

Ensino/educação em química e a in/exclusão de estudantes com deficiência visual: uma análise da produção nacional na perspectiva foucaultiana

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar as produções realizadas no campo do Ensino e Educação em Química e a Inclusão de estudantes com deficiência visual, deste modo, optamos por investigar tal relação em dois eventos nacionais, um da área de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC) e outro da área de Ensino de Química (ENEQ), bem como as pesquisas disponibilizadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes e da Biblioteca Digital Nacional que aborda a temática na última década. Utilizamos o referencial teórico-metodológico baseado em Michel Foucault para tecer problematizações a respeito do tema investigado e da metodologia de Análise do Discurso para examinar os ditos dos professores e/ou pesquisadores, os quais na posição de poder ocupada expressam os saberes que os constituem, definem, assujeitam e /ou subjetivam. Após a identificação dos trabalhos notou-se que ainda existe a necessidade de ampliar os discursos sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual nessa área de conhecimento, há uma necessária e urgente discussão a ser feita na formação inicial de professores que parte da análise de nossos assujeitamentos e chega a um reconhecimento da pedagogia da diferença como força possível de inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Visual. Ensino de Química. Inclusão.

Tatiane Estácio de Paula
tatianeestaciodepaula@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9337-8293
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Rochele de Quadros Loguercio
rochelel@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8464-4801
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

INTRODUÇÃO

Durante um período muito longo da história as pessoas com deficiência foram excluídas e segregadas da sociedade, sem direitos adquiridos ou políticas públicas que atendessem as suas necessidades e respeitassem suas diferenças, pois, o saber constituído até então sobre essa população era embasado em preceitos religiosos ou biomédicos que os classificam no padrão da (a)normalidade.

Entretanto, a resistência de diferentes grupos sociais, desde a década de 60, promoveu uma mudança na racionalidade que produziu enunciados sobre as possibilidades de escaparem aos padrões estabelecidos, advogando um espaço legítimo e altero e, para as pessoas com deficiências, esse foi um período marcado por lutas de grupos que buscavam a igualdade de direitos, visibilidade social e jurídica e, sobretudo, respeito. Pode-se entender que a proliferação dos discursos de resistência a uma normalidade padrão (branca, masculina, bélica) permitiu a constituição de um saber em que a deficiência passa a ser sinônimo de diferença, integração/inclusão.

Um acontecimento que impulsionou o movimento da inclusão das pessoas com deficiência foi a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em 1990, e a “Declaração de Salamanca”, publicada em 1994, que abordaram a universalização do acesso à escola, destacando o direito das pessoas com deficiência à educação formal, produzindo políticas públicas de educação inclusiva também no Brasil (MOREIRA, 2016). Dentre os movimentos legais que marcaram a educação das pessoas com deficiência no Brasil, destacam-se, no ano de 1999, a publicação do Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei n.º 7.853, sobre a “Política Nacional para a **Integração** da Pessoa Portadora de Deficiência”. É importante evidenciar que, ainda que na lei se perceba o uso da palavra Integração, o texto do Artigo (6º) inciso III destaca a necessidade de “[...] **incluir a pessoa portadora de deficiência**, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais” (BRASIL, 1999, grifo nosso) evidência o que mais tarde seria um mote educacional importante: a inclusão enquanto conceito.

No século XXI, temos outras políticas públicas desenvolvidas sobre a inclusão, como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, resultado de uma parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Tal documento ressalta a necessidade de fomentar o diálogo sobre inclusão, no currículo escolar, de temas relativos “a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, **pessoas com deficiências**, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos[...]” (BRASIL, 2007, grifo nosso)”. Uma vez mais, chamamos atenção para a mudança no termo, “pessoas com deficiência” que desloca a terminologia anterior “portador de deficiência”, ampliando e diferenciando o entendimento de que as palavras não apenas representam os objetos de que falamos, mas os fabricamos, no sentido que nos empresta Foucault.

[...] não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse "mais" que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2008, p.55)

Divulgada em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi um documento que ampliou a discussão sobre os (re)significados da Educação Especial. Engendraram-se diferentes enunciados e discursos que advinham de campos distintos como a medicina, a psicologia, a pedagogia e assim a inclusão “como invenção produzida pela linguagem ganha status de narrativas que passam a circular em diferentes âmbitos” (GARBINI, 2012, p.22). Para Menezes (2011, p. 29) “a escola inclusiva passou a ser nomeada como uma questão de direitos humanos, e sua concretização representaria um passo importante em direção à efetivação do conclamado direito universal à igualdade entre os homens”. Diante disso, observa-se que aliado aos tensionamentos promovidos pelos grupos de movimento sociais houve um deslocamento de interesse político com as novas formas de governamentalização “nos moldes de cada um por si e, ao mesmo tempo, por todos, em alinhamento com as transformações econômicas e sociais” (SARDAGNA, 2013, p. 45).

Alicerçada ao discurso político do direito de “todos” a inclusão passou a ser concebida e aceita nos anos seguintes como **verdade**, cabe salientar que ao se referir ao conceito de verdade, Foucault (2008) a delimita como algo próprio dessa sociedade, que se constitui em meio a relações de poder, bem como, produz efeitos de poder e controle do discurso. Nesse sentido, Rech (2013) ressalta que os dados estatísticos divulgados nos documentos oficiais – como o Censo Escolar e o Plano Nacional de Educação – operam como estratégias de convencimento da população sobre importância de escolas inclusivas, como uma **verdade** que deve ser promovida e conquistada a partir do envolvimento e das mudanças de toda a população (os normais e anormais), mas que, no entanto, no cotidiano da realidade escolar “apresenta-se como algo longe de ser o ideal” (RECH, 2013, p. 32). O movimento da Educação Inclusiva trouxe consigo uma série de técnicas de subjetivação e colocou em funcionamento estratégias de gerenciamento no “sentido de envolver e seduzir cada vez mais e melhor estes sujeitos pelas constantes interpelações, seja das mídias, das políticas públicas, dos discursos de alteridade, de benevolência, entre outros” (SILVA, 2013, p. 79). Algumas leituras da legislação nos fizeram perceber o tensionamento dos termos, das práticas e das ações políticas implementadas no país nos últimos 30 anos sobre a in/exclusão¹ escolar.

Estudiosos sobre o tema em uma perspectiva pós-estruturalista (Veiga-Neto; Lopes, 2007; Garbini, 2012; Rech, 2013; Casta; Hillesheim, 2014; Lockmann, 2020) demonstram que a inclusão educacional vem operando como uma estratégia de governo na racionalidade neoliberal que legitima a sua implementação na sociedade. Nessa perspectiva, o discurso da educação inclusiva desde a década de 80 passou a ser a regra máxima no jogo econômico e social de um Estado neoliberal (LOCKMANN, 2020).

Mediante o exposto, o presente artigo compõe uma tese que problematiza atos discursivos sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual e como tais

atos interditam novas formas de existência no campo específico da Química. Nesse sentido, cabe visibilizar e problematizar em que se constituem os discursos de professores e pesquisadores que produzem um saber sobre os estudantes com deficiência visual no contexto do Ensino/Educação em Química, tal saber, como abordaremos a seguir, vêm ocupando espaço (re)configurando e sendo (re)configurado em novas relações de poder no campo da Educação.

O Ensino/Educação em Química é interpelado por discursos e práticas que ressaltam a visão como o sentido majoritário para a aquisição de informações e interpretação de dados, devido ao seu caráter imediato, analítico e sintético, ou seja, o sentido da visão é um como pré-requisito para qualquer atividade desenvolvida nesta área do conhecimento (BENITE, 2011; BENITE *et al.*, 2017). Nesse sentido, objetivo deste artigo é o de analisar as produções nacionais no campo do Ensino e Educação em Química sobre a Inclusão de estudantes com deficiência visual, e com isso problematizar as enunciações provenientes docentes e pesquisadores na área da Química que são subjetivados/assujeitados por discursos da Educação Inclusiva.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A busca pelas produções compreende o recorte temporal de 2010 a 2020, para realizá-la utilizamos, então, os termos: Inclusão, Deficiência Visual, Cegos, Educação Especial, Educação Inclusiva, Ensino de Química e Deficiência Visual. Dessa forma, buscamos investigar como a temática da inclusão de estudantes com deficiência visual faz-se presente no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC); no Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ); e nas pesquisas disponibilizadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes. Utilizamos como critérios de inclusão os seguintes: trabalhos com disponibilidade em meio eletrônico; trabalhos completos; trabalhos nacionais. E como critério de exclusão: trabalhos que continham apenas o resumo disponível.

Após a identificação das produções nas bases de dados foi realizado uma filtragem por meio da análise dos títulos, das palavras-chave e a leitura dos resumos, selecionando assim os artigos que atendessem o tema da tese, ou seja, que abordavam sobre a inclusão de alunos com deficiência visual no Ensino de Química (LIPPE; CAMARGO, 2009). Artigos que retratavam sobre a educação inclusiva, mas com discussão centrada em outros tipos de deficiência e não a visual foram removidos, bem como, aqueles que abordavam a inclusão no ensino de ciências destinando-se a disciplinas específicas (biologia, física) que não a Química. Após a seleção, realizou-se o levantamento quantitativo e a categorização dos trabalhos (Evento de Educação em Ciências - EC, Evento de Ensino de Química - EQ, Teses e Dissertações - TD), seguinte a categorização foi feita uma nova leitura do resumo para a análise, entretanto quando os resumos não contemplavam as informações suficientes para análise, foi realizada a leitura do trabalho na íntegra com intuito de coletar tais informações (SANTANA; SOFIATO, 2018).

Cabe ressaltar que nesse artigo não estabelecemos uma análise de valor ao movimento de inclusão, apenas buscamos problematizar e fazer pensar sobre os entrecruzamentos que constituem esse processo, de modo que a **problematização** é retratada no sentido Foucaultiano como “o conjunto das

práticas discursivas ou não discursivas que faz qualquer coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e a constituí como objeto para o pensamento” (REVEL, 2005, p. 70). Assim sendo, os ditos dos professores/pesquisadores na posição de poder que assumem são objetos valiosos para pensarmos sobre o saber legitimado que pauta o discurso e a prática desses profissionais.

Ao realizar uma Análise de Discurso ancorada nos estudos Foucaultianos destacamos ser necessário manter-se no nível de existência das palavras, do que “foi dito”, ou seja, “Não se volta ao aquém do discurso - lá onde nada ainda foi dito e onde as coisas apenas despontam sob uma luminosidade cinzenta; não se vai além para reencontrar as formas que ele dispôs e deixou atrás de si; fica-se, tenta-se ficar no nível do próprio discurso” (FOUCAULT, 2008, p.54).

Fischer (2001) ressalta que analisar o discurso implica dar conta das relações históricas de práticas muito concretas que estão presentes no discurso, “procurando explorar ao máximo os materiais, na medida em que eles são uma produção histórica, política; na medida em que as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas” (FISCHER; 2001, p.199).

Na obra de Foucault “Arqueologia do Saber” o autor apresenta algumas definições sobre **discurso**, uma delas destaca que o mesmo se trata de um conjunto de enunciados que se apoiam em uma mesma formação discursiva (FOUCAULT, 2008). Um discurso não operará de forma isolada, para entrar na ordem do discurso, faz-se necessário que seja sustentado em diferentes instâncias e em razão das relações de poder (SILVA, 2013).

Na constituição do discurso o **enunciado** é apresentado como uma “função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que [os discursos] apareçam, como conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 2008, p. 98) Nesse sentido, o enunciado deve ser entendido como acontecimento temporal e descontínuo, que não existe sozinho, mas em uma relação entre diversas unidades. O próprio Foucault no seu livro arqueologia utiliza da metáfora de que enunciado é para a teoria discursiva como o átomo para a química, mais uma função do que uma partícula. “O enunciado é um átomo do discurso e só possível de ser entendido quando associado em um campo enunciativo em que apareça como elemento singular” (LOGUERCIO, 2004, p. 19).

Outro elemento que destacamos referente ao discurso é a **enunciação**, ou seja, o ato ou processo de enunciar algo, conforme afirma Foucault (2008, p.114) “há enunciação cada vez que um conjunto de signos for emitido”. Portanto, entendemos que as coisas ditas nos trabalhos analisados são enunciações, que embora “tenham o mesmo sentido ou se remetam a fatos em comum, não se repetem. Além disso, são entendidas como datadas e históricas, por terem sido pronunciadas em determinado momento e, por esse motivo, causado um efeito e não outro” (SILVA; HENNING, 2013, p. 86).

Um grupo de enunciações sustenta um enunciado e por meio da análise destes é possível decidir se eles fazem sentido ou não no regime de verdade que estão inseridos, sendo que os nossos atos enunciativos estão sempre imersos em um conjunto de regras determinadas, conforme afirma Foucault (2008, p.10):

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

No que tange o "regime de verdade" de cunho político-social em torno da Educação Especial na perspectiva Inclusiva, o mesmo demonstra-se atualmente majoritariamente pró a inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino, sendo que esse discurso se faz presente notoriamente em diferentes campos do saber (político, pedagógico, médico, midiático, etc.).

Com base nisso, apresentamos neste artigo a problematização dos dados obtidos por meio de quatro grandes eixos, quais foram definidos para a discussão por fazerem parte do regime de verdade sobre a Educação Inclusiva, e conseqüentemente estarem presentes nos discursos de diferentes campos do saber. I) O primeiro eixo de discussão refere-se ao **Respeito às diferenças**, por ser um discurso amplamente divulgado e reforçado em discursos e práticas de cunho político-social; II) o segundo eixo temático aborda enunciações sobre a **Formação docente para atuar no contexto inclusivo**, a escolha por problematizar tal tema deve-se ao fato do mesmo ser abordado nos documentos oficiais, direcionando ao docente a responsabilidade para o sucesso da inclusão; III) no terceiro eixo nomeado **Ressignificar o Ensino e a Educação em Química**, fazemos uma discussão voltada para a área específica do ensino, com intuito de fazer uma aproximação com os discursos que permeiam esse campo do saber; IV) para finalizar discutimos sobre os **Termos que constituem o estudante "incluído"**, porque muitos termos utilizados em diferentes campos para se referir às pessoas com deficiência ainda são pautados sobre a lógica da ordenação e da classificação, reforçando ações excludentes.

O SABER LEGITIMADO SOBRE A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO CAMPO DO ENSINO/EDUCAÇÃO EM QUÍMICA

Com base na busca nas atas dos eventos (ENPEC e ENEQ), nos repositórios de teses e dissertações nacionais², identificamos e quantificamos a presença/ausência de discursos sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual nessa área de conhecimento. Nas tabelas a seguir buscamos evidenciar isto demonstrando a comparação entre a quantidade de trabalhos aceitos nos eventos e a quantidade de trabalhos relacionados à temática.

Tabela 1 – Quantitativo de Trabalhos ENPEC (2010-2020)

Ano	Total de trabalhos completos aceitos	Total de trabalhos sobre o tema
2011	1009	1
2013	1060	1
2015	1272	7
2017	1335	6
2019	1246	3
Total:	5922	18

Fonte: Autoria própria (2020).

Tabela 2 – Quantitativo de Trabalhos ENEQ (2010-2020)

Ano	Total de trabalhos completos aceitos	Total de trabalhos sobre o tema
2010	500	4
2012	889	3
2014	1069	7
2016	763	12
2018	266	4
2020	Evento adiado	–
Total:	3487	30

Fonte: Autoria própria (2020).

No ano de 2010, no ENEQ foi acrescentado o eixo temático Ensino e Inclusão fato que possibilitou a inserção trabalhos que discutam a Educação Inclusiva no Ensino de Química, sendo que anteriormente, conforme a pesquisa realizada por Almeida (2014) os trabalhos que abordavam tal tema eram alocados em outros eixos como: ensino-aprendizagem, linguagem e cognição, formação de professores etc.; fato que dificultava a visibilidade de tais produções. Com base nas buscas realizadas nas atas dos eventos dos anos seguintes, identificamos, um total de 30 trabalhos completos sobre o tema específico da inclusão de estudantes com deficiência visual.

A busca realizada nas atas dos ENPECs resultou em 18 trabalhos sobre o tema, sendo que a maioria destes foram inscritos no eixo temático “Diferença, Multiculturalismo, Interculturalidade”, pois o evento não apresenta um eixo temático específico sobre Educação Inclusiva.

Nos repositórios do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, com os resultados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, quantificamos 38 produções sobre a temática. Tal pesquisa em um primeiro momento nos mostra que a temática, mesmo que presente, é ainda incipiente no que tange o ensino de química para estudantes com deficiência visual (86 trabalhos em 10 anos), dessa forma tal tensionamento nos leva a questionar o que essa ausência pode nos dizer? Podemos inferir algumas possibilidades: a ausência desses discentes em escolas regulares; a invisibilidade desses estudantes, que até então eram da responsabilidade de instituições especializadas; o desinteresse e a falta de

necessidade de tratar tal temática na área específica do Ensino/Educação em Química, dentre outros.

Dentre os temas investigados nas produções encontradas o mais recorrente dispõe de problematizações sobre a “Formação Docente para a inclusão de estudantes com Deficiência Visual” (33 produções). A segunda temática mais expressiva abrange trabalhos sobre “o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Química para estudantes com Deficiência Visual” (30 produções). E, por fim, em quantidade menos recorrente identificamos as produções que tratam sobre “os resultados de intervenções pedagógicas para estudantes com deficiência visual na disciplina de Química” (23 produções). Percebemos que tais temas de investigação estão muito próximos das propostas defendida nas legislações que discorrem sobre o preparo do professor para atuar na Educação Inclusiva, que ressalta que o mesmo deve ser formado para reconhecer as especificidades da diferença apresentada pelos alunos com deficiência e com isso organizar propostas de ensino que satisfaçam as necessidades de aprendizagem (BAPTISTONE *et al.*, 2017). Portanto, entende-se que os discursos disseminados sobre a educação das pessoas com deficiência estão vinculados a um regime de verdade “que leva os sujeitos - normais e anormais - a exercerem determinados atos, agem sobre suas condutas e nas relações interpessoais” (LOCKMANN, 2017, p. 23). Com isso os docentes são subjetivados e sentem-se responsabilizados pela inclusão “processos de subjetivação que fazem o sujeito inclinar-se, curvar-se, dobrar-se aos discursos que circulam como verdadeiros.” (LOCKMANN, 2017, p. 34).

Deste modo, a diversidade de artigos que constituem esse universo de produção científica, nos mostra, através de suas enunciações, as verdades que assujeitam os docentes e pesquisadores da área nos espaços de produção do saber por eles ocupados. Por verdade, baseando-se em Foucault (2008, p.14), entendemos como um conjunto de procedimentos regulados que produz e coloca em circulação os enunciados, ademais a verdade “está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem”. Diante disso, entendemos que a inclusão já é um discurso estabelecido e tomado como verdade que interpela os sujeitos e os saberes produzidos.

Ao analisar os ditos dos professores, provenientes da produção acadêmica analisada, sobre ensino/educação em Química em meio ao contexto da inclusão de estudantes com deficiência visual, nos propomos a dar visibilidade as enunciações produzidas no lugar de poder por eles ocupados, bem como, problematizar em que se constituem tais saberes a fim de conceber o que os define, assujeita e /ou subjetiva. Tudo o que identificamos de relevante nas produções analisadas foi agrupado no sentido de formar conjuntos de enunciações que se remetem a um mesmo objeto, cabe ressaltar que outros conjuntos poderiam ser constituídos, visto que, tudo depende de quem está analisando e do momento em que se está fazendo isso (SILVA; HENNING, 2013, p. 81).

Mediante a análise dos trabalhos encontrados, constatamos que a estratégia de governo sob a perspectiva neoliberal democrática fortemente disseminada no país no século XX também subjetiva e assujeita professores/pesquisadores de Química a operar na proposta defendida de

“Educação para todos, feita por todos”. O governo em consonância com os ideais neoliberais, anunciou por meio do Censo Escolar o aumento expressivo no número de matrículas de estudantes com deficiência na rede regular de ensino a partir de 2010, fato que envolve a população por meio de estratégias que levam o docente a se sentir cada vez mais responsável por atingir tal ideal e agir de determinados modos. (RECH, 2013; LOCKMANN; MACHADO; FREITAS, 2017).

Conforme demonstrado no Quadro 1 podemos perceber que existe uma responsabilidade sobre o processo de inclusão, tal responsabilidade subjetivada/assujeitada pelo professor torna-se evidente nos trabalhos analisados, em excertos que vão ao encontro de preceitos definidos na legislação: que a escola deve fornecer condições em um ambiente único de aprendizagem que envolva todos os estudantes, de modo a atender a diversidade e promover o respeito às diferenças.

Quadro 1 - Diversidade e respeito às diferenças

Tipo de Produção	Ano	Enunciações
EC 01	2011	[...] o ensino inclusivo é a prática de acesso e manutenção da diversidade na sala de aula. Assim, para que todos tenham o direito à educação é necessário considerar as diferenças de cada grupo.
EQ 03	2012	[...] oportunizando aos deficientes visuais o conhecimento Químico, e que estes tenham as mesmas oportunidades de aprendizado comparadas aos alunos ditos ‘normais’ .
TD 10	2015	[...] a educação Inclusiva requer dos professores mudanças sociais e individuais, por meio de uma prática crítica, consciente, respeitando as diferenças , a autonomia, o ritmo e o nível de aprendizagem dos alunos.
TD 14	2018	[...] os processos educativos jamais podem prender-se a uma educação uniforme, homogênea, pelo contrário, o ato de educar ocorre na diversidade .

Fonte: Autoria própria (2020).

Percebe-se nessas enunciações a “intencionalidade” de fornecer condições de ensino-aprendizagem que respeitem as diferenças, fato que demonstra uma preocupação dos docentes em atingirem os propósitos inclusivos e respeitar as diferenças. Tais enunciações estão muito próximas do discurso político de educação para todos. Nesse movimento agem modos de sujeição, ou seja, “a maneira pela qual o indivíduo estabelece sua relação com essa regra e se reconhece como ligado à obrigação de pô-la em prática” (FOUCAULT, 1988, p. 27).

Entretanto, nos cabe questionar: os professores que estão assujeitados/subjetivados pelo discurso da inclusão, dispõem de meios para realizá-la ou se sentem responsáveis por mais uma condição que permeia sua prática? Os excertos apresentados corroboram com a afirmação de Lockmann, Machado e Freitas (2017, p. 6) “ao regular a produção do discurso, essas regras também moldam formas específicas de ser professor, de organizar uma

determinada aula ou de ordenar as práticas docentes desenvolvidas no interior das escolas contemporâneas”.

Considerando que o movimento de Inclusão opera como um imperativo governamental, a publicação da Política de educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) ampliou os discursos sobre a inclusão e, com isso, “realizam processos de subjetivação nos sujeitos, fazendo-os desenvolverem um tipo de governo que incide sobre seus próprios corpos, almas, pensamentos e comportamentos” (LOCKMANN; MACHADO; FREITAS, 2017, p.7).

Ao encontro dessa afirmativa, foram identificadas enunciações que demonstram que os professores/pesquisadores defendem os propósitos da inclusão, porém, ressaltam a preocupação e falta de preparo durante a sua formação para atender as demandas que emergem com o princípio do acesso e igualdade de educação para todos em meio aos diferentes sujeitos que compõem a sala de aula, conforme expresso no Quadro 2 seguir.

Quadro 2 - Formação de professores e a Educação Inclusiva

Tipo de Produção	Ano	Enunciações
EC 04	2015	Formar professores de ciências/química para a inclusão escolar requer repensarmos nossos cursos de formação inicial , além de promovermos ações de formação continuada que ofereçam aos professores em exercício, um aperfeiçoamento da prática docente para a atuação com a diversidade.
EQ 02	2012	Nossos resultados demonstram que a formação inicial deve oportunizar aos futuros professores de química lidar com os diferentes sujeitos que compõe a sala de aula de química..
TD 36	2017	A análise dos dados obtidos indicou lacunas na formação inicial e continuada do professor de Química , o que pode explicar a ausência de práticas de ensino acessíveis para a aluna cega.
TD 27	2019	[...] acreditamos ter ficado evidente a relevância de se trabalhar a formação dos professores (de Química, neste caso) no contexto da educação especial na perspectiva inclusiva .

Fonte: Autoria própria (2020).

Tais excertos se referem à preocupação com a formação do docente no contexto inclusivo, a falta de preparo durante a formação inicial e necessidade de formação continuada. Nesse sentido, Brandão e Ribeiro (2018) destacam em sua pesquisa que as enunciações presentes nos documentos que norteiam a formação de professores no contexto da Educação Inclusiva, compreendem o processo de formação docente como “o meio mais eficaz para combater a exclusão educacional e promover a inclusão social de todos” (BRANDÃO; RIBEIRO, p.212, 2018).

No entanto, diante das práticas da sociedade em que vivemos os docentes além de apresentarem baixa remuneração e falta de reconhecimento, trabalham exaustivas horas em diferentes instituições para atingirem uma remuneração que

atenda às suas expectativas e, conseqüentemente, não dispõe de tempo hábil para uma formação continuada e parecem carecer de autonomia para gestar sua prática. No caso dos cursos de formação inicial, observa-se que os currículos muitas vezes se afastam das realidades encontradas na escola e os professores formadores não percebem a importância em discutir tal temática na formação inicial, visto que seus “parâmetros formativos muitas vezes são calcados nos moldes da racionalidade técnica” (BENITE, 2011 p. 56). Em síntese, é exigido do professor “uma mudança de comportamento face à proposta de educação inclusiva, ao mesmo tempo que produz a imagem de um professor desprovido de um saber necessário para ocupar uma posição exigida na nova ordem do sistema” (BRANDÃ; RIBEIRO, p.213, 2018).

É inegável que são muitas as dificuldades de atuar com um público com diferentes características, mas cabe pensar se grande parte dessa dificuldade está consolidada pela herança discursiva que produz um lugar da pessoa com deficiência como anormal, impedindo novas formas de existências possíveis, visto que, mesmo que no movimento da Educação Inclusiva o estudante que antes era excluído ou segregado passa a assumir uma nova posição de “estudante incluído” à lógica atuante na escola de dividir os estudantes por níveis (classes) diferentes “foi um arranjo inventado para justamente colocar em ação a norma, através de um crescente e persistente movimento de, separando o normal e anormal, marcar a distinção entre a normalidade e anormalidade” (VEIGA-NETO, 2001, p. 25). Nesse sentido, enunciações pautadas em repensar a Educação em sua totalidade, com ênfase na ressignificação do Ensino de Química também foram identificadas, conforme indicado no Quadro 3:

Quadro 3 - Resignificar o Ensino e a Educação em Química

Tipo de Produção	Ano	Enunciações
EC 01	2011	[...] não se trata do atendimento às especificidades dos alunos, mas da maneira como o ensino é concebido e avaliado.
EQ 08	2016	[...] se aperfeiçoem cada vez mais na promoção de estratégias metodologias e na realização de práticas inclusivas no ensino de química, não somente voltadas à educação especial, mas sim, às diversidades de um modo geral.
TD 19	2017	Essa discussão na formação inicial foi importantíssima, pois a química é baseada em modelos, os químicos trabalham com modelos que são criações humanas para representar parte da realidade e não com entidades palpáveis e visíveis. Dessa forma, ao refletirem sobre os usos dos modelos os estagiários puderam se apropriar do duplo caráter sistemático e hipotético constitutivo dos modelos científicos.
TD 35	2018	[...] instigue novas investigações que contribuam com o processo de conceitualização em química e auxilie no desenvolvimento de recursos de apoio para colaborar com o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento e o aprendizado dessa ciência.

Fonte: Autoria própria (2020).

Tais excertos evidenciam que a presença dos estudantes com deficiência visual leva os professores/pesquisadores a problematizar a estrutura da educação em sua totalidade, com ênfase no ensino de Química, pautado em conceitos, regras e modelos que trazem [quando trazem] mínima significação e contribuição para a interpretação de mundo do estudante, fato que resulta em uma formação alienada, acrítica e técnica. Os tensionamentos identificados estão fortemente alicerçados à posição do professor na sociedade neoliberal em que o mesmo não participa diretamente das reformas curriculares. Os professores agem como operadores de um currículo fechado e preestabelecido que reforça a exclusão por meio da classificação dos estudantes quando os mesmos, são avaliados por testes e resultados que os inserem dentro/fora da média. Nesse sentido, Sardagna (2013, p. 51) afirma que “A média classifica, hierarquiza e posiciona o sujeito e está relacionado a norma”, ou seja, a média escolar representa valores e com isso possibilita a realização de comparações entre os sujeitos ditos normais ou anormais. Assim a média “é capaz de excluir, incluir e controlar” (SARDAGNA, 2013, p.52). Corroborando com essa afirmação, lemos em Foucault (2010, p.62) que “a norma não é simplesmente um princípio de inteligibilidade; é um elemento a partir do qual certo exercício de poder se acha fundado e legitimado”.

Assim como toda a sociedade, o sistema educacional foi pensado e estruturado nesse movimento que objetiva a diferença através das práticas da in/exclusão, conduzido pelo docente subjetivado, assujeitado e formado nessa lógica (LOCKMANN; MACHADO; FREITAS, 2017). Tal situação fica evidenciada quando pesquisas demonstram a necessidade de romper com barreiras atitudinais e culturais que trazem consigo a necessidade de classificar as pessoas na faixa de a/normalidade, visto que na modernidade as identidades são elencadas como padrões, como ideais, e todo o indivíduo que não se enquadra nessa “normalidade” passa a ser considerado inferior, alvo de correção por um movimento que lhe traga para mais próximo da norma. Portanto, a norma nega e suprime as identidades indesejadas, as identidades deficientes, patológicas, em que as pessoas com deficiência podem se encontrar (THOMA, 2005).

Com base nesse cenário e apoiando-se no entendimento Foucaultiano de que as palavras não representam os objetos de que falam, mas os fabricam, as expressões a seguir demonstram os termos que buscam nomear e categorizar os estudantes ditos “incluídos”.

Quadro 4 - Termos que constituem o estudante “incluído”

Tipo de Produção	Ano	Enunciações
EC 03	2017	Desenvolve ações que facilitam o ensino aprendizagem de conteúdos de difícil compreensão para alunos em formação, portadores de deficiências sensoriais e físicas, permitindo uma reflexão crítica sobre vários aspectos do processo ensino-aprendizagem.
EQ 02	2018	Podemos afirmar que todas as atividades realizadas tiveram excelente aceitação pelos alunos especiais , a qual, foi possível aferir isso através da participação e interação dos mesmos.

Tipo de Produção	Ano	Enunciações
TD 02	2010	Acostumados com isso desde a pré-escola, os alunos especiais se acomodam e poucos se preocupam em aprender.
TD 28	2019	Atualmente podemos ver que a política voltada a inclusão busca a integração das pessoas deficientes , incluindo todas as esferas, sejam, social, cultural, econômica e outras.

Fonte: Autoria própria (2020).

Além dessas enunciações que sugerem termos que hoje são considerados inadequados para se direcionar a pessoa com deficiência na perspectiva inclusiva, como: “deficientes”, “especiais”, “portadores de necessidades”, também foram identificados em outros trabalhos, mesmo após a publicação da Política da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e de outras normativas que trouxeram consigo modificações nos termos, o que nos leva a inferir que permeia na modernidade tardia o entendimento de uma verdade alicerçada na ordenação e classificação que “repercute na prática de colocar cada coisa em um lugar” (SILVA, 2013, p.20) criando lugares e nomes específicos para cada sujeito social. Portanto, os conhecimentos da modernidade demarcaram categorias e subcategorias “cada vez mais minuciosas e detalhadas, que permitiram colocar em operação um exercício de classificação e enquadramento de tudo aquilo que escapa da ordem, do natural, da pureza, da perfeição, enfim, do ideal moderno” (LOCKMANN; RECH, 2012, p. 5).

Notoriamente percebe-se que acompanhado deste sistema contínuo de classificação do anormal há uma necessidade de produção de nomenclaturas sobre esse sujeito, denominado ora como portador (de algo que se pode deixar a qualquer momento), ora como deficiente (de modo geral) ou especial (como se a deficiência o tornasse um sujeito especial com relação aos demais). Nesse sentido, Lockmann e Rech (2012) argumentam que a transitoriedade das expressões utilizadas para referir-se aos sujeitos anormais expressa certa proteção linguística, como se a busca por eufemismos para referir-se às pessoas com deficiência conseguisse esconder as práticas que permanecem na busca de “posicionar os sujeitos e a compará-los, tendo como modelo um aluno ideal” (LOCKMANN; RECH, p. 6).

Ademais, lembrando que o sujeito é formado no/pelo discurso, pelas práticas e nas relações de poder existentes, os movimentos discursivos e não discursivos que circulam na sociedade a respeito das pessoas com deficiência fazem surgir sujeitos, inventando e nomeando suas existências, seus lugares, suas posições e produzindo regimes de verdade sobre a in/exclusão (SOUZA; RANGEL, 2017). Tais discursos e práticas não são neutros, mas sim imersos nas relações de poder que fazem parte dos jogos de forças existentes e fundamentais para a manutenção da sociedade (FISCHER, 2001).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao realizarmos a busca pelas produções nacionais identificamos quantitativamente que o número de produções sobre a temática ainda é pouco expressivo em nossa área de estudo, dentre os temas investigados percebemos o quanto a formação docente e meios de acesso ao conhecimento por parte dos estudantes são os temas com maior discussão.

No que concerne as enunciações dos professores/pesquisadores de Química voltado a inclusão de estudantes com deficiência visual em um primeiro movimento entendemos que mesmo que a produção seja incipiente esses estudantes fazem parte da realidade do professor, tensionando pesquisas nas áreas de educação em ciências que buscam disseminar o saber científico para esse público. Ao externalizar suas falas [nas produções] os professores procuram expor a realidade de seus estudantes, suas escolas, suas formações, suas práticas e dos desafios que os atravessam.

Ao produzir pesquisas sobre a temática o docente assume o seu lugar de poder e com isso prolifera o saber que os constituem, definem, assujeitam. Nesse sentido, proliferar o conhecimento sobre a sua “verdade” torna-se uma forma de lutar pelos seus direitos, condições de trabalho e de formação adequada para atender a dinamicidade de sua profissão.

Dando continuidade, partindo do desejo de realizar uma análise apoiada em ferramentas foucaultianas, foi possível entender que o movimento de inclusão partindo da premissa de uma estratégia de governo, que reduziu os esforços do Estado ocasionando mais uma responsabilidade ao docente, que busca em meio às condições conturbadas de trabalho possibilidades de atender os estudantes com deficiência que fazem parte de sua prática escolar.

Analisar os discursos produzidos nos eventos da área e nas pesquisas nos permitiu identificar haver um movimento para o debate sobre a inclusão, que esse debate ainda é incipiente, que os termos e seus entendimentos ainda não foram suficientemente analisados e, por fim, que há uma necessária e urgente discussão a ser feita na formação inicial de professores que parte da análise de nossos assujeitamentos e chega a um reconhecimento da pedagogia da diferença como força possível de inclusão.

No caso específico da deficiência visual as interdições no ensino de Química derivam da ênfase de um processo de ensino pautado em conceitos, regras e modelos aliados a uma abordagem dependente de representações visuais, corroborando para o fato de que o sujeito que não atende ao padrão “normovisual” estabelecido pelo regime de verdade seja considerado inferior. Assim, buscamos com o presente artigo contribuir para a área do Ensino/Educação em Química, bem como para a Educação Inclusiva, fornecendo ferramentas para problematizar e questionar os processos de ensino e aprendizagem que muitas vezes se encontram consolidados na área e que são pautados no discurso da “normalidade”, reforçando com isso a exclusão e interditando as diferenças em sala de aula.

Chemistry teaching/education and the inclusion/exclusion of visually impaired students: an analysis of the national production from a foucauldian perspective

ABSTRACT

This article aims to analyze the productions made in the field of Teaching and Education in Chemistry and the inclusion of visually impaired students, we chose to investigate this relationship in two national events, one in the area of Research and Education in Sciences (ENPEC) and another in the area of Teaching of Chemistry (ENEQ), as well the academic papers available at the Capes Theses and Dissertations Database and the National Digital Library that addresses the theme in the last decade. We used the theoretical and methodological referential based on Michel Foucault to weave problematizations about the investigated theme and the methodology of Discourse Analysis to examine the words of the teachers and/or researchers, which in the position of power occupied express the knowledge that constitute, define, subjetify and/or subjetivate them. After the identification of the works it was noted that there is still a need to expand the discourses on the inclusion of students with visual impairment in this area of knowledge, there is a necessary and urgent discussion to be done in the initial training of teachers that starts from the analysis of our subjetivities and reaches a recognition of the pedagogy of difference as a possible force for inclusion.

KEYWORDS: Visual Deficiency. Teaching of Chemistry. Inclusion.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos ao Programa de Pós graduação em Educação em Ciências-Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ao Núcleo de Estudos em Currículo e Subjetividades e ao Instituto Federal Catarinense Campus Avançado Sombrio.

NOTAS

1. O referido termo foi desenvolvido e vêm sendo apresentado nas produções do Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão (GEPI/CNPq) e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e In/Exclusão (GEIX/CNPq). Os grupos propõem o uso de um único conceito - in/exclusão - o qual consideramos pertinente utilizarmos em nossa abordagem no decorrer dos artigos que compõem a tese, devido ao fato de compartilhar da mesma posição do grupo que o uso em um único conceito mostra a coexistência das situações e permite modos de explicar a inclusão e a exclusão na contemporaneidade (LOPES, FABRIS, 2013).
2. As produções identificadas e utilizadas para análise neste trabalho podem ser consultadas no link: 1nq.com/AQPx9

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. F. **Ensino de Química no âmbito da Educação Inclusiva**: Um estudo a partir dos anais dos Encontros Nacionais de Ensino de Química de 2004 - 2014. 40f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Anápolis, 2014. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1704/TCC%20-%20Jerusa%20Ferreira%20de%20Almeida.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BAPTISTONE, G.F. A *et al.* inclusão do aluno cego na educação superior: percepções de professores de um curso de licenciatura em Química. **ACTIO**. Curitiba, vol. 2, n. 1, p. 98-121. jan-jul. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3895/actio.v2n1.6718>. Acesso em: 13 set. 2020.

BENITE, C. R. M. **Formação e Docência em Rede Social**: Estudos sobre a Inclusão Escolar e o Pensar Comunicativo. 203 f. 2011. Tese (Doutorado em Química)– Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1022>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BENITE, C.R.M. *et al.* A experimentação no Ensino de Química para deficientes visuais com o uso de tecnologia assistiva: o termômetro vocalizado. **Química Nova na Escola**. São Paulo, vol. 39, n. 3, p. 245-249. Ago. 2017. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc39_3/05-EQM-78-16.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

BRANDÃO, I.F.G.P.; RIBEIRO, N.B. O discurso de formação para a diversidade: poder, verdade e subjetividade. **REVELLI**, Goiás, vol.10, n. 4, p. 200 -218. Dez. 2018.

BRASIL. Decreto nº. 3.298, de 25 de outubro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 out. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 23 fev. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FISCHER, R. M.B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 1, p.197-223. jul. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>. Acesso em: 23 fev. 2020.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves, 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **Os Anormais: Curso do Collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GARBINI, F. Z. A in/exclusão e a formação docente: uma discussão a partir dos estudos foucaultianos. **Revista Espaço Acadêmico**. Ano XII, n. 134, p. 19-30. jul. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/17699>. Acesso em: 16 jul. 2020.

LASTA, L. L.; HILLESHEIM, B. Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. **Psicologia & Sociedade**, n. 26, p. 140-149. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000500015>. Acesso em: 16 jul. 2020.

LIPPE, E. M. O.; CAMARGO, E. P. Educação Especial nas atas do ENPEC e em revistas brasileiras e espanholas relevantes na área: delineando tendências e apontando demandas de investigação em Ciências. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, 7, 2009, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...] Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: <http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/viiienpec/VII%20ENPEC%20-%202009/www.foco.fae.ufmg.br/cd/pdfs/66.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020.

LOCKMANN, K.; RECH, T.L. A produção e proliferação de eufemismos na atualidade. **Revista de Educação IDEAU**. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, vol.7, n. 16, p. 2-14. 2012. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/302c727cc6dbbe345dc8a0f7e8a4d36134_1.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.

LOCKMANN, K.; MACHADO, R.B.; FREITAS, D.D. A inclusão, a escola e a subjetivação docente: analisando o contexto do município de Rio Grande. **Educação em Revista**, n. 33, p. 1-18. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698154132>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LOCKMANN, K. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma Governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes**. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. n. 52, p. 67–75. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-11023>. Acesso em: 13 out. 2020.

LOGUERCIO, R. Q. **Grupos nos limiares do Saber: Casos da Educação em Bioquímica**. 109f. 2004. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/4882>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. O GEPI e como nos tornamos o que somos. *In*: FABRIS, E. H.; KLEIN, R. R.(orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 15-24.

MENEZES, E. C. P. **A maquinaria escolar na produção de subjetividade para uma sociedade inclusiva**. 2011. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3544>. Acesso em: 13 out. 2020.

MOREIRA, C.J. M. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: uma análise de três programas federais, para a educação especial, desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Luís-MA, no período de 2009 a 2012**. 2016. 404 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_bf0f40502a5a128f1caf3dde00b90514. Acesso em: 10 jul. 2020.

RECH, T.L. A inclusão educacional como estratégia biopolítica. *In*: FABRIS, Elí Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 129-146.

REVEL, J. **Michel Foucault: Conceitos essenciais**. Tradução: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SANTANA, R. S.; SOFIATO, C.G. O estado da arte das pesquisas sobre o ensino de Ciências para estudantes surdos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, vol. 13, n. 2, p. 596-616. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0019>. Acesso: 10 jul. 2020.

SARDAGNA, H. V. Da Institucionalização do anormal à inclusão *In*: FABRIS, Elí Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e Biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 45-60.

SILVA, G. R. **Inclusão Escolar e Neoliberalismo**: marcas contemporâneas na formação docente. 2013. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/4796>. Acesso em: 13 out. 2020.

SILVA, R.; HENNING, P. C. **Pesquisas em Educação**: experimentando outros modos investigativos. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

SOUZA, S.C.M.; RANGEL, M. Exclusão/exclusão: múltiplos olhares, diferentes significados. **RPGE**, v.21, n.2 (esp), p.1063-1075. Nov. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10152>. Acesso em: 13 out. 2020.

THOMA, A. S. Entre normais e anormais: invenções que tecem inclusões e exclusões das alteridades deficientes. *In*: PELLANDA, N.M.; SCHLUNZEN, E. T. ; SCHLUNZEN JÚNIOR, K. (Orgs.). **Inclusão digital**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2005. p. 253-274.

VEIGA-NETO, A. Incluir para saber. Saber para excluir. **Pro-posições**, Campinas, v. 12, n. 2-3, p. 22-31. Jul. - nov. 2001. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643993>. Acesso em: 20 jun. 2020.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M.C. Inclusão e Governamentalidade. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 (esp), p. 947-964. Out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Recebido: 17 mar. 2022

Aprovado: 02 out. 2022

DOI: 10.3895/actio.v7n3.15267

Como citar:

PAULA, Tatiane Estácio de; LOGUERCIO, Rochele de Quadros. Ensino/educação em química e a in/exclusão de estudantes com deficiência visual: uma análise da produção nacional na perspectiva foucaultiana. **ACTIO**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 1-19, set./dez. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

Correspondência:

Tatiane Estácio de Paula

Rua Martinho Bernardino Ferreira, n. 180, Guaritá, Sombrio, Santa Catarina, Brasil.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

