

A escola que queremos para todos: uma resenha

Luiz Felipe da Silva Monteiro

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), São João del Rei/MG – Brasil

Fernanda Luiza de Faria

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), São João del Rei/MG – Brasil

MANTOAN, Maria Teresa Edglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. *A escola que queremos para todos*. Curitiba: CRV, 2022.

O livro *A escola que queremos para todos*, de Maria Teresa Eglér Mantoan e José Eduardo de Oliveira Evangelista Lanuti, nos convida a uma reflexão. Através do diálogo, os autores apresentam discussões sobre questões frequentes no âmbito da educação Inclusiva.

Mantoan, pedagoga, mestre e doutora em educação, juntamente com Lanuti, matemático, pedagogo e também mestre e doutor em educação, expõem, juntos, suas ideias e práticas de inclusão escolar, mostrando que a escola de todos e para todos é possível.

Em seu primeiro capítulo, intitulado “Como os alunos são representados na escola”, Mantoan e Lanuti (2022) levantam um estigma presente nas diversas salas de aula pelo Brasil e pelo mundo: a rotulação. Alunos ainda são definidos pelos seus comportamentos, interesses, desempenho e rendimento em atividades e avaliações.

Nesse contexto, a linha é tênue entre o “bom aluno” e o “problemático”, o que se torna ainda mais acentuado aos estudantes com deficiência como transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação, em que sua representação geralmente é ligada à incapacidade.

O conceito de estigma é basilar para o debate sobre identidade e diversidade na escola e, acrescido ao conceito de rótulo, denunciam uma incompatibilidade com a inclusão escolar. Goffman (1975) concebe o conceito de estigma como “a situação do indivíduo que está inabilitado para aceitação social plena” (p.7), o que implica na formação de uma falsa identidade, menosprezada, que exerce um impacto significativo nas interações sociais.

Tal fato, atrelado às formas de representação da pessoa com deficiência - que até antes de 1990, não tinha acesso à educação escolar quando passaram

a frequentar instituições de ensino regulares - deu origem a uma exclusão velada, vestida de inclusão.

Mantoan e Lanuti (2022) apontam que essa é a forma como ocorre a inserção de alunos da educação especial nas escolas comuns: a integração escolar. Ainda confundida como inclusão, a integração possibilita a predeterminação dos alunos, anulando a singularidade humana, caindo na comparação entre as pessoas, a definição de normalidade e a fixação de uma identidade. Isso vai de encontro a uma escola para todos, que não tolera uma predeterminação a partir de uma suposta delimitação de suas possibilidades e valoriza verdadeiramente a diversidade e a diferença em si.

No segundo capítulo de sua obra, intitulado “Interpretações da deficiência”, os autores são categóricos ao apontar que essas são construções sociais “advindas de representações que buscaram, ao longo dos tempos, diferenciar as pessoas entre si, distinguindo-as umas das outras por meio de categorias baziladas na normalidade em oposição à anormalidade” (p.33).

Além disso, levantam dois contrapontos: a concepção médica e a social da deficiência. Enquanto o primeiro centra a deficiência no corpo do indivíduo, definindo-o por essa característica com laudos e relatórios como marcadores de sua identidade, a concepção social vai além. Ela concebe a deficiência como a interação de um indivíduo com obstáculos que limitam sua capacidade de obter informações, desfrutar de atividades de lazer, ser parte do mercado de trabalho, buscar educação e enfrentar outras restrições.

Assim, a concepção médica foge dos preceitos de uma escola inclusiva que não orienta seu trabalho pedagógico por laudos ou documentos de natureza identitária que classifique ou marginalize os alunos, mas que estimule e proporcione tecnologias assistivas para que barreiras sejam minimizadas.

Antes de trazer considerações sobre uma prática pedagógica sem discriminações e diferenciações, Mantoan e Lanuti (2022), em seu capítulo três, “O exercício do poder na escola”, traçam pressupostos acerca da temática à luz da teoria de Michel Foucault (2004, p.193).

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o

alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles.

Nesse sentido, os autores destacam, a partir do diálogo com Foucault, o poder onipotente que se faz presente nas escolas à imagem do professor como sujeito disciplinador, avaliador, que reproduz padrões de comportamento na formação e avaliação de seus alunos.

No entanto, a ponderação conjunta de reflexões e tomadas de decisão é fundamental em dinâmicas de poder. Pode instigar alterações e rupturas nos padrões convencionais que marginalizam certos alunos e relegam os professores a simples executores de um trabalho pedagógico limitado à mera transmissão de informações. Esse processo possibilita transformações nas interações dentro do ambiente escolar, destacam os autores.

No quarto capítulo, “Ensinar, aprender e avaliar na concepção inclusiva”, Mantoan e Lanuti (2022) elucidam que a promoção da inclusão escolar demanda transformações abrangentes, que perpassam desde a estruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, passando pelas práticas avaliativas, até a elaboração das aulas pelos professores.

O processo de avaliação comumente adotado nas instituições de ensino se revela injusto e inadequado quando consideramos a perspectiva inclusiva de ensinar e aprender. O atual modelo de avaliação, tal como é aplicado, acaba por excluir, limitar e restringir a trajetória educacional de diversos estudantes que apresentam características específicas ainda não plenamente compreendidas e incluídas pelo sistema escolar.

“Avaliar um educando implica, antes de mais nada, em acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer” (LUCKESI, 2000 p.7) - acompanha-se, assim, o processo de ensinar e aprender simultaneamente, rompendo com metas homogêneas de aprendizagem e recriando os modos de se ensinar e se fazendo verdadeiramente inclusiva.

Uma avaliação inclusiva é um componente essencial de um ensino inclusivo, que se distancia da mera transmissão de conhecimento reproduzido de outros e disseminado em citações, como supostas verdades que resolvem problemas. O ensino, ainda fragmentado e confinado a livros e manuais, denominado "livresco", torna-se repetitivo e desprovido de significado.

É por meio desse tipo de ensino, que os professores frequentemente concluem que não conseguem ministrar aulas para alunos que não se encaixam no padrão convencional. Contrariamente a essa abordagem, em uma escola para todos, as atividades de ensino são abertas à participação de todos os alunos. São momentos em que a diversidade é acolhida, oferecendo oportunidades para a participação e proporcionando um espaço para as vozes de todos serem ouvidas (MANTOAN; LANUTI, 2022).

Em seu penúltimo capítulo, “Educação especial na perspectiva inclusiva” Mantoan e Lanuti (2022) ponderam sobre um aspecto de extrema relevância. Tratam de uma escola inclusiva e que propõe mudanças na concepção e práticas que sustentam a educação especial, tal qual seu público-alvo e serviços: O Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Por não conhecerem as atribuições do professor do AEE, ele ainda é confundido até por profissionais da educação, que associam e assemelham esse serviço às antigas classes espaciais. A Política Nacional de Educação Especial ,na perspectiva da educação inclusiva, define a função do AEE como

identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que visem a eliminar toda e qualquer barreira que impeça a plena participação dos estudantes; ademais, objetiva, de forma inaudita, o desenvolvimento de potencialidades colaterais que permitam a efetivação do suposto acima apresentado. Para que este objetivo seja alcançado é indispensável que o docente responsável pelo AEE impregne às necessidades educacionais individualizadas de cada aluno como necessidades do próprio universo escolar, o que não se mostra das tarefas mais fáceis, dado o ordenamento burocratizado deste espaço e de seus componentes estruturais. (PICCOLO, 2023 p.4)

Nesse contexto, é crucial destacar que o profissional de apoio no Atendimento Educacional Especializado (AEE) não deve ser equiparado ao papel comumente solicitado por pais, professores e sistemas educacionais. Trata-se de um professor dedicado ao suporte pedagógico exclusivo de um aluno, com o objetivo de assegurar a realização de atividades adaptadas e diferenciadas em relação às praticadas pela turma.

Após tecer debates e reflexões acerca de uma escola e de práticas verdadeiramente inclusivas Mantoan e Lanuti (2022) levantam um questionamento: Qual escola queremos para todos? A resposta para essa pergunta é ampla e, em seu último capítulo, “Um manifesto pela escola que queremos”, os autores apontam que é necessária uma escola que não

diferencie, não rotule seus alunos, que está atenta à formação de seus profissionais e que eles estejam atentos ao seu PPP.

Assim, a presente obra traça a escola que queremos como aquela que não se aquieta às limitações ou interferências negativas que surgem contra os propósitos pedagógicos inclusivos, e nela atuam pessoas unidas em comunidade em busca de mudanças. A educação brasileira se acomodou em uma educação que privilegiava somente alguns alunos, e o que Mantoan e Lanuti buscar reforçar neste livro é que a escola que queremos deve romper com isso, ela é para todos, é nossa aspiração.

Referências bibliográficas

- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988. v. 4.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. *Revista Pátio*, v. 12, p. 6-11, 2000.
- PICCOLO, G. M. Do centro às margens: por um Atendimento Educacional Especializado inclusivo. *Revista Cocar*, n. 19, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6048>. Acesso em: 2 jan. 2024.