

## APONTAMENTOS CRÍTICOS SOBRE A ESCOLA INCLUSIVA

### CRITICAL NOTES ON INCLUSIVE SCHOOL

#### **Fernando Lionel Quiroga**

Universidade Estadual de Goiás (UEG)  
[fernando.quiroga@ueg.br](mailto:fernando.quiroga@ueg.br)

#### **Mirian Lorena Marques Silva**

Universidade Estadual de Goiás (UEG)  
[mirianlorena380@gmail.com](mailto:mirianlorena380@gmail.com)

#### **Beatriz Aparecida Paolucci**

Universidade Federal de Goiás (UFG)  
[biapaolucci@gmail.com](mailto:biapaolucci@gmail.com)

---

#### **RESUMO:**

O presente ensaio é o resultado do projeto de pesquisa intitulado “*A inclusão e o cotidiano no contexto da escola pública do Município de Iporá (2018-2020)*”, que contou com a participação de um projeto de iniciação científica. O objetivo central deste ensaio é um exercício de problematização acerca da ideia de educação inclusiva considerando o contexto histórico-político de sua implantação na escola brasileira: o neoliberalismo dos anos 1990. Partimos do problema inicial que se constata na ideia de inclusão quanto a ambiguidade de sentidos que o termo suscita, produzindo, na prática, certo mal-estar. Discutimos de que modo, do ponto de vista simbólico, esta noção se materializa no interior da escola. Com efeito, lançamos a hipótese do bode expiatório como possibilidade interpretativa ao fenômeno. Tal crítica permite-nos um alinhamento a ideia de má-fé institucional, na medida em que buscamos demonstrar os sentidos intestinos, embora silenciados, do funcionamento e papel da inclusão no sistema da escola pública.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Neoliberalismo. Má-fé Institucional. Bode Expiatório.

#### **abstract:**

This essay is the result of a research project entitled "Inclusion and everyday life in the context of the public school in the municipality of Iporá (2018-2020)", which included the participation of a scientific initiation project. Its main objective is an exercise in problematizing the idea of inclusive education, by the light of the historical-political context of its implementation in our school: brazilian neoliberalism during the 1990s. We discussed how, from a symbolic point of view, this notion materializes within the school. In effect, we launched an "scapegoat" hypothesis as an interpretive possibility to the phenomenon. Such criticism allows us to align with an idea of institutional bad faith, as we tried to show the intestinal senses, although silent, of the functioning role of inclusion in the public school system.

**Keywords:** Inclusive Education. Neoliberalism. Institutional bad faith. Scapegoat.

---

## INTRODUÇÃO

O presente ensaio é o resultado do projeto de pesquisa intitulado “*A inclusão e o cotidiano no contexto da escola pública do Município de Iporá (2018-2020)*”, que contou com a participação de um projeto de iniciação científica e uma pesquisadora voluntária. Neste sentido, buscamos trazer a público as principais ideias que, ao longo de um período em que se desenvolveram tais pesquisas, dois anos sobre o referido projeto e um ano de imersão na iniciação científica, tivemos a oportunidade de formular. As ideias que apresentamos neste breve ensaio não referem-se a totalidade das discussões resultantes do período de pesquisa. Privilegiamos, em forma de ensaio, algumas ideias que aqui buscamos exercitar. Partimos da hipótese que supõe que o alinhamento entre a globalização neoliberal, que encontrava clima propício para se instalar no contexto brasileiro nos anos 1990, e a implantação das políticas de inclusão nas escolas regulares.

O presente ensaio é um exercício de crítica acerca de como a inclusão, como política pública, alinha-se ao que Jessé Souza chamou de má-fé institucional<sup>1</sup>. A crítica, porém, não se resume a isso. Buscamos problematizar, ademais, a figura simbólica do aluno de inclusão como dispositivo político, percebendo, aqui, uma analogia com a figura do bode expiatório. Cabe, todavia, a seguinte advertência. Como observa Souza (2018), há, na produção cultural e identitária do Brasil uma recusa ou resistência à toda forma de crítica. No fundo trata-se de um sentimento produzido com a finalidade de reproduzir o pensamento elitista, destinado a atender interesses específicos e manter intacto o *status quo* da elite. Em suas palavras:

O corolário do nosso mito de cordialidade é a aversão a toda forma de explicitação de conflito e de crítica. Isso é verdade mesmo em contextos nos quais o conflito e a crítica são precondições para qualquer ação produtiva como no universo da política e do debate acadêmico e intelectual (...). Por conta disso nosso debate acadêmico e político é tão pobre e tão pouco crítico [SOUZA, 2018, p. 46].

---

<sup>1</sup> Este termo refere-se a um padrão de ação institucional relativo aos investimentos públicos e de tomada de decisões, que atuam, de modo intencional, ao mau funcionamento da coisa pública em detrimento de interesses privados ou em favorecimento de outrem. A mesma estrutura revela-se também nas relações interpessoais da máquina burocrática – frequentemente percebida em comportamentos de uma parcela de servidores públicos – e manifesta-se por meio de ações cotidianas em que se observa toda forma de extrapolação da função em detrimento de intenções subjetivas, revestidas, muitas vezes, de crenças e valores pessoais que impedem o bom funcionamento destas instituições.

Neste sentido, a presente crítica não quer dizer que seus autores sejam contrários ou neguem à ideia de inclusão. Não se trata de recusa, mas de um exame teórico em virtude de um recorte histórico que converge no exato ponto de implantação do neoliberalismo e da inclusão como política educacional.

### **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SENTIDO AMBÍGUO**

Entendemos o advento da escola inclusiva como uma ideia suscetível a interpretações ambíguas. Isto porque, se de um lado a inclusão – considerando que toda forma de inclusão em sociedades normativas é sempre a manifestação de avanços pelo reconhecimento de minorias que historicamente permaneceriam excluídas do cálculo político e econômico – é tida como um destes movimentos de expansão da ideia de autonomia e reconhecimento; de outro lado, residem inquietações e mal-estares percebidos especialmente por aqueles que, em contato com o cotidiano das escolas, sentem haver um alinhamento entre a ideia e sua implementação. Para estes, a inclusão é outro dispositivo que, somado a outros mecanismos da escola, culmina na noção de depósito de alunos, corroborando com a tese bourdiesiana de “excluídos do interior”, isto é, embora estes alunos estejam na escola, estão apenas de corpo presente. A escola, neste sentido, não passaria de mera reprodutora das estruturas de exclusão e atuaria como um vetor de favorecimento aos mais favorecidos, naturalizando uma seleção que não é de modo algum uma questão de dom, mas social.

Neste ensaio buscaremos problematizar, portanto, a ideia de inclusão considerando esta ambiguidade interpretativa. Deve-se considerar, para tanto, que mesmo no interior das escolas há opiniões opostas acerca do tema, o que demonstra o caráter ideológico a que se encontra subsumida a raiz do problema. Disto depreende-se certo mal-estar toda vez que se evoca o tema da inclusão escolar. Como um primeiro desafio teórico, seria bastante proveitoso desvelar a origem deste mal-estar. Tanto o lado favorável à inclusão quanto o lado crítico parecem constituir, ao que parece, duas faces de uma mesma moeda: ambas revelam dois conjuntos de representações sociais bem ancoradas. Aliás, tais representações tornam-se ainda

mais convincentes quando amparadas por dados empíricos que contribuem para comprovar suas teses; o que não é difícil, nem de um lado e nem de outro, haja vista se tratar de um universo plural, distante, portanto, de qualquer consenso. Assim, há situações concretas onde é provável que pais e alunos vejam a inclusão como uma restituição da dignidade da vida, agora sim equiparada ao status de igualdade perante o outro. E há também o oposto. Uma situação de flagrante negligência e abandono do aluno de inclusão, que acaba sendo literalmente “depositado” e “sacado” da escola durante a sua trajetória sem qualquer tipo de protagonismo ou autonomia, além do estigma que pesa sobre ele como alguém incapaz de atingir os níveis esperados de aprendizagem.

### **INCLUSÃO COMO BODE EXPIATÓRIO**

A ideia de inclusão ampara-se no desenvolvimento da universalização do ensino. Com a massificação dos acessos escolares a todos os estratos da população, a ideia de inclusão passa a ser incorporada aos sistemas de ensino prevendo atender a todos os alunos sem qualquer distinção: raça, etnia, religião, sexo, gênero, cultura, orientação política, condição social – mas também sem distinção quanto aos aspectos físicos, de formação bio-fisiológica, cognitiva, psicológica. É especialmente sobre esta segunda dimensão que a inclusão, enquanto categoria, passa a fazer parte do debate pedagógico com maior ênfase. A ancoragem da inclusão à deficiência é quase peremptória, dada a forma como o conceito foi introduzido no debate pedagógico. Com base neste dado, importa-nos discutir a ideia de inclusão no cenário educacional. Para tanto, trabalharemos com a hipótese da inclusão como bode expiatório do nivelamento das diferenças decorrente do Estado de Direito. É porque a inclusão vinculada às deficiências é em si mesma ilustrativa, representativa, amparada de antemão pelos domínios dos saberes científicos e médicos que ela, como metáfora, carrega em seu bojo a totalidade do conceito em suas outras acepções; é a ideia de inclusão como signatária da deficiência a representante máxima de toda a diversidade dos sistemas escolares. Há indícios suficientes para tal que serão trazidos ao debate.

Um primeiro aspecto deve-se à característica niveladora do mundo moderno que se materializa, de modo mais específico no século XX: é o fenômeno da formação das massas. Arendt assim observa que:

[...] o que torna a crise educacional na América tão particularmente aguda é o temperamento político do país, que espontaneamente pelega para igualar ou apagar tanto quanto possível as diferenças entre jovens e velhos, entre dotados e pouco dotados, entre crianças e adultos e, particularmente, entre alunos e professores [ARENDR, 229].

Embora isso não seja suficiente para explicar a crise na educação, como diz Arendt, parece-me tentadora a hipótese para compreender um fenômeno ainda embrionário em sua época, mas que viria a se tornar o epicentro de todo o sistema educacional contemporâneo: a inclusão. Os sentidos políticos desta categoria que passa a ser o mote das políticas públicas em todas as esferas do mundo moderno e também da educação são desafios postos ao exercício dos novos interpretes. “Nivelar” ou “apagar” as diferenças implica diluir as esferas do público e do privado alinhando a todos no mesmo axioma da “igualdade de direitos”. Do ponto de vista político, toda crise culmina em um mar de oportunidades sem igual para impor novos programas ou realizar “mudanças” substanciais na estrutura institucional e econômica.

Acrescenta-se ao processo de nivelamento das diferenças o surgimento de um novo estado psicológico do homem moderno: o homem-massa, como descreve Ortega y Gasset no seguinte trecho:

A ele se deve o triste aspecto de monotonia asfixiante que a vida vai tomando em todo o continente. Esse homem-massa é o homem previamente esvaziado de sua própria história, sem entranhas de passado e, por isso mesmo, dócil a todas as disciplinas chamadas “internacionais”. Mais que um homem, é só uma carapaça de homem constituído por meras *idola fori*<sup>2</sup>; carece de um “dentro”, de uma intimidade sua, inexorável e inalienável, de um eu que não se possa revogar. É consequência disso que esteja sempre disponível para fingir ser qualquer coisa. Só tem apetites, crê que só tem direitos e não crê que tem obrigações: é o homem sem a nobreza que obriga – *sine nobiliate*<sup>3</sup>–, *snob*<sup>4</sup>. [ORTEGA Y GASSET, 2016, p. 49].

É inevitável, portanto, abordarmos nossa problemática a partir da interface com a noção de nivelamento das diferenças e, conseqüentemente, o surgimento das massas e suas características psicológicas. Somente assim podemos adentrar ao

<sup>2</sup> “Ídolos do mercado”: erros ou mal-entendidos que dizem respeito à linguagem, mesmo dentro do mesmo idioma – NT.

<sup>3</sup> Sem nobreza – NT.

<sup>4</sup> Na Inglaterra, as listas de vizinhos indicavam, junto de cada nome, o ofício e a classe da pessoa. Por isso, junto do nome dos simples burgueses, aparecia a abreviatura *s.nob*; quer dizer, sem nobreza. Essa é a origem da palavra *snob*.

cerne de nossa hipótese, da inclusão como bode expiatório da educação moderna. Sem dúvida a educação inclusiva constitui fator de mal-estar relacionado à docência (Cf. Quiroga, 2015). Vejamos nas linhas seguintes de que modo sua função equivale-se a do bode expiatório.

Conceitualmente, bode expiatório é o “bode que, na festa da expiações, os judeus expulsavam para o deserto, depois de o terem carregado com as maldições que queriam desviar de cima do povo.” (Michaelis, 1998) Em sentido figurado implica na “pessoa sobre quem se faz recair a culpa dos outros ou a quem se imputam todos os reveses e desgraças” (Idem, 1998). A ideia da inclusão como bode expiatório reside com grande ênfase na noção de culpa como fator nivelador das diferenças. Funciona como um mecanismo que permite apagar as diferenças sensíveis do sistema escolar como etnia, raça, sexo, gênero e, sobretudo, de classe social. Sua função consiste em imputar o sentimento de culpa àqueles que se sentem excluídos do sistema escolar, equacionado por aqueles em que a diferença mostra-se intransponível. Como potencialmente a diversidade étnico-racial, sexual e de gênero, de classe social etc. pode ser equalizada por mecanismos políticos (como lei de cotas) ou psicológicos (pela empatia) ou social (por meio de bolsas e subsídios) reduzindo, ao longo da história, a carga negativa da produção social destas diferenças, no caso das deficiências esta barreira é, na maior parte das vezes, intransponível haja vista a peculiaridade de cada deficiência, como as de caráter sindrômico em que os marcadores não são sociais, mas genéticos. Isto produz um tipo de representação acabada da ideia de inclusão quase como “tipo ideal”, em sentido weberiano, prenehe para produzir, em larga escala, o sentimento de culpa necessário para o silenciamento das demais diferenças, agora estrangidas diante de seu apetite por direitos.

O aluno deficiente de inclusão, que por si apresenta na sua maior parte traços que o distinguem da maioria (p. ex. um síndrome de Down) terá sua imagem duplamente marcada diante dos demais. Primeiro pelas próprias características físicas e a carga de representações que impera sobre ele; segundo pela figura da professora de apoio, que funciona como uma lupa ou uma aura que contorna com cores ainda mais vibrantes sua presença em meio ao grupo. A presença da professora ao seu lado – como alguém que legitima a ausência de autonomia do aluno, mas também controla seus níveis de ansiedade para convivência social – é o toque final

da metáfora do bode expiatório. Não o bode expiatório que é expulso para o deserto visando a purificação do grupo; sua expulsão ao deserto, neste caso e à semelhança de Bourdieu, é uma expulsão ao interior da escola, “excluídos do interior”.

Por conseguinte, o sentimento de culpa ocupa papel central no cálculo da inclusão. Na tradição judaico-cristã, a culpa está relacionada ao dever perante os mandamentos. Constitui culpa a violação de tais deveres, cuja origem encontra-se, segundo Nietzsche, “na mais antiga e mais originária relação pessoal que há, na relação entre comprador e vendedor, credor e devedor” (Nietzsche, 1999, p. 313). A imputação da culpa em detrimento da inclusão materializada por meio da figura do deficiente impõe aos demais alunos – também desiguais na escala de valores sociais, culturais e históricos – o sentimento de dever como obrigação pessoal. Do ponto de vista biopolítico, a ideia de inclusão expurga do Estado a responsabilidade da inclusão como categoria genérica, sob a lógica privatista de uma responsabilidade individual. Inscreve-se, não por coincidência, na ascensão do neoliberalismo dos anos 1990 como paradigma contemporâneo de governo – contexto em que irrompe a ideia de inclusão no seio da escola, tema de que trataremos no próximo tópico. O que está em questão, deve-se ressaltar, não é o sentido primeiro da ideia de inclusão, posto que, em si mesmo, mostra-se como noção inquestionável, autoevidente no amadurecimento do estado republicano. Esta é a razão pela qual o debate teórico ‘ao seu respeito pula a etapa de pensar com rigor seu funcionamento enquanto tal, e concentra-se grande parte de suas reflexões nos desafios que se impõe quanto à necessidade de sua real efetivação. O problema deste tipo de abordagem é o risco iminente de tratar o assunto de modo teleológico, sempre visando sua materialização ideal, e negligenciando o que pode estar oculto em sua forma embrionária, em sua concepção enquanto cálculo político.

Em pesquisas anteriores, analisamos o sentimento de mal-estar relacionado à carreira docente a partir da teoria das representações sociais (Moscovici, 2011). Dentre os aspectos da docência relacionados ao sentimento negativo, de mal-estar, percebeu-se grande desconforto quando os professores se referiam a inclusão. Por não sentirem-se capacitados para lidarem com tal dispositivo, tais professores expressavam frustração por sentirem-se incapazes para lidarem com o grau de diversidade que a inclusão lhes impunha.

É preciso – seguindo a linha de Bernard Lahire – não restringir-se a interpretações demasiado fixas, mas adentrar na realidade cotidiana buscando compreender que sentidos emergem das práticas, do dia-a-dia escolar, das relações intersubjetivas que se estabelecem nas escolas para, enfim, desvelar sentidos latentes à luz da teoria, mas concretos quando em contato com a dinâmica da realidade. Assim, poderíamos formular a seguinte questão: a) qual é a experiência escolar de Joãozinho que apresenta um quadro de paralisia cerebral e que adora aulas de educação física? O que decorre desta situação singular, de um lado, marcada por uma trajetória de vida escolar única e, de outro lado, plural, amparada pela literatura especializada? Na esteira das trajetórias escolares, o professor encontra-se na árdua posição bipartida entre, de um lado, ver-se submetido à lógica da racionalidade técnica que lhe cobra saberes específicos quanto às metodologias e aos recursos didáticos de modo que este possa corresponder a uma simultaneidade de alunos e, de outro, inclinado a olhar para as singularidades de cada aluno, especialmente daqueles em que a singularidade é o limite entre o que pode ou não ser fundamental em matéria de ensino-aprendizagem. O movimento entre o indivíduo e o coletivo não passa incólume em sua trajetória profissional, mas manifesta-se no sentimento de mal-estar.

## **INCLUSÃO E NEOLIBERALISMO**

Uma associação direta, neste sentido, seria a ancoragem entre inclusão e a noção de livre mercado. Uma vez que o aluno de inclusão é “diluído” na comunidade escolar, o papel do Estado em relação a este aluno, antes institucionalizado em escolas específicas, como APAE, torna-se na prática neutro. Ocorre que, embora o Estado anuncie uma narrativa específica em torno da inclusão, o que ocorre é um desinvestimento maciço dos recursos antes destinados a tais escolas em detrimento do discurso da escola igualitária, sobretudo porque sugere, inclusive, um alinhamento inquestionável com os pressupostos da escola republicana.

Nesta direção, a inclusão é a manifestação do neoliberalismo na escola na medida em que supõe uma igualdade de condições que culmina na meritocracia – que é nada mais do que um retorno ao estado de natureza, cuja única lei é a máxima

*hobbesiana* “todos contra todos”. A inclusão revela, aqui, a tese bourdiesiana da escola conservadora na medida em que, por meio da premissa da igualdade de oportunidades, oculta seu real sentido de reprodução das estruturas dominantes. Ao refletir sobre o funcionamento da escola, Bourdieu descobre o seu lado oculto, oposto à imagem social que via na escola a viabilidade de mobilidade social. A ideia de inclusão confirma o pensamento de Bourdieu justamente porque, no fundo, encontra suas raízes fincadas no mesmo projeto político, quer dizer, fundamenta-se na mesma lógica, ancorando-se em um discurso progressista, de reconhecimento do menos favorecido (o aluno de inclusão), as expensas de sua própria imagem, que é reforçada ou demarcada pela professora de apoio. A consequência deste mecanismo produz um jogo de dupla exclusão. A inclusão expia aqueles que, no argumento bourdiesiano estavam “excluídos por dentro”, isto é, aqueles menos favorecidos em capital cultural e *habitus*. Neste caso, a inclusão transforma a ideia de exclusão em um eufemismo, já que, sentir-se excluído quando há, em sala de aula, alguém menos favorecido não socialmente, mas bio-fisiologicamente, é como reclamar de barriga cheia. O jogo de dupla exclusão, portanto, funciona em dois níveis: a) na bipartição que se instaura na simultaneidade da sala de aula com a chegada do aluno de inclusão, transferindo ao professor a responsabilidade pedagógica que culmina inevitavelmente na exclusão, seja do grupo, seja do aluno de inclusão; b) pelo sentimento de culpa produzido pela inclusão e o consequente reconhecimento, ou tomada de consciência dos alunos menos favorecidos que agora se sentem purgados e justificados perante seu fracasso escolar.

Em compasso ao neoliberalismo como modelo pré-civilizatório, a inclusão toma como figura imprescindível a do bode expiatório. O sacrifício, portanto, possui o duplo papel: moral e econômico. Moral, porque mantém a coesão social por meio de laços de solidariedade; a reprodução do terror mantém o grupo reunido. Econômico, porque também na noção do sacrifício está contida a ideia de sustentação do grupo, colheita; sacrifício como oferenda aos deuses<sup>5</sup>. A figura da inclusão, por analogia, consistiria na ideia sacrificial em detrimento do grupo. Mais do que isso, para o cálculo educacional, a inclusão representaria a grande niveladora na medida em que

---

<sup>5</sup> A este respeito é instigante a leitura de *Sociedade excitada*, do filósofo alemão Christoph Türcke. Editora da Unicamp, 2010.

perpetraria também um duplo sacrifício: a introjeção da culpa do fracasso escolar, e a diluição do caráter idiossincrático do aluno de inclusão na massa. Este sacrifício em forma de espelho, ao produzir uma homogeneidade caótica, revela uma intenção política que é, na formulação de Souza (2018), uma manifestação da má-fé institucional. Neste caso, diferente da realidade francesa, cuja filosofia frente as instituições públicas e as políticas sociais é distinta da nossa, a má-fé institucional não parece tanto preocupada em produzir distinções no interior da escola por meio de mecanismos de seleção. Sob os auspícios do neoliberalismo o que se verifica são medidas mais agressivas, cuja finalidade consiste em erodir por completo o sistema educacional estatal em prol de sua total privatização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da proposta inicial deste ensaio, buscamos problematizar a educação inclusiva submetendo-a a um exame crítico. Neste sentido, esforçamo-nos por desvelar que possíveis sentidos decorrem da inclusão enquanto política no contexto do neoliberalismo. Na mesma linha da escola conversadora, de Bourdieu, no contexto Francês, e cunhando o termo de “má-fé institucional” da sociologia brasileira contemporânea, de Jessé Souza – autor de filiação também bourdiesiana – buscamos desvelar de que modo a inclusão, enquanto dispositivo político, pode ser empregado enquanto dispositivo político, como vetor de má-fé na medida em que corrobora para a legitimação da escola conservadora ou, até mais grave, de uma escola pública cujo propósito consiste em erodi-la da própria legitimidade, tornando-se um serviço de completa precariedade. Levada às últimas consequências, a inclusão, como a “grande niveladora” da escola torna-se a peça fundamental de esvaziamento do papel do Estado, incentivando, com efeito, a privatização da educação.

Trabalhamos, a seguir, com a possibilidade interpretativa que estabelece uma analogia entre a ideia de inclusão e a do bode expiatório da tradição judaica. Na explanação deste mecanismo, refletimos acerca dos efeitos do sentimento de culpa que a figura do aluno de inclusão transfere – por meio do sentimento de piedade presente no senso comum – ao restante da turma. A consequência disto é o aniquilamento da luta por reconhecimento das demais diferenças (as que mais

mereceriam combate político em um contexto de desigualdades exorbitantes, como é o nosso), agora constrangidas diante de um sentimento moral que é utilizado à serviço de interesses políticos.

Finalmente, a respeito da importância que o tema ocupa no debate educacional como um todo, reafirmamos a relevância da crítica não como exercício de negação ou recusa, mas como exercício teórico e reflexivo em direção a depuração de uma ideia que, por tocar de modo direto o cotidiano e a vida, encontra-se vulnerável e portanto suscetível para que dela se façam usos nem sempre de boa-fé.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ARENDDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. \_\_\_\_\_. (org.). **A miséria do mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. \_\_\_\_\_. **Homo Academicus**. Florianópolis, SC: Ed. Da UFSC, 2011.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- LAHIRE, Bernard. **Dossiê Bernard Lahire**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.
- MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**. Investigações em psicologia Social. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Além do bem e do mal**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 1999
- ORTEGA & GASSET. **A rebelião das massas**. São Paulo: Vide Editorial, 2016.
- QUIROGA, Fernando Lionel. **O mal-estar na contemporaneidade e suas expressões na docência**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.
- SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. São Paulo: Editora Contracorrente, 2018.
- TÜRCKE, Christoph. **Sociedade Excitada: filosofia da sensação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

---

**SOBRE O AUTOR E AS AUTORAS:**

**Fernando Lionel Quiroga**

É doutor e mestre em Ciências pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). É Professor efetivo da Universidade Estadual de Goiás (UEG) onde atua na área de Fundamentos da Educação, lotado no Centro de Ensino Aprendizagem em Rede (CEAR).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8336467140213369>

**Miriam Lorena Marques Silva.**

É acadêmica do curso de Letras pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), unidade Iporá. Foi aluna bolsista de Iniciação Científica/UEG na modalidade PBIT/UEG durante o período 08/2018 a 07/2019.

**Beatriz Aparecida Paolucci**

Possui formação em Educação Física pela FEFISO - Faculdade de Educação Física de Sorocaba e em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais (Especialista da educação, coordenação e supervisão escolar.) - FAPI. Tem experiência profissional como professora PEB I e na área da Educação Física escolar e em academias/personal training e ginástica laboral. Atuou como professora de Natação e Hidroginástica (1994-2010). É especialista em Psicopedagogia Institucional (2005), Direito Educacional (2007) e Arte, Educação e Terapia (2014), Educação, Formação Docente e Linguagem (2017). Possui experiência em educação especial - AMAI - Itu. Seus temas de interesse incluem as questões relativas à prática docente e sua abrangência no contexto contemporâneo, desdobrando-se para assuntos como mal-estar docente, produção de sentidos acerca da profissão, sociologia das profissões. Atualmente desenvolve pesquisa em nível de mestrado acadêmico pela Universidade Federal de Goiás - FEFD - Faculdade de Educação Física e Dança na linha de pesquisa Aspectos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física e Esporte. Seus interesses de pesquisa concentram-se em temas como inclusão, saúde coletiva, educação, políticas educacionais.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3275365331243711>

---

**Recebido em novembro de 2020.  
Aceito para publicação em abril de 2021.**