

O QUE NÃO ESTAMOS A OUVIR

Volume I — Educação

Ana Gomes

O que Não Estamos a Ouvir

Volume I — Educação

© 2026 Ana Gomes

Todos os direitos reservados.

Texto: Ana Gomes

1.^a edição, 2026

Os nomes e situações apresentados nos exemplos narrativos deste livro são fictícios ou foram construídos para fins de reflexão. Qualquer semelhança com pessoas ou acontecimentos reais é meramente coincidente, salvo quando a autora identifica expressamente uma experiência pessoal.

Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, armazenada ou transmitida, por qualquer meio, sem autorização prévia da autora, exceto nos casos previstos na lei.

ISBN: a atribuir

Depósito legal: a atribuir

ISBN: 9789403936765

Dedicatória

Aos meus filhos,

por me ensinarem que educar não é ter todas as respostas, mas continuar a procurar a melhor forma de estar presente.

Aos meus pais,

por tudo aquilo que me ensinaram e por serem parte da pessoa que sou.

Ao meu marido,

por caminhar comigo nesta vida, com tudo aquilo que ela traz.

À escola onde trabalhei e onde os meus filhos cresceram,

que me permitiu conhecer a educação de muitos lugares diferentes: como mãe, como profissional e, sobretudo, como pessoa.

E a todos os que se cruzaram comigo nesse percurso — pais, alunos, professores, assistentes operacionais e restante comunidade educativa.

Cada encontro, cada conversa, cada dificuldade e cada gesto de cuidado contribuíram, de alguma forma, para as perguntas que deram origem a estas páginas.

Este livro é também para todos aqueles que, dentro ou fora de uma escola, escolheram olhar uma segunda vez antes de julgar.

E para aqueles que ainda estão a aprender a ouvir o que não é dito.

Nota da Autora

Não escrevo estas páginas a partir de um único lugar.

Escrevo enquanto mãe, enquanto mulher, enquanto estudante de Ciências Sociais e enquanto alguém cujo percurso profissional lhe permitiu conhecer pessoas, famílias e realidades muito diferentes. Escrevo também a partir da experiência de ter trabalhado numa escola e de ter conhecido esse espaço não apenas como profissional, mas também como mãe.

Talvez seja precisamente por ter ocupado lugares diferentes que aprendi a desconfiar das respostas demasiado simples.

Uma criança que perturba uma aula pode precisar de limites. Mas pode também estar a tentar dizer alguma coisa.

Uma família que parece não colaborar pode estar efetivamente a não assumir as suas responsabilidades. Ou pode existir uma realidade que ainda não conhecemos.

Um adolescente que responde mal não deixa de ser responsável pela forma como trata os outros. Mas compreender aquilo que está por detrás do comportamento pode fazer toda a diferença na maneira como intervimos.

Foi desta inquietação que nasceu este livro.

Não sou professora, psicóloga ou profissional de saúde, nem pretendo ocupar o lugar de quem possui esse conhecimento especializado. A minha formação em Ciências Sociais deu-me ferramentas para olhar para as pessoas dentro dos contextos em que vivem, para questionar desigualdades, relações, instituições e formas de intervenção. A experiência deu-me outra coisa: a consciência de que nenhuma teoria consegue substituir o encontro com uma pessoa concreta.

Ao longo dos anos, cruzei-me com professores, assistentes operacionais, técnicos, pais, mães, crianças e jovens. Vi dedicação, cansaço, erros, dificuldades, pequenas vitórias e gestos que provavelmente nunca aparecerão em relatório algum. E fui percebendo que, muitas vezes, aquilo que muda um percurso não é necessariamente uma intervenção extraordinária.

Pode ser alguém reparar.

Perguntar novamente.

Dar mais algum tempo.

Estabelecer um limite sem humilhar.

Acreditar numa capacidade que ainda não apareceu.

Ou simplesmente não decidir demasiado cedo quem aquela pessoa é.

Também escrevo enquanto mãe. E a maternidade ensinou-me talvez a parte mais difícil desta reflexão: amar alguém não nos dá automaticamente todas as respostas sobre aquilo de que essa pessoa precisa. Às vezes ajudar é aproximar. Outras vezes é recuar. Às vezes é lembrar. Outras é permitir que se esqueça e enfrente uma pequena consequência. Educar é também aprender esta distância, mesmo quando não sabemos exatamente onde ela deve ficar.

Este livro não é um manual.

Não oferece fórmulas para educar nem pretende dizer a professores, famílias ou profissionais como devem agir em todas as situações.

É um convite à reflexão.

Os exemplos que surgem ao longo destas páginas são utilizados para aproximar questões que atravessam diariamente a educação, a família e a intervenção social. Algumas reflexões nascem também da minha própria experiência, mas este não é um livro autobiográfico. O que me interessa não é contar a minha história. É perceber aquilo que as histórias humanas nos podem obrigar a perguntar.

Sobretudo quando acreditamos que já sabemos a resposta.

Porque, quanto mais observo as pessoas, mais acredito que há uma diferença enorme entre escutar palavras e verdadeiramente ouvir alguém.

Nem tudo é dito.

Às vezes aparece num comportamento.

Num silêncio.

Numa ausência.

Numa mudança.

Num pedido de ajuda que ainda não encontrou a forma certa de se apresentar.

Não conseguiremos compreender tudo. Também não devemos tentar interpretar cada gesto como se soubéssemos aquilo que se passa dentro de outra pessoa.

Podemos, no entanto, fazer uma coisa.

Perguntar antes de concluir.

Foi daí que nasceu O que Não Estamos a Ouvir.

E é desse lugar que escrevo.

Ana Gomes

*“Ouvir não é apenas escutar o que nos dizem.
É aprender a reparar no que ainda não conseguiu ser
dito.”*

— Ana Gomes

Índice

Introdução

Capítulo 1 — Antes de julgar

Capítulo 2 — Iguais não significa tratados da mesma maneira

Capítulo 3 — A pessoa por detrás do rótulo

Capítulo 4 — Quando o comportamento fala

Capítulo 5 — Ensinar quem não aprende da mesma maneira

Capítulo 6 — Educar também é ensinar a sentir

Capítulo 7 — A escola não são apenas professores

Capítulo 8 — Deixá-los cair sem os deixar sozinhos

Capítulo 9 — Quando já não são crianças, mas ainda precisam de nós

Capítulo 10 — A crueldade também se aprende

Capítulo 11 — Ser diferente não deveria significar ficar de fora

Capítulo 12 — Meninas, meninos e tudo aquilo que lhes ensinamos sem perceber

Capítulo 13 — Nem todas as crianças começam no mesmo lugar

Capítulo 14 — Quando uma criança diz “não estou bem”

Capítulo 15 — A escola que ainda podemos construir

Epílogo — Continuar a ouvir

Antes de começarmos a ouvir

Durante muitos anos pensei sobre educação sem saber que estava a pensar sobre educação.

Pensava em crianças.

Na maneira como crescem. Naquilo que aprendem connosco sem que alguma vez lhes tenhamos ensinado diretamente. Nas vezes em que um adulto consegue mudar completamente o dia de uma criança com meia dúzia de palavras e nas outras em que, também com meia dúzia de palavras, deixa uma marca que provavelmente nunca chegará a conhecer.

Pensava nos miúdos que dão problemas e nos que nunca dão problema nenhum. Nos que falam demais, nos que não param quietos, nos que desafiam, nos que parecem não querer saber. Mas também nos que estão sempre calados, cumprem tudo o que lhes pedimos e aprenderam demasiado cedo a não incomodar ninguém.

Pensava sobretudo numa pergunta que, com o tempo, começou a aparecer em muitos lugares diferentes:

O que é que não estamos a ver?

Hoje talvez a formulasse de outra maneira.

O que é que não estamos a ouvir?

Não cheguei a esta pergunta apenas através dos livros. Na verdade, os livros chegaram bastante depois.

Aos doze anos, entrei numa escola portuguesa vinda de outro país. Trazia conhecimentos, memórias, uma língua, uma infância inteira e a certeza muito própria dos doze anos de que já sabia algumas coisas sobre o mundo. Mas havia coisas que os outros alunos conheciam e eu não.

História de Portugal era, para mim, verdadeiramente História de outro país. O português era uma língua que precisava de dominar para conseguir mostrar aquilo que sabia. O inglês também não fazia parte do percurso escolar que tinha feito da mesma maneira. De repente, havia matérias em que estar em igualdade de circunstâncias com os restantes alunos significava começar em desigualdade.

Não guardo da escola portuguesa uma história de rejeição. Seria injusto escrevê-la dessa forma. Pelo contrário, fui recebida com curiosidade e, muitas vezes, com carinho. O meu sotaque chamava a atenção.

Repetiam algumas das palavras que dizia. Eu era diferente naquele pequeno universo e essa diferença nem sempre foi desagradável.

Mas também descobri outra coisa.

Uma criança pode estar integrada e, ainda assim, precisar que alguém perceba que não começou exatamente no mesmo lugar.

Na altura não sabia chamar-lhe equidade.

Sabia apenas que algumas coisas eram mais difíceis para mim e que teria sido bom que determinados adultos tivessem tentado perceber porquê.

Talvez seja esta uma das razões pelas quais hoje tenho dificuldade em aceitar frases como:

— Eu trato todos da mesma maneira.

Durante muito tempo pareceu-me uma frase bonita.

Hoje já não tenho tanta certeza.

A vida levou-me depois para a educação de outras formas.

Passei anos profissionalmente ligada a esse mundo. Tornei-me mãe.

Conheci a escola do outro lado do portão, das reuniões, dos recados, das preocupações e daquela estranha sensação de entregar todos os dias uma parte tão importante da nossa vida a pessoas que, inicialmente, mal conhecemos.

E descobri também uma coisa desconfortável sobre ser mãe:

amar muito alguém não nos torna automaticamente bons a educá-lo.

Às vezes até complica.

Queremos proteger.

Antecipamos.

Lembramos.

Resolvemos.

Retiramos pedras do caminho porque conseguimos vê-las antes deles.

E depois, um dia, percebemos que aquela criança precisa precisamente de aprender a olhar para o chão.

Esta foi uma aprendizagem particularmente importante para mim porque conheço de perto o que significa acompanhar uma criança que precisa de mais ajuda em algumas áreas.

Quando um filho tem dificuldades de atenção, organização ou autorregulação, ajudar torna-se quase automático.

Lembrar o material.

Lembrar o horário.

Lembrar aquilo que amanhã é preciso entregar.

Criar estratégias.

Antecipar esquecimentos.

Durante algum tempo, o adulto funciona quase como uma memória externa.

O problema chega quando precisamos de perceber quando deixar de ser.
Não de repente.
Não através daquele cruel “agora desenrasca-te”.
Mas aos poucos.
Hoje lembro.
Amanhã pergunto se já se lembrou.
Depois ajudo a criar uma estratégia.
Mais tarde talvez não diga nada.
E ele esquece-se.
E custa.
A ele, porque sofre a consequência.
A mim, porque provavelmente podia tê-la evitado.
Foi assim que comecei a perceber que ajudar alguém e fazer por alguém não são necessariamente a mesma coisa.
E esta distinção haveria de aparecer muitas vezes na minha forma de pensar a educação.
Mais tarde entrei na universidade.
Foi aí que aconteceu uma coisa curiosa.
Comecei a encontrar nomes para perguntas que já me acompanhavam.
Igualdade.
Equidade.
Socialização.
Estigma.
Exclusão.
Influência social.
Identidade.
Poder.
Desigualdade.
Intervenção.
De repente, situações que eu conhecia da vida começaram a poder ser observadas através das Ciências Sociais.
E aconteceu também o contrário: teorias que pareciam abstratas começaram a ganhar rostos.
Quando estudamos conformidade, podemos pensar numa experiência clássica da Psicologia Social.
Mas também podemos pensar num adolescente que sabe que aquilo que os amigos estão a fazer é errado e, ainda assim, tem quinze anos e uma necessidade enorme de continuar a pertencer àquele grupo.

Quando estudamos desigualdade, podemos olhar para indicadores económicos.

Mas também podemos pensar em duas crianças que fazem exatamente o mesmo trabalho de casa: uma numa secretária, com computador, internet e um adulto disponível para ajudar; outra numa divisão partilhada, através de um telemóvel e talvez com responsabilidades familiares antes de conseguir abrir o caderno.

Quando falamos de inclusão, podemos discutir legislação, políticas e modelos educativos.

Mas depois existe uma criança real sentada numa sala real.

E a pergunta deixa de ser apenas:

Tem direito a estar aqui?

Claro que tem.

A pergunta mais difícil é:

conseguimos fazer com que estar aqui signifique realmente pertencer e aprender?

Foi talvez aí que comecei a perceber que queria juntar dois mundos.

Aquilo que a vida me tinha mostrado e aquilo que estava a aprender para conseguir olhar para essa vida com mais cuidado.

Este livro nasceu algures entre os dois.

Não sou professora.

Não sou psicóloga.

Não pretendo ensinar professores a dar aulas, psicólogos a exercer psicologia ou famílias a criar os seus filhos.

Também não escrevo estas páginas a partir de um lugar onde tenho respostas para tudo.

Desconfio, aliás, de quem tem.

Quanto mais tenho aprendido sobre pessoas, mais difícil se tornou responder rapidamente a determinadas perguntas.

Devemos proteger uma criança?

Claro.

Mas até onde, antes de a proteção começar a impedir autonomia?

Um adolescente tem direito à privacidade?

Sem dúvida.

Mas o que fazemos quando existem sinais concretos de que pode estar em perigo?

Uma criança com dificuldades precisa de adaptações?

Pode precisar.

Mas quando é que adaptar deixa de remover uma barreira e começa, involuntariamente, a transmitir-lhe que esperamos menos dela?

Um jovem que agride outra pessoa deve ser responsabilizado?

Sim.

Mas responsabilizá-lo impede-nos de querer perceber por que razão agride?

E se compreendermos, estamos a desculpá-lo?

É neste território que me interessa ficar.

No espaço desconfortável entre duas respostas aparentemente certas.

Porque a educação acontece muitas vezes aí.

Não nas frases perfeitas.

Na decisão que um adulto tem de tomar numa terça-feira às oito da noite, cansado, sem saber se está a proteger demasiado ou de menos.

Na professora que tem vinte e cinco alunos e sabe que um deles precisa de mais atenção, enquanto os outros vinte e quatro continuam a existir.

No assistente operacional que percebe que uma criança está diferente, mas não sabe ainda se deve aproximar-se ou respeitar o silêncio.

Na família que exige que o filho seja compreendido e talvez tenha razão, mas que também precisa de aceitar que compreendê-lo não significa retirar-lhe todas as responsabilidades.

Na própria criança, que tantas vezes é a pessoa sobre quem todos falam e uma das últimas a quem perguntamos alguma coisa.

Há uma tendência que me inquieta particularmente.

Gostamos de categorias.

Elas ajudam-nos a organizar o mundo.

Bom aluno.

Mau aluno.

Bem-educado.

Mal-educado.

Problemático.

Preguiçoso.

Inteligente.

Imaturo.

Especial.

Difícil.

Vítima.

Agressor.

Há categorias mais técnicas.

PHDA.

Necessidades educativas.

Deficiência.

Perturbação.

Risco.

Vulnerabilidade.

Algumas são necessárias. Um diagnóstico pode ser fundamental. Uma avaliação pode abrir acesso a apoios. Identificar risco pode proteger uma criança.

Não pretendo fazer deste livro uma guerra contra os nomes.

O problema começa quando o nome deixa de nos ajudar a conhecer alguém e passa a convencer-nos de que já o conhecemos.

Uma criança pode ter PHDA e ser mal-educada numa determinada situação.

Pode ter PHDA e estar triste.

Pode ter PHDA e simplesmente não ter estudado.

O diagnóstico não explica todos os dias da sua vida.

Da mesma forma, uma criança sem qualquer diagnóstico pode estar desesperadamente a precisar que alguém repare nela.

Talvez seja por isso que tantas vezes falhamos.

Procuramos aquilo que já sabemos procurar.

O comportamento que incomoda.

A nota que desceu.

A falta.

A ocorrência.

O diagnóstico.

A dificuldade.

Mas aquilo que uma pessoa precisa nem sempre chega até nós na forma de uma frase bem construída.

Uma criança raramente entra numa sala e diz:

“Tenho estado a comportar-me desta maneira porque não consigo lidar com aquilo que está a acontecer na minha família.”

Um adolescente dificilmente anuncia:

“A minha agressividade aumentou porque estou com medo de ser rejeitado pelo meu grupo de pares.”

Às vezes diz:

— Deixa-me.

— Não quero saber.

— Estou bem.

Ou não diz absolutamente nada.

E talvez seja aqui que começa a ideia que atravessa este livro inteiro.

Ouvir não é apenas ouvir o que nos dizem. É ouvir aquilo que não nos estão a dizer.

Mas há um cuidado importante.

Esta frase não nos dá autorização para inventar histórias sobre os outros.

Ouvir aquilo que não é dito não significa presumir.

Não significa decidir que uma criança sofre porque nos parece triste.

Nem procurar traumas escondidos por detrás de todos os comportamentos.

Muito menos transformar qualquer erro numa consequência inevitável das circunstâncias.

Significa estar disponível para perguntar antes de concluir.

Observar.

Conhecer.

Escutar.

Dar tempo.

E aceitar, por vezes, que a resposta pode ser muito mais simples do que imaginávamos.

Um adolescente pode ter faltado à escola porque está profundamente perturbado.

Também pode ter faltado porque lhe apeteceu passar a tarde com os amigos.

As duas coisas existem.

Educar exige conseguirmos admitir ambas.

Porque compreender pessoas não significa retirar-lhes responsabilidade.

Pelo contrário.

Só conseguimos responsabilizar verdadeiramente alguém quando reconhecemos que existe ali uma pessoa capaz de participar nas próprias escolhas.

É uma ideia que aparecerá muitas vezes nestas páginas:

compreender não é desculpar.

Tal como apoiar não significa fazer tudo.

Incluir não significa fingir que todos têm as mesmas capacidades.

Equidade não significa favorecer.

Estabelecer limites não significa deixar de ouvir.

E amar não significa impedir todas as quedas.

Talvez a educação seja precisamente a procura permanente destes equilíbrios.

Não escrevi este livro para construir uma escola perfeita.

Ela não existe.

Também não quero acrescentar mais uma lista de coisas que professores, famílias e profissionais fazem mal.

Já existe culpa suficiente à volta da educação.

Os professores trabalham muitas vezes em condições que tornam quase impossível a individualização que lhes exigimos.

As famílias erram enquanto tentam acertar.

Os profissionais estão sujeitos a sistemas, recursos e regras que nem sempre conseguem mudar.

E as próprias crianças e jovens não são seres passivos à espera que os adultos façam tudo corretamente.

Escolhem.

Testam.

Resistem.

Manipulam às vezes.

Surpreendem.

Erram.

Aprendem.

Têm responsabilidade crescente sobre aquilo que fazem.

São pessoas.

É exatamente por isso que merecem ser ouvidas.

Este livro também não pretende romantizá-las.

Pretende levá-las a sério.

E talvez levar uma criança a sério seja muito mais exigente do que simplesmente protegê-la.

É reconhecer-lhe direitos e exigir-lhe responsabilidades adequadas à sua capacidade.

É perguntar o que pensa e aceitar que a decisão final nem sempre será aquela que deseja.

É adaptar quando existe uma barreira e desafiar quando existe capacidade.

É estar disponível para ajudar sem construir uma dependência da nossa ajuda.

É permitir que seja diferente sem transformar essa diferença na coisa mais interessante sobre ela.

Ao longo destas páginas vamos entrar em salas de aula, corredores, recreios e casas que não existem.

As personagens que encontraremos são fictícias.

Mas as situações poderiam acontecer em muitas escolas e famílias.

Escolhi fazê-lo assim porque às vezes compreendemos melhor uma ideia quando ela deixa de ser apenas uma ideia.

É fácil defender equidade.

É mais difícil quando o nosso filho teve cinquenta minutos para realizar uma prova e o colega teve mais vinte.

É fácil defender privacidade.

É mais difícil quando temos razões sérias para acreditar que um adolescente está em perigo e a resposta pode estar dentro do telemóvel que nos disse para não tocar.

É fácil dizer que devemos compreender quem agride.

É muito mais difícil quando a pessoa agredida é alguém que amamos.

É aí que quero colocar-nos.

Não para criar armadilhas morais.

Mas porque os nossos princípios só revelam verdadeiramente aquilo que significam quando deixam de ser confortáveis.

Eu própria aparecerei algumas vezes.

Não porque este livro seja sobre mim.

Não é.

Mas seria artificial escrever sobre educação como se tivesse observado tudo através de uma janela.

Fui criança.

Fui adolescente.

Fui aluna.

Fui uma criança que chegou a outro país.

Trabalhei durante anos ligada à educação.

Sou mãe.

Voltei a ser estudante já adulta.

E continuo a mudar de opinião sobre algumas coisas.

Há ideias que hoje defendo com convicção e outras sobre as quais ainda tenho dúvidas.

Quero que essa dúvida tenha lugar nestas páginas.

Porque mudar de opinião perante aquilo que aprendemos não deveria ser visto como incoerência.

Às vezes é precisamente o contrário.

É aprendizagem.

Talvez, no final deste livro, o leitor continue a discordar de mim em muitas coisas.

Espero que sim.

Não quero ensinar ninguém a pensar exatamente como eu.

Gostaria apenas de provocar uma pequena hesitação.
Aquele segundo entre vermos uma criança fazer alguma coisa e decidirmos imediatamente quem ela é.
Entre ouvirmos:
— Não quero saber.
e concluirmos:
— Então não quer saber.
Entre encontrarmos uma dificuldade e dizermos:
— Não consegue.
Entre querermos proteger e fazermos por ela.
Entre identificarmos um diagnóstico e começarmos a ver tudo através dele.
É um segundo pequeno.
Mas talvez caiba nele uma pergunta:
O que é que ainda não sei sobre esta pessoa?
Não significa que a resposta vá mudar aquilo que temos de fazer.
Às vezes haverá uma consequência.
Um limite.
Um não.
Uma intervenção.
Uma sinalização.
Uma decisão difícil.
Ouvir não nos impede de agir.
Ajuda-nos a perceber sobre quem estamos a agir e, sempre que possível, com quem deveríamos estar a agir.
Porque antes do aluno existe uma criança.
Antes do comportamento existe uma pessoa.
Antes do diagnóstico existe uma história.
E antes de decidirmos aquilo de que alguém precisa talvez exista uma coisa muito simples que ainda não fizemos.
Perguntar.
Depois, calar durante tempo suficiente para ouvir a resposta.
E talvez continuar atentos ao que ficou por dizer.
É por aí que quero começar.

Antes de julgar

Miguel chegou atrasado outra vez.

A aula já tinha começado há quase vinte minutos quando abriu a porta. Não bateu. Entrou devagar, mochila pendurada num ombro, casaco aberto e cabelo ainda despenteado.

A professora interrompeu a explicação.

— Miguel?

Ele ficou parado junto à porta.

— São nove e vinte.

— Eu sei.

Não pediu desculpa.

A professora respirou fundo.

— É a terceira vez esta semana.

Miguel não respondeu.

— Tens alguma coisa para me dizer?

— Não.

Alguns colegas olharam para ele. Um deles riu-se.

— Senta-te.

Miguel atravessou a sala e deixou-se cair na cadeira. Não tirou imediatamente o caderno. Primeiro procurou qualquer coisa dentro da mochila. Depois olhou pela janela. Quando finalmente encontrou uma caneta, a turma já tinha avançado.

Dez minutos depois estava a falar com o colega do lado.

— Miguel, queres partilhar a conversa connosco?

— Não.

— Então podes prestar atenção?

Silêncio.

— Miguel?

— Já ouvi.

A professora aproximou-se.

— Não parece.

Ele revirou os olhos.

Foi suficiente.

— Lá para fora.

Miguel levantou-se.

— Ainda melhor.

Pegou na mochila e saiu.

A porta fechou-se com força.

A professora ficou alguns segundos em silêncio.

Depois continuou a aula.

No intervalo, na sala de professores, alguém perguntou:

— Outra vez o Miguel?

— Outra vez.

— Esse miúdo não quer saber de nada.

A professora não respondeu imediatamente.

Estava cansada.

Não gostava de expulsar alunos da sala. Mas havia vinte e quatro pessoas ali dentro e também tinha responsabilidade por elas.

— Já tentei tudo — disse finalmente. — Não traz material, chega atrasado, não trabalha. Quando tentamos falar com ele, responde mal.

Outra professora comentou:

— A mãe também nunca aparece.

E a conversa terminou mais ou menos aí.

Miguel era um aluno desinteressado.

Talvez mal-educado.

A família pouco colaborante.

Não era propriamente uma conclusão absurda.

Os factos estavam todos lá.

Só faltavam alguns.

Às seis e vinte daquela manhã, Miguel já estava acordado.

Não porque quisesse.

A irmã de quatro anos estava a chorar.

A mãe tinha saído de casa pouco depois das cinco para começar a trabalhar às sete. Fazia limpezas num edifício de escritórios e precisava de apanhar dois transportes.

O homem que costumava ficar com a menina até à hora de a levar para o jardim de infância não apareceu.

Miguel aqueceu leite.

Vestiu a irmã.

Procurou uma camisola que ela aceitasse usar.

Telefonou à mãe.

Ela não podia sair do trabalho.

— Consegues levá-la?

Conseguia.

Ou talvez não conseguisse, mas respondeu que sim.

Saiu de casa com a irmã pela mão, deixou-a no jardim de infância e correu para o autocarro.

Perdeu-o.

O seguinte demorou dezassete minutos.

Às nove e vinte abriu a porta da sala de aula.

A professora não sabia nada disto.

E Miguel também não contou.

Agora voltemos ao princípio.

Miguel chegou atrasado outra vez.

É a mesma frase.

Mas já não significa exatamente a mesma coisa.

O segundo antes da história

Há qualquer coisa profundamente humana na rapidez com que construímos explicações para o comportamento dos outros.

Vemos.

Interpretamos.

Concluimos.

Uma pessoa chega atrasada repetidamente: é irresponsável.

Uma criança não para quieta: é mal-educada.

Um adolescente responde: não respeita ninguém.

Uma mãe não comparece a uma reunião: não se interessa.

Um aluno tem maus resultados: não estuda.

Às vezes acertamos.

É importante dizê-lo.

Nem todos os atrasos escondem uma história dramática. Há pessoas que chegam atrasadas porque não se organizaram. Há alunos que não estudaram porque preferiram fazer outra coisa. Há crianças que testam limites. Há adolescentes que sabem perfeitamente que determinada escolha é errada e fazem-na na mesma.

Compreender o comportamento humano não exige inventar uma tragédia por detrás de cada erro.

O problema começa quando confundimos uma explicação possível com uma verdade conhecida.

Foi isso que aconteceu com Miguel.

Aquilo que os adultos observaram era real. Chegava atrasado. Não tinha o material organizado. Respondia de forma inadequada. A mãe não comparecia às reuniões.

Nada disso desaparece quando conhecemos o resto da história.

O que muda é o significado que atribuímos aos factos.

Na Psicologia Social existe uma longa tradição de investigação sobre a forma como explicamos o comportamento humano. Uma das ideias mais conhecidas diz respeito à nossa tendência para atribuir o comportamento dos outros às suas características pessoais, subestimando por vezes a força das circunstâncias.

Dito de maneira muito mais simples: vemos aquilo que alguém fez e rapidamente decidimos aquilo que essa pessoa é.

Miguel não entregou o trabalho.

Preguiçoso.

A Beatriz chorou quando recebeu uma nota baixa.

Mimada.

O Tomás empurrou um colega.

Agressivo.

A mãe não apareceu.

Desinteressada.

Repare-se na transformação.

Começámos por um acontecimento.

Terminámos numa identidade.

E existe uma diferença enorme entre dizer:

“O Tomás teve um comportamento agressivo”

E dizer:

“O Tomás é agressivo.”

A primeira frase descreve alguma coisa que aconteceu.

A segunda começa a dizer-nos quem acreditamos que ele é.

Parece apenas linguagem.

Não é.

Porque, depois de atribuírmos uma característica a alguém, começamos muitas vezes a interpretar o comportamento seguinte através dela.

Se o “aluno problemático” protesta, é desafio.

Se o aluno considerado responsável protesta, talvez tenha uma razão.

Se a “mãe desinteressada” falta à reunião, confirma aquilo que já pensávamos.

Se uma mãe muito participativa falta, perguntamos se terá acontecido alguma coisa.

O comportamento pode ser exatamente o mesmo.

A história que construímos à volta dele é diferente.

E talvez o julgamento mais perigoso não seja aquele que pronunciamos em voz alta.

É aquele que começa a determinar o que esperamos encontrar a seguir.

Esta questão toca-me de uma forma particular porque, em determinada altura da minha vida, também entrei numa sala onde as pessoas ainda não conheciam a minha história.

Tinha doze anos quando cheguei a Portugal.

Não falava português como os meus colegas. Não conhecia História de Portugal como eles. O meu percurso escolar tinha sido feito noutro país, noutra cultura e com outras referências.

Se alguém olhasse apenas para determinados resultados escolares, poderia concluir que eu tinha dificuldades.

E tinha.

Mas dizer apenas isso seria insuficiente.

Porque uma dificuldade pode estar na pessoa.

Pode estar no contexto.

Pode estar na relação entre ambos.

Eu não precisava que fingissem que sabia aquilo que não sabia.

Também não precisava que me dessem uma boa nota por ter chegado de outro país.

Precisava de tempo para aprender determinadas coisas e de adultos capazes de perceber que não saber ainda não significava não ser capaz de aprender.

Nem sempre encontrei isso.

Também encontrei professores e colegas que me acolheram e uma escola onde, de forma geral, não me senti rejeitada.

A memória não precisa de ser transformada numa história pior para servir um argumento.

É precisamente o contrário que me interessa.

Uma experiência pode ter sido globalmente positiva e continuar a mostrar-nos pequenas coisas que poderiam ter sido diferentes.

Talvez tenha começado aí, sem perceber, a minha dificuldade com respostas demasiado rápidas sobre aquilo que uma criança “é”.

Porque às vezes aquilo que parece uma característica é apenas uma fotografia tirada num determinado momento.

E ninguém deveria ser reduzido a uma fotografia.

Conhecer o contexto muda tudo?

Voltemos ao Miguel.

Agora sabemos que cuidou da irmã.

Que a mãe estava a trabalhar.

Que perdeu o autocarro.

Então está resolvido?

Devemos retirar a falta?

Permitir que responda mal à professora?

Ignorar que perturbou a aula?

Talvez seja aqui que a conversa se torna mais interessante.

Porque conhecer o contexto não significa automaticamente retirar a consequência.

Se assim fosse, compreender seria apenas encontrar uma razão suficientemente forte para desculpar.

Não é isso que defendo.

Miguel tinha uma razão legítima para chegar atrasado naquela manhã.

Mas revirar os olhos à professora e responder de forma desrespeitosa continua a poder ser trabalhado.

A professora também existe nesta história.

É importante não a transformar na vilã para conseguirmos compreender o aluno.

Ela não sabia o que tinha acontecido.

Tinha uma turma inteira para ensinar.

Já tinha vivido outros atrasos.

Já tinha tentado falar com Miguel.

E provavelmente também estava a interpretar a situação com a informação que possuía.

Quando escrevemos sobre educação, é muito fácil construir adultos perfeitos retrospectivamente.

O professor deveria ter perguntado.

Deveria ter percebido.

Deveria ter dado tempo.

Deveria ter reconhecido o sinal.

Mas uma sala de aula não acontece depois de conhecermos o final da história.

Acontece em tempo real.

Com barulho.

Com horários.

Com cansaço.

Com outros alunos.

Com decisões tomadas em segundos.

Por isso, a pergunta não é:

Quem esteve errado?

Talvez seja:

O que poderia ter acontecido de forma diferente se existisse espaço para conhecer antes de concluir?

Imaginemos que, em vez de:

— É a terceira vez esta semana. Tens alguma coisa para me dizer?

Miguel tivesse ouvido, num momento mais reservado:

— Tenho reparado que tens chegado atrasado várias vezes. Está a acontecer alguma coisa?

Pode parecer praticamente a mesma pergunta.

Não é.

A primeira começa na infração.

A segunda começa na curiosidade.

Miguel poderia continuar a responder:

— Não.

E aí aparece outra realidade que precisamos de aceitar: perguntar não garante que alguém queira falar.

Ouvir não é uma técnica mágica.

Não basta fazermos a pergunta certa para uma criança abrir imediatamente a vida diante de nós.

Há vergonha.

Medo.

Desconfiança.

Lealdade familiar.

Dificuldade em encontrar palavras.

E há simplesmente pessoas que não querem falar naquele momento.

Respeitar isso também faz parte.

Mas existe uma diferença entre uma criança que não contou porque ninguém perguntou e uma criança que encontrou uma porta aberta e ainda não conseguiu atravessá-la.

A porta pode continuar lá.

Há uma frase que se ouve muitas vezes quando tentamos introduzir contexto numa situação:

— Agora há desculpa para tudo.

Compreendo de onde vem.

Existe um receio legítimo de que, ao procurarmos razões para o comportamento, acabemos por retirar responsabilidade às pessoas.

Se tudo tem uma causa, ninguém é responsável por nada.

Mas esta conclusão parte de uma ideia que não me convence: a de que só podemos responsabilizar alguém se ignorarmos aquilo que o levou a agir.

Na realidade, podemos fazer as duas coisas.

Podemos dizer a Miguel:

— Percebo porque chegaste atrasado.

E também:

— A forma como respondeste à professora não foi adequada.

Podemos dizer a uma criança:

— Percebo que estivesses furiosa.

E:

— Não podias ter batido.

Podemos reconhecer que um adolescente está sob enorme influência do grupo e continuar a responsabilizá-lo por uma escolha que prejudicou outra pessoa.

As circunstâncias ajudam-nos a decidir como intervir.

Não necessariamente se intervimos.

Esta distinção vai atravessar muitas páginas deste livro porque, para mim, é essencial:

Compreender não é desculpabilizar.

Às vezes, compreender leva-nos até a intervir de forma mais exigente.

Se uma criança faz alguma coisa porque ainda não aprendeu outra forma de reagir, limitar o comportamento não chega. É necessário ensinar uma alternativa.

Se um adolescente está a utilizar uma dificuldade como forma de evitar sistematicamente responsabilidades que já consegue assumir, compreendê-lo pode significar precisamente deixar de fazer algumas coisas por ele.

Se uma família está num contexto muito vulnerável, reconhecer essa vulnerabilidade não significa assumir que não tem qualquer capacidade para participar na mudança.

A compreensão não diminui necessariamente a responsabilidade.

Pode torná-la mais justa.

O problema de conhecer apenas uma versão

Há outro lugar onde julgamos rapidamente: os conflitos.

Duas crianças discutem no recreio.

Quando o adulto chega, uma está a chorar.

A outra está de pé, zangada.

— O que fizeste?

A pergunta dirige-se imediatamente à que não chora.

Talvez tenha sido ela.

Talvez não.

Uma criança chora com facilidade.

Outra fica imóvel.

Outra ri quando está nervosa.

Outra responde com agressividade quando se sente acusada.

O corpo não apresenta sempre a verdade de forma fácil de interpretar.

Isto torna-se particularmente evidente em situações de conflito prolongado.

Imaginemos que um rapaz provoca outro discretamente durante semanas.

Comentários.

Empurrões quando os adultos não veem.

Mensagens.

Pequenas humilhações.

Um dia, o segundo rapaz explode e dá-lhe um murro no recreio.

O adulto vê o murro.

É real.

É grave.

Precisa de uma resposta.

Mas viu o último minuto de uma história que talvez tenha começado há semanas.

Conhecer o que aconteceu antes não transforma o murro num comportamento aceitável.

Transforma a intervenção.

Agora não existe apenas uma agressão para sancionar.

Existe uma relação que precisa de ser compreendida.

Talvez exista bullying.

Talvez exista provocação mútua.

Talvez exista outra coisa completamente diferente.

Precisamos de descobrir.

Porque atuar apenas sobre aquilo que foi mais visível pode fazer-nos acreditar que resolvemos o problema quando apenas respondemos ao momento em que finalmente conseguimos vê-lo.

É também por isso que ouvir diferentes pessoas importa.

A versão do professor.

A do assistente operacional que estava no recreio.

A dos colegas.

A da família, quando pertinente.

E, sobretudo, as versões das crianças envolvidas.

Não para realizar um julgamento judicial de cada conflito infantil.

Mas porque uma única perspectiva raramente contém uma pessoa inteira.

Também precisamos de admitir uma coisa desconfortável: há crianças de quem gostamos mais.

Não deveria influenciar a justiça com que as tratamos.

Mas somos humanos.

Há alunos simpáticos.

Há crianças que procuram os adultos com carinho.

Há adolescentes que conversam connosco de forma agradável.

E há aqueles que desafiam.

Que respondem.

Que nos cansam.

Que parecem rejeitar todas as tentativas de aproximação.

É mais fácil oferecer uma segunda interpretação ao comportamento de alguém com quem temos uma boa relação.

“Hoje deve estar num dia mau.”

Ao outro:

“É sempre a mesma coisa.”

É precisamente por isso que instituições precisam de práticas, equipas e reflexão profissional. Não podemos depender apenas da capacidade individual de cada adulto para ser permanentemente imparcial.

Os nossos julgamentos não desaparecem porque somos boas pessoas.

Talvez a maturidade esteja em perceber que os fazemos.

E questioná-los.

O que sei realmente?

O que estou a presumir?

Estou a descrever um comportamento ou a definir uma pessoa?

Daria a mesma interpretação se isto tivesse sido feito por outra criança?

Existe alguma informação que me falta?
São perguntas pequenas.
Não exigem uma reunião.
Às vezes cabem naquele segundo antes de responder.

Quando o julgamento entra na criança

Até aqui temos falado daquilo que os adultos pensam.
Mas há alguém que também está a ouvir.

A criança.

Quando escuta repetidamente:

- És preguiçoso.
- És impossível.
- És desorganizado.
- Nunca estás atento.
- Não tens jeito para isto.

Pode começar a acontecer uma mudança silenciosa.

Aquilo que inicialmente descrevia uma dificuldade transforma-se numa forma de a pessoa se compreender.

— Eu sou assim.

E “eu sou assim” pode ser uma frase muito pesada.

Se sou preguiçoso, por que razão haveria de tentar comportar-me como alguém que não é preguiçoso?

Se sou mau aluno, uma negativa confirma apenas aquilo que já sabemos.

Se sou o problemático da turma, talvez esse seja também o lugar onde sei existir.

Não quero sugerir que uma palavra determina inevitavelmente o futuro de uma criança. As pessoas são muito mais complexas do que isso.

Mas as expectativas sociais têm peso.

Aquilo que os outros esperam de nós pode influenciar oportunidades, interações e até aquilo que esperamos de nós próprios.

Por isso, corrigir comportamento sem transformar comportamento em identidade não é apenas uma questão de delicadeza linguística.

É uma forma de deixar aberta a possibilidade de mudança.

Há uma diferença enorme entre:

- És irresponsável.

E:

- Nesta situação não foste responsável.

A segunda frase permite acrescentar:

— O que vais fazer diferente da próxima vez?

A primeira parece já ter respondido por ele.

Talvez alguém esteja a pensar que tudo isto exige demasiado tempo.

E tem razão.

Conhecer pessoas demora.

A educação contemporânea vive uma contradição difícil: pede individualização dentro de estruturas construídas para funcionar em escala.

Turmas numerosas.

Horários apertados.

Profissionais insuficientes.

Famílias com pouco tempo.

Serviços sobrecarregados.

Queremos que alguém repare no Miguel.

Mas também queremos que a professora ensine os outros vinte e quatro alunos.

É fácil defender atenção individual quando não somos nós a gerir a sala.

Por isso, este livro não partirá da ideia de que todos os problemas educativos existem porque faltou empatia a algum adulto.

Seria profundamente injusto.

Há problemas de organização.

De recursos.

De formação.

De articulação.

De condições sociais.

E há limites humanos.

Nenhum professor conseguirá conhecer tudo aquilo que acontece na vida de todos os alunos.

Nenhum pai conseguirá perceber todos os sinais.

Nenhum profissional fará sempre a pergunta certa no momento certo.

Não precisamos de exigir omniscência.

Precisamos de criar culturas onde seja possível corrigir a primeira interpretação quando aparece nova informação.

Isto talvez seja ainda mais importante.

A professora pode ter julgado mal Miguel às nove e vinte.

A questão é o que acontece quando, às onze, descobre a história.

Mantém:

— Isso não interessa. Chegaste atrasado.

Ou consegue dizer:

— Eu não sabia.

Há uma enorme força educativa num adulto capaz de rever uma posição.

Até de pedir desculpa quando for necessário.

Não perde autoridade.

Mostra que autoridade e infalibilidade não são a mesma coisa.

E ensina algo que exigimos constantemente às crianças:

Quando temos nova informação, podemos fazer diferente.

No dia seguinte, Miguel chegou às nove e cinco.

Ainda atrasado.

Desta vez a professora não comentou diante da turma.

Quando os alunos começaram uma tarefa, aproximou-se da mesa.

— Preciso de falar contigo no fim da aula.

Miguel ficou imediatamente defensivo.

— Eu já sei.

— Sabes o quê?

— Que cheguei atrasado.

— Também. Mas quero perceber o que está a acontecer.

— Nada.

A professora podia insistir.

Não insistiu.

— Está bem. Quando quiseres contar, falamos. Mas precisamos de encontrar uma solução para os atrasos.

No final da aula, Miguel foi o último a sair.

Ficou junto à porta alguns segundos.

— A minha mãe entra muito cedo.

A professora esperou.

— E às vezes tenho de levar a minha irmã.

Não contou tudo.

Não era preciso.

A conversa que se seguiu não resolveu a vida daquela família.

A escola não mudou o horário de trabalho da mãe.

Miguel não passou magicamente a chegar sempre a horas.

Também não recebeu autorização permanente para entrar quando quisesse.

Foi necessário falar com a família.

Perceber o que podia ser organizado.

Definir responsabilidades que fossem adequadas.

Encontrar soluções possíveis.

E Miguel continuou a ter de aprender que estar preocupado, cansado ou zangado não lhe dava o direito de responder de qualquer maneira aos outros.

Nada ficou simples.

Ficou apenas mais verdadeiro.

Talvez seja isto que acontece quando adiamos um pouco o julgamento.

Não descobrimos necessariamente que a pessoa tinha razão.

Às vezes descobrimos que não tinha.

Não eliminamos consequências.

Não transformamos todos em vítimas das circunstâncias.

Não deixamos de estabelecer limites.

Ganhamos contexto.

E o contexto permite-nos responder ao problema que realmente existe, em vez de responder apenas à história que construímos sobre ele.

No início deste capítulo, Miguel chegou atrasado e talvez alguns de nós tenham decidido rapidamente alguma coisa sobre ele.

Era essa a intenção.

Não porque sejamos pessoas injustas.

Porque somos pessoas.

O nosso cérebro procura explicações. As instituições precisam de decisões. A vida raramente nos entrega todas as informações antes de termos de agir.

Não conseguiremos deixar de formar primeiras impressões.

Talvez nem seja desejável.

O que podemos fazer é não lhes dar imediatamente o estatuto de sentença.

Entre aquilo que vemos e aquilo que concluímos pode existir uma pergunta.

Entre um comportamento e um rótulo pode existir uma história.

Entre:

“Ele é assim.”

E:

“O que estará a acontecer?”

Existe espaço suficiente para continuar a estabelecer limites, exigir responsabilidade, proteger os outros e, ainda assim, conhecer melhor a pessoa que temos à frente.

É nesse espaço que quero permanecer ao longo deste livro.

Porque talvez o contrário de julgar não seja desculpar.

Talvez seja simplesmente aceitar que ainda não sabemos tudo.

Iguais não significa tratados da mesma maneira

A professora pousou três provas em cima da secretária.

— Antes de começarmos, preciso de explicar uma coisa.

A turma ficou em silêncio.

Na primeira fila, Leonor já tinha a caneta na mão. Gostava de começar depressa. Lia rapidamente, escrevia depressa e quase sempre acabava antes do tempo.

Duas mesas atrás estava Tomás.

A prova era a mesma.

As perguntas eram as mesmas.

A matéria também.

Mas, quando faltassem dez minutos para terminar a aula, Leonor entregaria a folha e Tomás continuaria a trabalhar.

Tinha direito a mais tempo.

Não era a primeira vez.

Também não era a primeira vez que alguém reparava.

— Professora — perguntou um aluno —, o Tomás vai ficar outra vez depois do toque?

— Vai.

— Isso não é justo.

A professora olhou para ele.

— Porquê?

— Porque ele tem mais tempo do que nós.

Houve alguns acenos de concordância.

Leonor não disse nada, mas pensou exatamente o mesmo.

Se a prova era igual, por que razão as condições não eram?

A professora podia ter encerrado a conversa.

Podia simplesmente responder:

— Porque tem direito.

Seria verdade.

Mas perguntou:

— O que é que acham que significa ser justo?

Um aluno respondeu imediatamente:

— Dar o mesmo a todos.

Parecia uma excelente resposta.

Durante muito tempo, talvez tenhamos aprendido justiça precisamente assim.

Dividir em partes iguais.

Aplicar a mesma regra.

Dar as mesmas oportunidades.

Não favorecer ninguém.

Tratar todos da mesma maneira.

Há qualquer coisa de profundamente tranquilizadora nessa ideia.

Se fazemos exatamente o mesmo com todas as pessoas, ninguém poderá acusar-nos de preferência.

Mas a professora fez outra pergunta:

— E se para fazerem esta prova todos tivessem de tirar os óculos?

Alguns riram.

— Isso não tem nada a ver.

— Porquê?

— Porque quem precisa de óculos não ia conseguir ver bem.

— Mas estavam todos exatamente nas mesmas condições.

A sala ficou mais silenciosa.

Não era ainda uma explicação sobre equidade.

Mas talvez fosse um princípio.

Durante muito tempo, a frase “eu trato todos da mesma maneira” pareceu-me quase uma garantia de justiça.

Hoje já não a consigo ouvir sem acrescentar mentalmente uma pergunta:

E todos precisam da mesma coisa?

Não estou a defender uma educação em que cada criança tenha regras completamente diferentes, avaliações incomparáveis ou expectativas construídas à medida daquilo que lhe apetece.

Isso não seria equidade.

Seria arbitrariedade.

Há regras comuns que são necessárias.

Há conhecimentos que precisam de ser adquiridos.

Há limites que devem existir.

Há critérios.

Há responsabilidade.

Mas uma regra igual pode produzir resultados profundamente desiguais quando é aplicada a pessoas que partem de circunstâncias diferentes.

Foi algo que aprendi primeiro na vida e só muito mais tarde encontrei conceptualizado nas Ciências Sociais.

Quando cheguei a Portugal aos doze anos, entrei numa escola onde os meus colegas e eu podíamos receber exatamente a mesma ficha, ter exatamente o mesmo tempo e ser avaliados pelos mesmos critérios.

À primeira vista, isso era igualdade.

Mas eu estava a aprender numa língua que não tinha sido a língua da minha escolarização até então. Havia conteúdos que pertenciam ao percurso educativo português e que os meus colegas conheciam há anos. Eu tinha outros conhecimentos, outras referências, outra história escolar.

Não precisava que alguém fingisse que sabia aquilo que não sabia.

Também não precisava de ser dispensada de aprender.

Precisava de chegar lá.

E talvez essa seja uma das formas mais simples de pensar a equidade:

Não baixar necessariamente o destino, mas reconhecer que algumas pessoas precisam de um caminho diferente para conseguir alcançá-lo.

Há uma diferença importante entre facilitar uma aprendizagem e facilitar uma nota.

A primeira pode ser inclusão.

A segunda pode tornar-se injustiça.

E é precisamente nessa fronteira que as coisas deixam de ser simples.

Quando ajudar parece favorecer

Tomás tinha uma dificuldade específica que fazia com que precisasse de mais tempo para processar determinadas informações e organizar as respostas.

Sabia a matéria.

Nem sempre conseguia demonstrá-la ao mesmo ritmo dos colegas.

O tempo adicional não lhe dava as respostas.

Não corrigia os erros.

Não estudava por ele.

Dava-lhe apenas uma condição diferente para que aquilo que estava a ser avaliado fosse, tanto quanto possível, o conhecimento que possuía e não a velocidade com que conseguia colocá-lo no papel.

Mas Leonor não sabia tudo isso.

Do lugar dela, a situação parecia simples:

Eu tenho cinquenta minutos. Ele tem mais.

É importante levar esta sensação a sério.

Às vezes, quando falamos de inclusão, tratamos imediatamente qualquer contestação como falta de empatia.

Não me parece justo.

Uma criança também precisa de compreender por que razão determinadas diferenças existem.

E pode perguntar.

A pergunta não é necessariamente uma agressão à criança que recebe apoio.

Pode ser uma oportunidade educativa.

Porque as crianças vivem permanentemente com comparações.

Quem teve mais?

Quem pode fazer?

Quem ficou sem castigo?

Quem recebeu outra oportunidade?

Quem teve mais tempo?

Quem pode usar computador?

Quem teve uma tarefa diferente?

Se apenas respondermos “porque sim” ou “porque tem direito”, podemos cumprir formalmente a medida e falhar completamente na construção de uma cultura inclusiva.

Não é necessário revelar diagnósticos ou informações privadas para explicar um princípio.

Podemos ensinar que existem pessoas que usam óculos.

Outras aparelhos auditivos.

Algumas precisam de uma rampa.

Outras de mais tempo.

Algumas aprendem melhor com informação visual.

Outras precisam de pausas.

E podemos ensinar, sobretudo, que uma adaptação não é automaticamente uma vantagem.

Às vezes é aquilo que impede que uma desvantagem que nada tem a ver com o objetivo da tarefa decida o resultado.

Mas esta explicação tem um outro lado.

Nem tudo aquilo que é apresentado como adaptação é necessariamente adequado.

E falar seriamente de equidade exige também ter coragem para dizer isso.

Imaginemos agora que Tomás recebe mais tempo.

Depois recebe uma prova mais curta.