classificação, categorização. De outro modo, pela interpelação dos indivíduos em sujeitos excluídos do convívio social pela falta da “normalidade”.

Este e outros termos constituem uma rede de dizeres que determina a exclusão social pela “falha” daquilo que deveria ser padrão nos indivíduos, pelas características físicas distintivas, sensoriais e intelectuais destoantes dos demais classificados como normais. De acordo com Silva (2022, p. 4), é a partir da legitimação da não-deficiência que são estabelecidos os paradigmas aceitos de corponormalidade, fazendo emergir “[...] os critérios subjetivos para a exclusão daquilo que enquadra-se em deficiência”. Assim, os sujeitos são apartados da sociedade pela falta de outra perspectiva semântico-discursiva que reflete e refrata uma realidade na qual sujeitos excluídos são a imagem do déficit, da anomalia.

Ora, percebe-se que ao longo da história humana, o movimento de humanização, isto é, o discurso da luta contra os maus-tratos às pessoas com deficiência, reforçou a conduta da segregação pela categorização, classificação e pela

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

própria ideia de inclusão (Bueno; Mendes e Santos, 2008). Esta última, a inclusão, é tomada como um movimento quase perpétuo que reforça assimetrias e marca a luta de classes. Nesse mesmo sentido, como ratifica Silva (2022, p. 5), "[...] a conceituação da inclusão e da noção de deficiência como categoria unitária, representa a demarcação da história de luta social e de (auto) afirmação dos direitos, das liberdades fundamentais e das contribuições coletivas deste grupo no percurso da humanidade".

Por essa razão, pode-se afirmar que essas ideias são amplificadas pelo discurso pedagógico, autoritário e impositivo (Orlandi, 1987) o qual delineia, de forma controversa e polêmica, o sujeito que não encontrava a adequação às suas características nas espacialidades urbanísticas e, especialmente, no modo de tratamento social, quase sempre assimétrico. Como exemplo, temos os indivíduos interpelados em sujeitos pelo campo discursivo da ciência, isto é, da medicina (Silva, 2022), através de perturbações como Transtornos do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção (TDAH) e de outras dificuldades de aprendizagem (Caliman, 2010). Sobre as características humanas classificadas nesse último transtorno, Luciana Vieira Caliman (2010) constrói uma análise questionando as origens do TDAH e destaca que

> Em tais análises, é dado relevo aos elementos morais e políticos da história oficial do TDAH – eles fazem parte dos níveis mais profundos da constituição do diagnóstico do TDAH que não são explicitados pelo discurso médico-científico. As diferentes versões históricas destacadas e os elementos revelados e ocultados pela história oficial são vistos como parte da constituição do diagnóstico do TDAH. Juntos, eles formam a história do TDAH com todas as suas polêmicas e controvérsias (Caliman, 2010, p. 47).

Desse trecho, podemos compreender que nem sempre foram explícitas e consonantes (como ainda não aparentam ser) as raízes da constituição do diagnóstico de transtornos e deficiências. Podemos observar, pela história, os traços constitutivos do TDAH, ora compostos por elementos morais e políticos, ora por análises pautadas em componentes neurobiológicos (Silva, 2022). Essas "polêmicas" e "controvérsias" que permeiam o referido transtorno e tantas outras são descritas e criticadas por muitos. No caso de Rafalovich (2002, p. 14), sobre o Transtorno do Espectro Autista, o autor o descreve como "[...] uma pletora de sintomas diferenciados, desde suas primeiras descrições".

Disso podemos pressupor estabilizações (paráfrases) e deslocamentos (polissemias) não só epistemológicos, mas também semânticos, criando efeitos metafóricos em relação às definições de transtornos, bem como de outras definições em diversos campos da ciência. Esses deslocamentos semânticos representam funcionamentos naturais e estruturais do processo de (res)significação de sujeitos e de sentidos. Em seus estudos discursivos, Soares (2018a, p. 117), destaca que "[...] o efeito metafórico é a expressão por meio da qual Pêcheux define as paráfrases no interior do mesmo texto". De outro modo, temos a explicação do funcionamento como um processo discursivo mais amplo que transpassa as barreiras do dito "puramente positivo", ou melhor, objetivo em sua essência, e que traduz exatamente aquilo que "a palavra quis dizer". De outro modo, assim como "refrear" pode significar "reprimir" em um determinado contexto, a depender das condições de sua emergência, essa definição pode não representar a melhor realidade de tal acepção, de tal comutação.

Por essa razão, podemos afirmar que a língua trabalha nesse processo de estabilização e de deslizamento semântico e que, por esse motivo, o sintagma "pessoa com necessidades educacionais especiais" (Declaração de Salamanca em 1994), por questões determinantemente sócio-históricas, pode não representar de maneira parafrástica "Pessoa com Deficiência" (Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em 2006); assim como este outro sintagma pode não ser ainda a maneira ideal de denominar o "sujeito excluído", um sujeito comum como todos os outros que fora excluído historicamente.

Por essas controvérsias e contrapontos que aparecem no decorrer da historicidade, precisamos destacar a nossa perspectiva estritamente discursiva (e não linear) (Soares; Boucher, 2023). Com tais observações e apontamentos, não buscamos "a verdade", porquanto esta é relativa, em nossa perspectiva discursiva, ao ser considerada uma construção sócio-histórica partindo de uma "vontade de verdade" e atravessada sempre pela produção da subjetividade (Soares; Boucher, 2023). Logo, "[...] sujeitos e sentidos são produzidos ao mesmo tempo em que o discurso é posto em marcha, de tal modo a não ser possível dizer de um sem dizer do outro" (Soares, 2018b, p. 183).

Ademais, o sentido da expressão "Pessoa com Deficiência" passa a ser uma denominação mais adequada do "sujeito excluído" do que as demais que a

antecederam, que nesse caso é estabelecida pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, aprovada em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral da ONU (Brasil, 2007). Desse ponto de consolidação semântica na qual o sintagma “Pessoa com Deficiência” se estabelece historicamente como uma “concepção mais adequada”, compreendemos como a posição do sujeito que enuncia determina o grau da verdade circulante em sociedade. Ora, entendemos, como Foucault (2014, p. 10), que “Essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por uma espessura de práticas como a pedagogia [...]”. Portanto, passamos a compreender a verdade como um construto sócio-histórico no qual a descrição e a interpretação desses efeitos possam revelar outras perspectivas possíveis sobre o objeto de estudo que são, em linhas gerais, os dizeres sobre a inclusão nas bases teóricas e legais na Educação Especial. Com um olhar “[...] de um sujeito histórico que se esforça por estabelecer um deslocamento suplementar em relação ao modelo, à hipótese de sujeitos históricos de que falamos” (Achard, 2015, p. 17), diminuímos a ingenuidade proporcionada pelos efeitos de evidência provenientes dos processos discursivos no fazer pedagógico (Orlandi, 1987).

Essa posição analítica proporciona uma observação mais verticalizada do movimento que nos conduz tanto à constituição de memórias (interdiscurso) acerca da inclusão quanto à formulação de dizeres (intradiscurso) que tocam as problemáticas atuais sobre a continuidade da exclusão (Orlandi, 2015). Dizeres estes que “[...] em uma sociedade como a nossa [...], *fabrica procedimentos de exclusão*” (Foucault, 2014, p. 9, itálico nosso) pela estereotipização e classificação, ou melhor, pela interpelação de indivíduos com diferenças nos traços constitutivos e sensoriais em pessoas com deficiência. De outro modo, a deficiência é vista, de acordo com Silva (2022) pelas óticas médica e social. Aquela focaliza a deficiência como biológica, esta como uma construção subjetiva.

Essas projeções que excluem sujeitos, são denominadas por Pêcheux como sendo formações imaginárias (Orlandi, 2015) que delineiam o sujeito excluído, por conseguinte, perpetuam-se no/pelo movimento histórico de luta contra a dignidade humana e contra o movimento de inclusão (Mantoan, 2003). No entanto, cabe ressaltar que a luta em favor da dignidade humana é apenas um reflexo secundário

da luta de classes (Althusser, 1992; Pêcheux, 1997), porquanto é nesta que recai, ao longo da história humana, a categorização dos indivíduos e, por conseguinte a determinação de suas posições em sociedade. Nessa esteira, Claudia Alaminos (2018) afirma que a luta pela dignidade humana tem modificado e se fortalecido ao longo da história.

Segundo a autora, o indivíduo é, inicialmente, interpelado em sujeito inútil a ser exterminado (Grécia Antiga); depois é projetado como sujeito demoníaco a ser exorcizado (Idade média, séc. V a meados do XVII). Alaminos (2018) destaca que ainda na Idade Média, esse indivíduo passa a ser excluído do rol dos "possuídos pelo demônio" (Alaminos, 2018, p. 10) devido ao movimento de caridade e posteriormente por "[...] doutrinas médicas, anatômicas e jurídicas que começaram a substituir as teorias demonológicas em toda a Europa" (Alaminos, 2018, p. 10). Durante o Iluminismo, após serem isentos por teorias médicas, gradativamente foram sendo criadas instituições para abrigar e vigiar os sujeitos excluídos.

Assim, eles passam a ser admitidos, mas segregados, apartados dos demais por serem potenciais influenciadores de "más condutas". Mais tarde, são integralizados (meados do século XX) e "normalizados". Por fim, são interpelados em sujeitos incluídos em "convívio normal" (contemporaneidade) (Alaminos, 2018). Desse breve percurso histórico, podemos observar a dinamicidade das significações e dos sentidos à deriva no que se concebe referencialmente como um indivíduo projetado na posição do sujeito excluído.

Estas interpelações (Althusser, 1992) que ora os projetam como inúteis, ora como representações demoníacas são sempre pautadas em categorizações, em determinações preestabelecidas por formações imaginárias que sustentam cada época. Nessa mesma direção epistemológica, segundo Silva (2022), essas interpelações, sobretudo pelo modelo médico, a segregação, a exclusão e as opressões que historicamente afetam as pessoas com deficiência acabam sendo justificadas pela condição individual e biológica deste grupo. Como exemplo, nesses períodos os sujeitos excluídos estão sempre apartados da sociedade por serem concebidos como "incapazes" de exercerem o trabalho eficientemente, de atrapalharem o convívio normal (Alaminos, 2018).

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

Esse traçado sócio-histórico nos reconduz a afirmação anterior sobre a luta em favor da dignidade humana ser apenas um reflexo secundário da luta de classes. É na compreensão do entrelaçamento entre os processos históricos e as condições de produção que a lógica da exclusão passa a fazer mais sentido. De acordo com Marx e Engels (2007, p. 84), “Os indivíduos isolados só formam uma classe na medida em que têm que manter uma luta comum contra outra classe”. Por essas concepções de sujeito organizado em classes ou em nível de utilidade, tanto as colocações de Alaminos (2018) quanto as de Marx e Engels (2007), respeitando o distanciamento entre percursos temáticos distintos, podemos compreender que desde os primórdios da sociedade organizada, há uma predisposição social em classificar sujeitos, categorizá-los e valorá-los de acordo com sua força de trabalho e sua serventia para o meio social. Nesse sentido, assim como ressalta Goodley (2017, p.1), “[...] a deficiência é um fenômeno sociocultural e pessoal [...]”, porque implica em categorização feita por sujeitos. Após o breve percurso teórico-metodológico cujo objetivo foi apresentar alguns componentes epistemológicos e que serão utilizados em nosso batimento descritivo e interpretativo, passamos à análise.

3 ANÁLISE: LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015

Para atingir nosso objetivo analítico de maneira mais dinâmica, procuramos estabelecer um processo didático, expondo o que é estabelecido no Estatuto das Pessoas com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) como nosso objeto de partida, isto é, o que foi posto, enunciado. A partir do dito, procuramos perfazer um caminho interdiscursivo para chegarmos no já-dito e já esquecido, ou seja, nas memórias as quais constituem os sentidos daquilo que é posto no enunciado. Por fim, lançamos um olhar investigativo nos processos parafrásticos e polissêmicos que podem trazer aos enunciados analisados outros sentidos possíveis, ou melhor, outros olhares sobre os sentidos engendrados na Lei supracitada. Dito isso, abaixo, temos um recorte dessa Lei

> Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015, p. 1).
> .

Como foi enunciado e explícito em seu art. 1º, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, esta lei traz “a Inclusão da Pessoa com Deficiência” em seu escopo jurídico e estabelece a segurança e a promoção, em condições de igualdade, “do exercício dos direitos e das liberdades fundamentais” que visa a “inclusão social e cidadania”. Desse traçado descritivo, observamos os efeitos de preservação, de um mecanismo jurídico que toma medidas protetivas e assume a posição de um sujeito zelador em detrimento de um sujeito historicamente fragilizado, a saber, a “Pessoa com Deficiência”, marcadamente pelas letras maiúsculas “P” e “D” que, no meio do enunciado, denotam um substantivo próprio, um nome, um sujeito a ser incluído.

Dessa produção semântica na qual são estabelecidas as posições antagônicas entre o Estado e o sujeito dócil, podemos observar a regularidade histórica dos sentidos prescritivos, do entrelaçamento semântico entre o mando e a obediência. Essa relação sociopolítica compõe o discurso jurídico o qual delimita a formação discursiva do Estado e estabelece para este último a posição de “autoridade soberana” que prescreve, dita. E ao impor a todos os indivíduos a obrigação de submeter-se a lei, também constitui dada relação assimétrica, sempre atravessada por outro efeito, a saber, o discurso pedagógico (Orlandi, 1987). A respeito dessa essência instrucional constitutiva da lei, Aquino (2017, p. 1507) pontualmente assevera que “[...] sendo a lei regra e medida, ela depende do que é o princípio dos atos humanos [...] Ora, o primeiro princípio, na ordem das operações, a qual pertence a razão prática, é o fim último” (Aquino, 2017, p. 1507).

Ao considerarmos os dizeres de Aquino (2017) sobre a lei, observamos o caráter pedagógico engendrado nas normas sociais, porquanto, sendo categorizada no princípio dos atos humanos cuja função é materializar a moralidade e a perfeição em sociedade, a lei, desde Aquino (2017), trabalha no objetivo de socializar o homem. Por essa razão, os efeitos do discurso pedagógico, trabalhando no discurso jurídico, estão sempre amparados por materializações jurídicas daquilo que se pretende prescrever. Por isso, convenções, normatizações e acontecimentos discursivizados provocam o efeito de suporte, como pode ser percebido a seguir no Parágrafo único de nosso objeto de análise

> Parágrafo único. Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de

> 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno (Brasil, 2015, p. 1).

Desse trecho, observamos os sintagmas “convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, “Protocolo Facultativo”, “Congresso Nacional”, “Decreto Legislativo”, “Constituição da República Federativa do Brasil” funcionando como suporte argumentativo de autoridade, como memórias (Achard, 2015) que estabelecem uma historicidade e uma estabilidade no plano da formulação. Esses sintagmas, em boa medida, ausentam o sujeito-Estado dos dizeres prescritivos, velando-o, mas, ao mesmo tempo, marcando sua presença, porquanto as convenções, protocolos, decretos etc., fazem parte da formação discursiva, dos já-ditos desse sujeito.

Sobre essa ausência de referente, Orlandi (1987, p. 15 -16) afirma que “[...] não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na polissemia contida (o exagero é a ordem no sentido em que se diz ‘isso é uma ordem’, em que o sujeito passa a instrumento de comando)”. De outro modo, a presença de um sujeito da enunciação na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 só é perceptível pela observação da formação discursiva jurídica em funcionamento, caráter identitário do Estado. Diante dessa perspectiva de hierarquia entre o Estado que prescreve as normas e a sociedade que obedece a elas, o caráter pedagógico da lei assume a autoridade de definir e de conferir identidade ao sujeito excluído. Não por uma ordem unilateral, mas por um consenso universal historicizado, através dos acontecimentos materializados pelo discurso jurídico.

No próximo recorte de nosso objeto de estudo, procuraremos observar qual a imagem o Estado faz da Pessoa com Deficiência; como este estabelece o caráter identitário do sujeito excluído e; como o discurso pedagógico faz funcionar a categorização da Pessoa com Deficiência para incluí-lo em sociedade. Após essas considerações, passa-se ao Art. 2º.

> Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e

> efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, p. 1).

Enunciado em seu art. 2º, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 considera pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (Brasil, 2015, p. 1). Nessa definição, o sintagma “impedimento” chama a atenção por estabelecer semanticamente o efeito da normalidade da Pessoa com Deficiência que, nesse aspecto, é “impedida”, “obstruída” por “barreiras” “de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. No referido conceito, cria-se a relação dialógica entre o sujeito excluído, aquele “que tem impedimento”, e as condições que impõem esse impedimento, como se essas estivessem no exterior do sujeito, como uma entidade social, criando barreiras para “obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Desse aspecto, a escolha do termo “tem impedimento” remete à estruturação morfológica e histórica de “possui impedimento” (é um estorvo, produz obstáculo) que, a seu turno, pode fazer funcionar outros sentidos possíveis pela via dos processos parafrásticos (Soares, 2018a), porquanto as (re)estruturações morfológica e sintática permitem memórias (Achard, 2015) e não-ditos revisitarem a atualidade dos dizeres (Orlandi, 2015). No primeiro sintagma verbal, veladamente, ainda reverbera os sentidos de “portador”, uma vez que “ter algo” denota “entrar na posse de”. Em contrapartida, diferenciado apenas pelo verbo “ter” no lugar de “possuir”, sua representação morfológica, “tem impedimento”, procura tirar da Pessoa com Deficiência a posse, a culpa, a ação de impor barreiras para si e para a sociedade, especialmente pelo sintagma nominal “barreiras” e pelo sintagma verbal “pode obstruir”.

Desse jogo semântico estabelecido entre os dois sintagmas supracitados, se considerarmos não só as sinonímias engendradas nos sintagmas “barreiras” (obstáculo, trincheira, dificuldade) e “pode obstruir” (interpor um obstáculo, fazer fechar, criar empecilho, causar obstrução), mas também a continuidade histórica sob a qual a exclusão e a segregação estão ancoradas, temos, em “barreiras”, os sentidos de materialidade de um trabalho subjetivo, um produto da ação humana; e em “pode obstruir”, os sentidos de ação subjetiva a qual constrói os obstáculos, as trincheiras e,

por fim, as dificuldades. Ora, ao considerarmos o campo constitutivo dos sentidos de “obstáculos”, “dificuldades”, assim como Silva (2022, p. 5), pela historicidade, compreendemos que “[...] a deficiência não é tomada como uma categoria fixa da diversidade humana em que os aspectos biológicos e naturais são as principais referências”. De outro modo, assim como ratifica Goodley (2017, p. 1), “[...] a deficiência é um fenômeno sociocultural e pessoal corporificado de forma fisiológica ou psicológica”.

Ademais, o trabalho da construção semântica na estruturação sintática de “aquela que tem impedimento de longo prazo” poderia se encaixar na ambiguidade de escopo (Cançado, 2015) na qual é impossível saber se “aquela” representa um sujeito acidentalmente limitado ou biologicamente impedido. Entretanto, considerando “aquela” como um pré-construído (Henry, 1990), ou seja, um termo que “[...] marca a existência de um descompasso entre o interdiscurso como lugar de construção do pré-construído e o intradiscurso como o lugar da enunciação de um sujeito” (Courtine, 2014, p. 74), dado sintagma, ao remeter de forma anafórica à “pessoa com deficiência”, marca, historicamente, o sujeito excluído.

Portanto, o que podemos observar trabalhando no art. 2º da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 é a profusão semântica, trazida por um processamento polissêmico (Soares, 2018a) que tenta deslocar o sentido de “deficiência”, como falta, como falha para “acidente”, “limitação de longo prazo” ao fazer funcionar nos sintagmas “barreiras” e “pode obstruir” os quais funcionam como evocadores da ação de um sujeito externo. Todavia, pelo mesmo sintagma (deficiência), o art. 2º da lei em análise, pelo processamento parafrástico, também marca enunciativamente a categorização e a classificação social, estabilizando os sentidos de deficiência em seu campo histórico de segregação, isto é, no apontamento semântico que apoia “[...] o sentido da diferença ‘entre’ e em discursos científicos que instituem a identidade pela definição de desvios e da normalidade” (Mantoan, 2013, p. 3, aspas da autora).

Assim como Caliman (2010, p. 47, itálico nosso), vemos como “[...] as diferentes versões históricas destacadas e os elementos revelados e ocultados pela história oficial são vistos como parte da constituição de diagnósticos *e, por sua vez, de classificações e categorizações dos sujeitos*”. Ora, ao investigar no campo interdiscursivo, observamos que a interpelação da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015

delimita o sujeito excluído a uma representação, a uma projeção imaginária que o define como “diferente” dos demais.

De outro modo, é uma forma de subjetivação, “[...] uma identidade enunciada a qual “resulta do poder de assujeitamento de quem nos nomeia” (Mantoan, 2013, p. 3). E pela interdiscursividade, não procuramos as origens dessa nomeação, mas apontamos que na historicidade, a subjetivação está sempre amparada pela vontade de verdade, ligada a suportes institucionais e “[...] ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por uma espessura de práticas como a pedagogia [...]” (Foucault, 2014, p. 16-17). Na dinâmica interdiscursiva, observamos, por exemplo, Vigotski[1] (2022) apontar para o caráter ideológico das ciências que já categorizavam as deficiências humanas

> A defectologia realiza atualmente um trabalho ideológico semelhante ao que fizeram em seu tempo a pedagogia e a psicologia infantil, quando defendiam o postulado seguinte: a criança não é um adulto em miniatura. A defectologia luta atualmente pela tese fundamental em cuja defesa vê a única garantia de sua existência como ciência, e é precisamente a tese que defende: a criança, cujo desenvolvimento foi complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que suas contemporâneas normais; é uma criança, porém, desenvolvida de outro modo (Vigotski, 2022, p. 31).

Na perspectiva de Vigotski (2022), a identidade ou a característica da Pessoa com Deficiência eram marcadas por postulados ideologicamente orientados, provenientes das instituições autorizadas a enunciar e a categorizar sujeitos. Atualmente essas mesmas instituições, com uma lista quase infinita de categorizações de doenças, de transtornos e de “deficiências” as quais são endossadas por leis, normas e decretos têm por objetivo prescrever condutas e, sobretudo, convencionalizar sujeitos e sentidos dentro dessas categorias subjetivas.

REFLEXÃO E CONTRAPONTO: CONSIDERAÇÕES

Em nosso percurso discursivo, foi possível refletir acerca da questão envolvendo a deficiência e a inclusão e como essas (o problema e a solução) assumem o entremeio dos caráteres biológico e social do indivíduo (Silva, 2022) ao

[1] Leva-se em consideração as diferentes formas de escrita do nome do estudioso russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) - Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vigotskii, Vigotski, entre outras. No entanto, a forma adotada nesse artigo será Vigotski.

ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
ISSN: 1809-0354

serem tocados pela linguagem, porquanto "[...] são mediados social e historicamente" (Ross, 1994, p. 46). Com essa perspectiva no horizonte discursivo, também foi possível compreender que os sujeitos, seu comportamento e sua formação ideológica, são atravessados e determinados pela historicidade (Althusser, 1992). É nesse (des)contínuo da história que o sujeito excluído, ora "aleijado" ou "inválido", ora com "necessidades especiais" ou "portador de deficiência" (Gugel, 2007), é categorizado (Silva, 2022), identificado, excluído, integrado e, por fim, incluído em sociedade pelas formações ideológicas as quais dominam determinados campos de poder (Pêcheux, 1997).

Ainda em nosso batimento descritivo-interpretativo, foi possível constatar que, ao admitir essas categorizações pelas leis, normas, decretos e outros mecanismos jurídicos que normatizam a deficiência, apagam-se os sentidos de deficiência como uma ruptura biológico-social capaz de exercer um duplo papel, a saber, o de singularizar ainda mais a identidade de um sujeito e o de possibilitar a adaptação, processo natural de qualquer ser vivo. Sobre a adaptação dos seres humanos, Vigotski (2022) assevera que

> Stern (1921) ressaltou, há tempos, o duplo papel da deficiência. Como, no cego, eleva-se de forma compensadora a capacidade para diferenciar com o tato, não pelo aumento real da excitabilidade nervosa, mas pelo exercício da observação, da avaliação e do estudo das diferenças, também na esfera das funções psicológicas (Vigotski, 2022, p. 34-35).

Desse trecho, percebemos em Vigotski (2022) que a deficiência não pode ser entendida como um impedimento de uma vida plena em sociedade, mas como uma possibilidade de adaptação social. Ora, os sentidos de deficiência nas redes de dizeres sobre a Pessoa com Deficiência (e inclusive esse termo) reforçam a necessidade de "normalização", de inclusão desse sujeito, impondo ainda hoje uma categorização do ser humano como "o grupo dos normais", isto é, pessoas sem deficiência, e o grupo "das Pessoas com Deficiência". Ora, como ressalta Silva (2022, p. 3), "[...] o discursivo homogeneizador da diversidade acaba por reduzir a inclusão do outro nos mesmos sistemas normativos e, com isso, apaga os significados políticos das diferenças culturais".

Tal discurso pedagógico, sobretudo nas escolas (Bueno; Mendes; Santos, 2008), cria uma postura de difícil enfrentamento não só pelo apagamento das

dificuldades materiais encontradas para todos os estudantes (inclusive os mais excluídos por sua categorização formal de deficiente) em pleno século XXI, mas também pelas atitudes profissionais que promovem a exclusão, inclusive de sujeitos considerados “normais” pela própria nomenclatura.

Além disso, nas normas, leis e decretos, especialmente na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, a deficiência é tratada com a atitude de inclusão. Porém, no cotidiano, a exclusão não acontece somente com o sujeito excluído categorizado como “Pessoa com Deficiência”, mas com os sujeitos que não se dispõem de transporte coletivo para chegarem até os estabelecimentos escolares; com as escolas rurais que carecem de estruturas para uma regularidade mínima de seus trabalhos; como milhares de escolas públicas que, ao valer-se do discurso pedagógico (Orlandi, 1987) e da interpretação da deficiência como falha ou falta e não como possibilidade de adaptação, reforçam o distanciamento entre sujeitos e perpetuam a exclusão pelo apagamento (Orlandi, 2007).

É nessa exclusão e nessa neutralidade escolar que o silenciamento constitutivo engendrado no discurso jurídico apaga a região de sentido do sintagma “deficiência” como sendo uma possibilidade de adaptação, fazendo trabalhar em seu lugar os sentidos da “falta”, da carência, da perda de qualidade ou quantidade. Diante dessa realidade exposta não só por Mantoan (2003), mas também por Mazzota (2000), por Bueno, Mendes e Santos (2008), bem como por Orlandi (1987) sobre os discursos pedagógico e jurídico circulante em sociedade, cabe-nos ainda ressaltar que, através de nossa análise, possibilitamos compreender outros sentidos possíveis sobre o sintagma “Pessoa com Deficiência”.

Como exemplo, foi possível depreender que há outras regiões de sentidos em que dado sintagma pode ser entendido como categorização do sujeito excluído que permanece recusado pela sociedade por fatores não só biológicos, mas sobretudo sociais. Ora, como tratam Marx e Engels (2007, p. 84), “essas exclusões refletem e refratam a luta de classes que exige desses sujeitos excluídos a capacidade de serem úteis, de gerarem capital para serem incluídos no convívio normal”. Desse modo, tanto a identidade como o desenvolvimento desses sujeitos excluídos passam pela determinação de uma classe, tornam-se subsumidos a ela e, só assim, têm o direito de serem admitidos, mas sem perderem a categorização de deficientes.

Por fim, entendemos que, na relação de força e de poder que as projeções discursivas das leis, normas e diretrizes imprimem, o sintagma “deficiência”, mesmo que, veladamente, reverbera em sua carga semântica a perpetuação histórica da categorização e da classificação da Pessoa com Deficiência. Por essa razão, os estudos analíticos sobre os discursos jurídicos e pedagógicos que compõem a rede de dizeres sobre a Pessoa com Deficiência é de extrema relevância para avançarmos em uma inclusão efetiva que transpasse o campo morfológico-sintático-semântico e se contraponha de fato aos determinismos discursivos que positivam a deficiência não como um traço distintivo subjetivo passível de adaptação quando há possibilidades concretas, mas como outra forma de excluir sujeitos de sua posição de normalidade. Afinal, como o próprio Vigotski (2022) afirma: a aparente “insuficiência de uma incapacidade compensa-se por inteiro, ou em parte, com o desenvolvimento mais forte de outra” (Vigotski, 2022, p. 34-35), isto é, o processo de adaptação educativa não pode excluir, mas, antes, deve colaborar para o desenvolvimento das potencialidades do sujeito.

DAMIÃO FRANCISCO BOUCHER
Mestre em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor substituto do curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins. Membro do Corpo Editorial do Grupo de Estudos de Análise do Discurso (GESTADI), Porto Nacional, Tocantins.

THIAGO BARBOSA SOARES
Doutor em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor adjunto do curso de Letras e da pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e pesquisador bolsista de produtividade do CNPq, Campus de Porto Nacional, Tocantins.

REFERÊNCIAS

ACHARD, P. Memória e produção discursiva do sentido In: ACHARD, P. et al. (Org.) *Papel da memória*. Tradução de José Horta Nunes. Campinas: Pontes,2015.

ALAMINOS, C. *Fundamentos da educação especial*: aspectos históricos, legais e filosóficos. Indaial, SC: UNIASSELVI, 2018.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos do Estado*: Notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro 6 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

AQUINO, Tomás de**.** *Suma teológica*. 2017. Disponível em: https://sumateologica.files.wordpress.com/2017/04/suma-teolc3b3gica.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. *Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência*: protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência. Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília – DF. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=424&Itemid=. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 06 jun. 2024.

BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos. *Deficiência e Escolarização*: novas perspectivas de análise. Araraquara, SP. Junqueira & Marin: Brasília – DF, CAPES, 2008.

CALIMAN, L. V. Notas Sobre a História Oficial do Transtorno do Déficit de Atenção/hiperatividade TDAH. *Psicologia Ciência e Profissão*, 2010. p. 45-61. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/K7H6cvLr349XXPXWsmsWJQq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 dez. 2024.

CANÇADO, M. *Manual de Semântica:* noções básicas e exercícios/ Márcia Cançado. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

CARVALHO, R. E. *Educação Inclusiva com os Pingos nos Is*. Porto Alegre: Mediação, 2013.

COURTINE, J-J*. A análise do discurso político***:** o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2014.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2014.

GAUDENZI, P.; ORTEGA, F. *Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade*. Ciência & Saúde Coletiva, v. 21, n. 10, p. 3061–3070, out. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/HFz9VsDjHFTLsyCzNQThK9y/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 dez. 2024.

GOODLEY, D. *Disability Studies*: An interdisciplinary introduction. V.2. Los Angeles: SAGE Publications, 2017.

GUGEL, M. A. Pessoas com deficiência e o direito ao concurso público: reserva de cargos e empregos públicos, administração pública direta e indireta. /Maria Aparecida Gugel_ Imprenta: Brasília, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

HENRY, P. *Construções relativas e articulações discursivas*/ Paul Henry; tradução: João Wanderley Geraldo e Celene Margarida Cruz. Cad. Est. Ling., Campinas, SP (19): p. 43-64, jul./dez. 1990.

MANTOAN, M. T. E. Diferenciar para incluir ou para excluir? Por uma pedagogia da diferença. *Diversa*, 2013. Disponível em: https://diversa.org.br/artigos/diferenciar-para-incluir-ou-para-excluir-por-uma-pedagogia-da-diferenca/. Acesso em 15 jun. 2024.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar*: O que é? Por quê? Como Fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONDES, D. *Textos básicos de linguagem*: de Platão a Foucault. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAZZOLA, M. J. da S.;SOUSA, S. M. Z. L. Inclusão escolar e educação especial: considerações sobre a política educacional brasileira. *Estilos da Clínica*, v. 5, n. 9, 2000. p. 96-108. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v5i9p96-108. Acesso em: 13 nov. 2024.

MILANEZ, N.; SOARES, T. B. Materialidades de intervenção no espaço discursivo: o sujeito político nas ciências e na vida. In: SOARES, Thiago Barbosa; MILANEZ, Nilton (orgs.). *Espaços discursivos:* política de vida na atualidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento*: as formas do discurso / Eni Pulcinelli Orlandi. - 2. ed. rev. e aum. - Campinas, SP: Pontes, 1987.

ORLANDI. *As formas do Silêncio*: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas, SP: Pontes da Unicamp, 2007.

ORLANDI. *Análise de Discurso*: princípios e procedimentos. 12ª ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2015.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, François; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux; Organizadores: François Gadet, Tony Hak; tradutores Bethania S. Mariani... [et al.]; 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p. 61-153.

PÊCHEUX. *O discurso*: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Orlandi. 7ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

RAFALOVICH, A. *Framing the ADHD child*: History, discourse and everyday experience. Tese de Doutorado, Department of Anthopology & Sociology, University of British Columbia, Vancouver, 2002.

ROSS, P. R. Deficiência: uma questão natural ou social. Educar em Revista, n. 10, p. 45–52, jan. 1994.

SILVA, J. S. S. da. Deficiência, diversidade e diferença: idiossincrasias e divergências conceituais. Educação em Revista, v. 38, p. e36551, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/7YXFbddDKGkXhHyrt6gzJwC/. Acesso em: 12 dez. 2024.

SOARES, T. B. *Percurso Linguístico*: conceitos, críticas e apontamentos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018a.

SOARES. Sucesso: discursos contemporâneos de capitalização dos sujeitos. In: SOARES, Thiago Barbosa (org.) *Múltiplas perspectivas em Análise do Discurso*: objetos variados. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2018b.

SOARES, T. B. *O contraste no discurso do sucesso*: a diametralidade discursiva do enunciado "oposto". Porto Das Letras. 2021 7(1), 98–115. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/11300. Acesso em 12 jun. 2024.

SOARES. *Percurso Discursivo*: heterogeneidades epistemológicas aplicadas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

SOARES, T. B.; BOUCHER, D. F. *Discurso do Norte*: Produções Identitárias, Apagamentos e interpelações em rede de dizeres sobre o Tocantins. São Paulo: Pontes Editores, 2023.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Completas – Tomo Cinco*: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: Edunioeste, 2022. Disponível em: https://www.novoipc.org.br/sysfiles/vigotski_obras_completas.pdf. Acesso em 12 jun. 2024.

Recebido em 27 de julho de 2024

Aceito em 31 de janeiro de 2025