



Reinventar a formação docente

ENTREVISTA COM ANTÓNIO NÓVOA¹

Ana Paula Bovo
Carla Maria Nogueira de Carvalho
Ivanete Bernardino Soares
Mara Lúcia Rodrigues Costa

Há textos que mudam vidas. Há vidas transmutadas em texto. A relação da leitura da palavra com a leitura do mundo, como diz Paulo Freire, é fundamentalmente simbiótica. Ler o texto do colega professor António Nóvoa – "Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente" –, em 2017, foi um desses momentos de transformação. É como se a palavra escrita nos arrebatasse, como se nos lesse ali. Por isso, é tão especial a oportunidade de apresentar esta entrevista, que foi motivada por todos os movimentos, discussões e ponderações imbricados na organização de *Veredas e (re)configurações da formação docente* (assim mesmo, com maiúscula no meio). Os muitos gestos que temos feito nos trabalhos e pesquisas dos grupos que frequentamos na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e em tantos outros espaços se viam fortemente refletidos nesse texto de 2017, que, por sua vez, foi um grande retroalimentador de nossas ações e reflexões, as quais geraram esta entrevista.

1 A presente entrevista foi realizada em julho de 2020 por escrito, via e-mail (N. O.).

Nas respostas às nossas perguntas, António Nóvoa tece considerações sobre a necessária reorganização, no período que se segue à pandemia, dos “espaços-tempos escolares”, de modo a “valorizar a capilaridade”, ou seja, as possibilidades educativas múltiplas, inclusivas, diversificadas e cooperativas. Chama a atenção também para a urgência de compreender, além do nível teórico elevado e autonomia que devem compor todo o percurso de formação superior do docente, o conhecimento do campo profissional como parte fundamental desse processo, o que foi dito por ele em vários momentos.

Uma dimensão que se destaca no decorrer da entrevista é a da colaboração entre os pares: a importância da criação e alimentação de uma rede colaborativa, cujo fortalecimento implica a assunção de nosso papel como construtores do conhecimento e da pedagogia. Essa ideia captura o ânimo do leitor e, junto com todas as outras respostas, enlaça-nos afetuosa e significativamente, em especial quem não aceita a “autonomia medrosa”, a “governança contra a participação” e/ou o cerceamento de nossa palavra, pensamento ou ciência; quem acredita na educação como bem não somente coletivo, mas também público.

Nestes tempos urgentes e desafiadores, é singularmente instigante contar com esse colega, professor, pesquisador e escritor. Nós, professores, agradecemos!

1) Em texto publicado no ano de 1999 – “Do excesso dos discursos à pobreza das práticas” – e republicado em 2014, há a utilização do par excesso-pobreza para colocar em relevo o choque entre dimensões que fazem parte da mesma realidade, ou seja, a abundância da retórica política e da mídia (sobre a importância dos professores), das linguagens de especialistas internacionais, do discurso científico-educacional comparada à falta de políticas educativas, de programas de formação docente e do desenvolvimento de práticas pedagógicas e associativas. Não houve mudança significativa nesse contexto entre 1999 e 2014? E na atualidade?

Uma parte dessa análise mantém-se ainda actual. Infelizmente. Sobretudo no que diz respeito à desvalorização dos professores e à incapacidade de construir programas coerentes de formação de professores. Mas houve uma mudança muito significativa entre a maneira como eu construí o texto, em 1999, e as minhas preocupações nos dias de hoje.

Todo o texto foi pensado a partir de uma reflexão sobre as políticas públicas e a escola pública. Ora, nos últimos vinte anos, assistimos a um avanço muito significativo das tendências que consideram a educação como um bem privado, acentuando aquilo a que David Labaree chama de “uma relação consumista com a educação”. Têm sido anos de uma expansão sem precedentes de uma indústria global da educação que, obviamente, muda o ângulo de análise do meu texto de 1999.

Assinalem-se, brevemente, duas destas tendências.

Por um lado, um conjunto díspar de referências à transição digital, à inteligência artificial ou às “máquinas de aprendizagem” (*learning machines*), apelando a novas formas de aprendizagem cada vez mais “personalizadas”, com forte recurso às tecnologias. Um autor como o médico francês Laurent Alexandre afirma mesmo que o futuro está em uma cada vez maior individualização do ensino graças à utilização sistemática das tecnologias digitais com forte componente de inteligência artificial. Essa tendência estava preparada para responder à situação de emergência criada pela pandemia, através da mobilização de plataformas e de materiais de ensino disponíveis *on-line*. Em um certo sentido, era a oportunidade de que estavam à espera. Porém, seria trágico, para a dimensão pública da educação, para a autonomia das escolas e para a profissionalidade dos professores, se as respostas dadas na urgência da crise fossem o pretexto para instituir uma nova normalidade educativa baseada nestes princípios.

Por outro lado, um conjunto de autores e de cientistas que, nas últimas décadas, se juntam em torno das chamadas “ciências

da aprendizagem” (*learning sciences*). Os estudos sobre o cérebro e as aprendizagens constituem um poderoso universo simbólico, reforçando a ideia de que é possível encontrar a resposta personalizada para cada criança e de que essa resposta pode ser dada num espaço doméstico ou familiar. Essa tendência também estava preparada para responder à situação de emergência criada pela pandemia, com muitas famílias a recolherem-se em espaços protegidos e confinados e a procurarem dinâmicas individualizadas para os seus filhos. Porém, seria trágico que essas práticas se perpetuassem no tempo, pois a educação exige relação e interação humana e não se faz em contextos de isolamento e de “distanciamento social”.

Em síntese: se há vinte anos o debate principal dizia respeito à incapacidade de concretizar, na prática, as intenções apregoadas, agora o debate principal é entre concepções de educação como bem público ou bem privado. É a esta luz que se devem pensar, hoje, as quatro entradas referidas no artigo de 1999.

O apelo a uma “personalização” das aprendizagens em espaços “domésticos”, através do recurso a uma panóplia de meios digitais, conduz a uma desintegração da escola, em particular da escola pública, do comum. Obviamente, não é possível negar a importância do digital e das “ciências da aprendizagem” que são centrais para pensar a educação hoje. Mas essas abordagens devem estar a serviço de uma transformação do modelo escolar que não diminua, mas sim reforce a educação como bem público e comum.

Em síntese: se há vinte anos o debate principal dizia respeito à incapacidade de concretizar, na prática, as intenções apregoadas, agora o debate principal é entre concepções de educação como bem público ou bem privado. É a esta luz que se devem pensar, hoje, as quatro entradas referidas no artigo de 1999.

2) A covid-19 espalhou-se rapidamente pelo mundo e gerou a inédita situação de 90% da população estudantil estar isolada. Qual(is) o(s) impacto(s) da pandemia na educação do Brasil e do mundo? Qual a relação das tecnologias digitais de informação e comunicação nessa transformação?

Logo no início da crise, a Unesco lançou um movimento *#learningneverstops* (a aprendizagem nunca para) para marcar a necessidade de manter os vínculos com os alunos. Num momento dramático da nossa história colectiva, seria inaceitável que a escola pública fechasse as portas e não quisesse saber dos seus alunos. Isso obrigou a um recurso extensivo às tecnologias. De um modo geral, ninguém estava preparado para essa situação, e a avaliação que, hoje, já podemos fazer é bastante negativa. Não falo apenas da questão das desigualdades, mas, sobretudo, do empobrecimento pedagógico que aconteceu.

No entanto, é preciso reconhecer os esforços para manter uma ligação com os alunos e com as famílias. Os governos deram respostas frágeis, e as escolas também. As melhores respostas, em todo o mundo, foram dadas por professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram pôr de pé estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil. Um autor francês, Alain Bouvier, chega mesmo a afirmar que os professores salvaram a escola. Esse é, talvez, o aspecto mais positivo de tudo o que se está a passar, pois reforça a profissão docente e o seu reconhecimento social e abre novas perspectivas de futuro. Em muitos países começam a ser publicados livros que descrevem e reflectem sobre essas experiências, algumas de grande interesse, nomeadamente, para pensarmos o futuro.

As tecnologias fazem parte da cultura digital das sociedades contemporâneas e seria absurdo que ficassem fora da escola e não fossem utilizadas do ponto de vista pedagógico. Seria impensável. São instrumentos essenciais para as aprendizagens, nas mãos de professores e alunos. Outra coisa bem diferente é imaginar que tudo se passará on-line, à distância,

com os grandes gigantes do digital, os GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft), a tomarem conta da educação, apoiados por grupos privados e fundações que, através de apostilas digitais, controlariam o ensino e as aprendizagens.

Para alguns, o futuro passa pelas tecnologias e por uma espécie de “domesticação” das aprendizagens, isto é, de um reforço do espaço doméstico, familiar, na educação das crianças. Para outros, entre os quais me incluo, o importante é o reforço do espaço público da educação, no qual, certamente, as famílias têm um papel importante, mas as escolas também, enquanto lugares de socialização e de convivialidade (os lugares onde se aprende a viver em comum).

Para alguns, o futuro passa pelo fim da escola, pela sua desintegração ou fragmentação, acentuando o princípio da educação como um “bem privado”, em que cada um consome de forma personalizada. Para outros, entre os quais me incluo, a instituição escolar é indispensável à educação das crianças, uma instituição que deve transformar-se profundamente e passará, talvez, a aparentar-se mais com uma grande biblioteca ou um grande laboratório de pesquisa do que com as escolas tal como as conhecemos.

O que devemos pensar, num horizonte de futuro?

Primeiro: Não transformar a “anormalidade” da presente crise em normalidade, isto é, não pensar que o futuro da escola passa pelo retraimento ou clausura em espaços domésticos ou privados, através de um uso extensivo da “aprendizagem à distância”. Uma orientação desse tipo acentuaria as tendências para considerar os alunos como consumidores/clientes, bem como as lógicas de mercantilização ou comercialização, pondo em causa a educação como um bem público. O pior da crise pode mesmo ser o pós-crise.

Segundo: Compreender que, depois da crise, os espaços-tempos escolares devem ser reorganizados, construindo novos ambientes colectivos de aprendizagem (novos ambientes educativos),

que sejam também capazes de valorizar a “capilaridade”, isto é, a existência de possibilidades educativas em vários outros espaços de cultura, de conhecimento e de criação. A inclusão, a diversidade e a cooperação são marcas centrais da metamorfose da escola.

Terceiro: Repensar as bases do currículo, concentrando a atenção nas linguagens (a capacidade de ler e interpretar as diferentes realidades), no conhecimento sobre o conhecimento (a capacidade de distinguir e interpretar o excesso de dados e informações) e na inteligência do mundo (a capacidade de interligar, de compreender, os grandes temas da humanidade). Os 17 Objectivos do Desenvolvimento Sustentável² poderiam ser pensados como fontes do currículo.

3) No início do seu texto “Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente”, publicado pelos Cadernos de Pesquisa em 2017, há a afirmação de que, para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um “novo lugar institucional”. Sua proposta, nesse texto, constrói-se em torno do conceito de posição, “que contém grandes potencialidades para compreender o processo como cada um se torna profissional e como a própria profissão se organiza interna e externamente” (p. 1121). Assim, a posição seria composta, digamos, por cinco dimensões: disposição pessoal, interposição profissional, composição pedagógica, recomposição investigativa e exposição pública. Mais que nunca, diríamos, por conta da pandemia, que os profissionais precisam sentir, agir, conhecer e intervir como professores. Em sua opinião, como os professores portugueses e brasileiros estão se saindo? O que estamos vendo reforça a urgência de construção desse “novo lugar de formação docente”?

As melhores respostas à pandemia não vieram dos governos ou dos ministérios da educação, mas antes de professores que,

2 Nóvoa se refere aos Objectivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), a serem atingidos até 2030 (N. O.).

trabalhando em conjunto, foram capazes de manter o vínculo com os seus alunos para apoiá-los nas aprendizagens. Em muitos casos, as famílias compreenderam melhor a dificuldade e a complexidade do trabalho dos professores. Isso pode trazer uma valorização do trabalho docente e criar as condições para um maior reconhecimento social da profissão.

Os livros que estão a ser publicados com as experiências docentes durante a pandemia revelam que muitos professores foram além dos seus deveres profissionais e agiram com grande compromisso e responsabilidade. A confiança é um elemento central para o futuro da profissão docente. A confiança e a colaboração no seio da profissão.

A colaboração foi o elemento decisivo para as melhores respostas. Os professores, por vezes injustamente acusados de imobilismo, conseguiram dar respostas criativas e plenas de significado pedagógico. É certo que alguns ficaram numa lógica de protesto, incapazes de uma acção coerente e consequente. Mas esses são o *menos*; o *mais* são todos aqueles que agiram pelo bem público, pelo bem comum.

Essa é uma lição importante da crise, que nos deve levar a promover uma maior autonomia e liberdade dos professores. Hoje, está muito claro que nada pode substituir a colaboração entre professores, cuja função não é aplicar tecnologias prontas ou didáticas apostiladas, mas assumir plenamente o seu papel de construtores do conhecimento e da pedagogia. As capacidades de iniciativa, de experimentação e de inovação manifestadas durante a pandemia devem ser alargadas e aprofundadas no futuro, como parte de uma nova afirmação profissional dos professores.

A chave de qualquer processo educativo está sempre na relação humana entre um aluno e um professor. Mas é evidente que, daqui para frente, o papel dos professores vai sofrer alterações profundas.

A chave de qualquer processo educativo está sempre na relação humana entre um aluno e um professor. Mas é evidente que, daqui para frente, o papel dos professores vai sofrer alterações profundas. Essas alterações já eram necessárias e estavam em curso, mas a pandemia acelerou o processo e tornou mais urgentes as mudanças.

Essas alterações já eram necessárias e estavam em curso, mas a pandemia acelerou o processo e tornou mais urgentes as mudanças.

É importante criar novos ambientes escolares. O espaço escolar tradicional da “sala de aula” induz um determinado tipo de acção de professores e alunos e torna inevitável uma didáctica centrada num professor dando aulas aos seus alunos. Outros ambientes, como o de uma biblioteca ou de um laboratório, pelo contrário, induzem o estudo, o trabalho em equipa, a pesquisa, a resolução de problemas, a comunicação, tudo aquilo que faz a educação do futuro. Já não se trata apenas de dar “aulas” ou “lições”, mas antes de preparar, orientar e apoiar o trabalho dos alunos.

Para isso, é preciso que os professores estejam muito bem preparados e que sejam capazes de trabalhar em equipa, em colaboração com os seus colegas. A formação de professores adquire, nesse contexto, uma relevância ainda maior. É urgente transformar profundamente as concepções e os programas de formação de professores.

Temos de assumir, de uma vez por todas, que a formação de professores é uma formação profissional de nível superior, a formação para uma profissão baseada no conhecimento. Temos de compreender que qualquer formação profissional superior implica um elevadíssimo nível teórico e de autonomia, mas implica também um conhecimento do campo profissional, nesse caso das escolas e da educação, uma ligação forte com os outros profissionais, a construção de uma identidade profissional que é, ao mesmo tempo, pessoal e colectiva. Temos de

compreender que é fundamental seleccionar bem os estudantes que se matriculam nas licenciaturas, e depois acompanhá-los desde a primeira hora, e depois dar-lhe uma formação teórica de alto nível, e ao mesmo tempo inseri-los no espaço da escola e da profissão, e depois cuidar bem do seu processo de indução profissional (de passagem de estudantes a professores), e depois construir dinâmicas colectivas de reflexão em torno das práticas pedagógicas, com a colaboração de professores da rede e de professores e investigadores universitários, e depois...

4) Diante dos desafios da contemporaneidade, e considerando o que tem sido indicado em seus textos e em sua trajetória como pesquisador e professor, na esteira do que disse na pergunta anterior, poderia nos falar um pouco mais sobre a necessidade de se reinventar a formação docente, considerando o papel fundamental da Educação na reconstrução do Brasil e de qualquer outro país?

Sim, a formação docente é fundamental para afirmar a profissão de professor. Claro que há outras dimensões das políticas educativas que são igualmente importantes. Não quero cair no discurso de considerar que a formação de professores é o início de todos os problemas e de todas as soluções.

Mas, sim, creio que é preciso firmar a formação de professores como uma formação profissional universitária. Formação profissional porque prepara para uma profissão, o que obriga a uma inserção forte, desde o início da formação na cultura e nas práticas dessa profissão. Formação universitária porque, tal como os médicos ou os engenheiros, os professores precisam de uma sólida base de conhecimento e devem ser capazes de colocar esse conhecimento ao serviço de uma reflexão com os outros colegas sobre as suas práticas.

Formação universitária porque, tal como os médicos ou os engenheiros, os professores precisam de uma sólida base de conhecimento e devem ser capazes de colocar esse conhecimento

ao serviço de uma reflexão com os outros colegas sobre as suas práticas.

Defendo, por isso, a existência de três movimentos.

O primeiro movimento passa pela valorização do conjunto do desenvolvimento profissional docente, isto é, a capacidade de pensar a formação inicial em relação à indução profissional e à formação continuada. Precisamos de ligar as diversas fases da formação com a vida profissional docente: como é que se atrai e se recrutam os estudantes para os cursos do magistério? Como é que se organiza a formação em permanente vaivém com as realidades escolares? Como é que se entrelaça a formação e a profissão? Como é que se constroem modalidades de integração na profissão dos professores principiantes (por exemplo, através de residências docentes)? Como é que se enriquece o exercício profissional com uma dinâmica de reflexão, de partilha e de inovação, durante a qual nos vamos formando em colaboração com os nossos colegas?

O segundo movimento conduz-nos a um olhar sobre as outras profissões universitárias, buscando nelas uma fonte de inspiração. A referência mais óbvia é a formação médica, porque se trata, também, de uma profissão do humano. Não é por acaso que, historicamente, sempre houve muitas analogias entre a formação dos médicos e a dos professores. Hoje, é no campo da medicina que se encontra uma das reflexões mais sofisticadas sobre o sentido da formação para uma profissão. Refiro, a título de exemplo, ao novo currículo da Faculdade de Medicina da Universidade de Harvard:

Em agosto de 2015 iniciou-se um novo currículo inovador – *Pathways*. Esta reforma ousada do currículo de formação médica incorpora abordagens pedagógicas que promovem aprendizagens activas e o pensamento crítico, uma experiência clínica precoce e experiências científicas de clínica avançada e de formação personalizada nas áreas básicas e na relação com as populações, de modo a proporcionar caminhos

individualizados de formação para cada estudante (HARVARD MEDICAL SCHOOL – HSM, 2015)³.

Não se trata de adotar uma visão hospitalar ou de copiar os modelos médicos, mas antes de compreender o que deve ser a matriz de uma formação profissional universitária.

O terceiro movimento situa a necessidade de definir a especificidade da formação profissional docente. Numa série de trabalhos de grande relevância, Lee Shulman procurou definir os contornos da pedagogia própria de cada profissão (*the signature pedagogies of the professions*). Segundo ele, há sempre uma síntese de três aprendizagens: uma aprendizagem cognitiva, na qual se aprende a pensar como um profissional; uma aprendizagem prática, na qual se aprende a agir como um profissional; e uma aprendizagem moral, na qual se aprende a pensar e agir de maneira responsável e ética. As profissões do humano lidam com a incerteza e a imprevisibilidade. Preparar para essas profissões exige uma boa formação de base e uma participação dos profissionais mais experientes. Podemos ter alguma dificuldade em identificar as “boas práticas”, mas, intuitivamente, conseguimos reconhecer facilmente as “más práticas”. É o caso, infelizmente, de muitos programas de formação de professores.

Nesses três movimentos prevalece a necessidade de pensar a formação de professores como uma formação profissional universitária. Estamos perante uma mudança de grande significado. Na verdade, talvez não haja melhor maneira de avaliar o estado de uma profissão do que analisar a forma como cuida da formação dos seus futuros profissionais⁴.

3 Disponível em: <https://hms.harvard.edu/news-events/publications-archive/hm-newsletter/2015>. Acesso em: 9 jul. 2020

4 Essa resposta nos remete à formulação realizada por Nóvoa no texto já muito mencionado aqui, “Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente”, mais especificamente ao trecho que compõe as páginas 1113 e 1114 (N. O.).

5) *Recentemente, em diálogo com profissionais da educação, por meio de lives organizadas no Brasil, o senhor apontou que a pandemia acelerou a urgência das mudanças necessárias na escola, uma vez que, no fundo, estamos falando de velhos problemas. Quais seriam essas mudanças e quais os possíveis caminhos para avançarmos na concretização dessa metamorfose escolar?*

A pandemia tornou muito visível o declínio do “modelo escolar”, algo que os historiadores vinham assinalando há vários anos, e a necessidade de abrir um novo tempo na vida da escola. A pandemia acelerou a história e colocou-nos perante decisões que, agora, são inevitáveis.

De forma excessivamente simplificada, sobretudo para historiadores da educação, é possível definir o “modelo escolar” com base em três dimensões:

1. Sistemas educativos especializados e organizados em três grandes níveis – primário, secundário e terciário (ou superior) –, relativamente homogêneos, que vão impor progressivamente a obrigatoriedade escolar a todas as crianças.
2. Escolas normalizadas em torno de espaços semelhantes (e que têm como referência central a “sala de aula”), de tempos horários regulares, de um currículo por disciplinas e de uma estrutura didáctica baseada na lição.
3. Professores que actuam individualmente, leccionando para alunos que são agrupados em turmas por idades e nível de progresso nas aprendizagens.

Esse “modelo escolar” (ou forma escolar ou gramática da escola), que se difunde mundialmente na segunda metade do século XIX, foi criticado por muitos ao longo do século XX, mas, no essencial, manteve-se inalterado até aos nossos dias.

O que vai acontecer agora? Há muitos futuros possíveis: uma resistência desse modelo escolar, tentando sobreviver a qualquer dinâmica de mudança? Uma desintegração da escola, com uma personalização cada vez maior das aprendizagens realizadas,

sobretudo, em contexto familiar? Um recurso sistemático às tecnologias, e mesmo à inteligência artificial, acentuando as tendências da educação como um “bem de consumo”?

É difícil escrever a história do futuro, mas é necessário. Pela minha parte, quero envolver-me num processo de transformação profunda da escola, mas no quadro de um reforço das suas dimensões públicas. Assim como Maxine Greene, também não consigo imaginar nenhum propósito coerente para a educação se alguma coisa “comum” não acontecer num espaço “público”.

É difícil escrever a história do futuro, mas é necessário. Pela minha parte, quero envolver-me num processo de transformação profunda da escola, mas no quadro de um reforço das suas dimensões públicas.

Assim, retomando as três dimensões acima referidas, gostaria que caminhássemos no sentido de:

1. Um reforço do espaço público da educação, assumindo que a educação não se esgota na escola e que precisamos de novas ligações e compromissos das famílias e da sociedade na educação das crianças – muitas respostas à pandemia, em todo o mundo, revelaram a importância dessa evolução.
2. Uma transformação da escola, com uma diversidade de espaços e de tempos de trabalho (estudo individual e em grupo, acompanhamento por parte dos professores, projectos de pesquisa, obviamente também lições no sentido tradicional etc.), criando novos ambientes de estudo e de aprendizagem, dentro e fora da escola – as respostas mais interessantes à pandemia revelaram o sentido desta “metamorfose da escola”.
3. Uma alteração do papel dos professores, acentuando a sua responsabilidade perante a globalidade do trabalho educativo (acompanhamento, tutoria, apoio etc., e não só “lições”), reforçando a sua acção na produção de conhecimento pedagógico e curricular e evoluindo para formas de acção colaborativa – as

melhores respostas à pandemia foram resultado da colaboração entre grupos de professores.

6) Sabe-se que a preocupação que se levanta a respeito da “mercantilização da educação” é real. Qual o papel da universidade pública, em especial dos cursos de licenciatura, na perspectiva de se apresentar proposições que desconstruam a dinâmica mercantil e fortaleçam o caráter público e universal da educação?

Precisamos de reequilibrar as nossas prioridades e, acima de tudo, levantar as bandeiras essenciais da universidade: a autonomia, a independência, a participação, a liberdade e o futuro. Não podemos aceitar uma “pequena autonomia”, medrosa, medíocre, controlada pelas administrações ou pelas avaliações. Não podemos tornar-nos dependentes de poderes de fora, económicos ou políticos. Não podemos ceder a uma “governança” contra a participação. Não podemos aceitar, em nenhuma circunstância, a diminuição da nossa liberdade de pensamento, de ciência e de palavra. Não podemos fechar-nos num presente apressado que nos desvia da responsabilidade pelo futuro.

A criação de um novo ambiente universitário implica dar tempo ao tempo. Na educação superior. Na valorização da formação. Na participação. Na porosidade com a cidade. Sem tempo, as universidades ficariam iguais a todas as outras instituições sociais, económicas ou políticas. A sua existência seria pautada pelas mesmas regras, pelos mesmos discursos, pelas mesmas prioridades. Nesse dia, deixaria de haver universidade.

Precisamos de reequilibrar as nossas prioridades e, acima de tudo, levantar as bandeiras essenciais da universidade: a autonomia, a independência, a participação, a liberdade e o futuro. Não podemos aceitar uma “pequena autonomia”, medrosa, medíocre, controlada pelas administrações ou pelas avaliações.

Em tempos duros, de insensatez e intolerância, de negação da ciência e do diálogo, precisamos da razão do conhecimento, precisamos de universidades fortes, presentes, capazes de se projectarem no futuro. O maior risco que temos pela frente é a incapacidade de assumirmos riscos.

No caso da formação docente, esse risco quer dizer a construção de um novo lugar institucional para a formação de professores. Está visto e comprovado que a organização das licenciaturas, separadas das Faculdades de Educação, que apenas dão umas “disciplinas de serviço”, não é solução para programas coerentes de formação de professores. Está visto e comprovado que as Faculdades de Educação, separadas das escolas e da realidade profissional docente, nunca conseguirão formar os professores de que precisamos para o século XXI. Está visto e comprovado que não basta construir umas parcerias e uns acordos de colaboração e uns estágios, por mais importante que tudo isso seja, para que a formação de professores adquira toda a importância que deve ter no espaço universitário.

Por isso, como vem acontecendo nalgumas universidades em todo o mundo, por exemplo, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, precisamos de construir um novo espaço institucional para a formação de professores, um espaço no qual participem, com iguais direitos, professores e pesquisadores universitários, directores de escolas e professores da rede, autoridades municipais e estaduais de educação, em suma, todos aqueles que podem contribuir para uma renovação da formação de professores. É nesse novo lugar que podemos imaginar o surgimento de uma nova ideia e de novos programas de formação profissional universitária de professores.

7) Gostaria de dizer algo aos professores e professoras do Brasil e do mundo neste momento?

Estou a ler um texto notável de Simone Weil, de 1943, intitulado “Estudo para uma declaração das obrigações perante o ser

humano”, no qual, a certa altura, se explica que a alma humana precisa de segurança e de risco. Os professores precisam de agir com segurança, com prudência, com bom senso, não se deixando tentar pela primeira moda, pela primeira aventura, pela primeira novidade que por aí apareça. Mas, ao mesmo tempo, também precisam de arriscar, de ensaiar novas propostas em colaboração com os colegas, de experimentar novas ideias, de compreender as mudanças em curso na sociedade e na educação.

No decurso da pandemia, uma das realidades mais importantes, já o disse, foi a capacidade de alguns professores de reagir e responder criativamente a uma situação dramática e difícil. Os governos pouco fizeram. Os universitários, com honrosas exceções, ficaram numa atitude de denúncia e de repúdio, que é muito importante, mas que não justifica a inércia. Quem melhor reagiu foram os professores, e isso vê-se nos livros que agora estão a ser publicados e que, de um modo geral, são escritos pelos próprios professores, pois foram eles que estiveram na linha de frente. É uma boa notícia para os professores. Muitos de nós, vínhamos referindo há vários anos a necessidade de os professores escreverem e falarem das suas práticas. A pandemia parece ter libertado esta possibilidade.

Os professores perceberam, melhor do que os políticos e do que os universitários, talvez por estarem mais próximos da realidade concreta dos seus alunos e conhecerem melhor todas as injustiças e desigualdades que era preciso denunciar e enunciar, isto é, construir novas ideias, avançar novas propostas. Isso está a dar-lhes em todo o mundo um reconhecimento maior do que antes da pandemia. É preciso aproveitar este momento para relançar e reinventar a profissão docente.

Isso está a dar-lhes em todo o mundo um reconhecimento maior do que antes da pandemia. É preciso aproveitar este momento para relançar e reinventar a profissão docente.

Estamos a viver um momento único, que dura apenas um instante. Este é o instante para os professores agirem e relançarem a sua profissão, no plano colaborativo, académico e social. É apenas um instante, mas este instante vai definir todo um século.

Um filósofo e musicólogo francês, Vladimir Jankélévitch, escreveu sobre a importância de compreender certos momentos decisivos na história: “É a hora. Daqui a pouco, será demasiado tarde, porque esta hora dura apenas um instante. O vento levanta-se, é agora ou nunca”. Estamos a viver um momento único, que dura apenas um instante. Este é o instante para os professores agirem e relançarem a sua profissão, no plano colaborativo, académico e social. É apenas um instante, mas este instante vai definir todo um século. Contem comigo nesse instante decisivo das vossas vidas, das nossas vidas.

Portugal, julho de 2020.

António Nóvoa

Considerando-se o debate pedagógico na contemporaneidade, o professor António Manuel Seixas de Sampaio da Nóvoa é um dos intelectuais de maior circulação internacional no campo da história da educação, tendo se destacado também na perspectiva da educação comparada e dentro da temática da história da formação docente. Natural de Valença do Minho, em Portugal, cursou Matemática na Universidade de Coimbra, frequentou a Escola de Teatro do Conservatório Nacional, em Lisboa, e formou-se em ciências da educação pela Universidade de Genebra onde, posteriormente, fez doutorado com a tese A História dos professores em Portugal. Na Universidade de Paris, Sorbonne, fez seu segundo doutorado em história moderna e contemporânea. É professor catedrático do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, onde leciona desde 1986. É reitor honorário da Universidade de Lisboa, onde ocupou a reitoria entre 2006 e 2013. Ainda foi consultor de educação do Presidente da República Portuguesa, Jorge Sampaio, e esteve presente em múltiplos comitês e instituições, nacionais e internacionais. No Brasil, esteve, entre outros momentos, numa missão internacional da UNESCO junto ao governo brasileiro e como professor visitante na Universidade de Brasília. Apresenta extensa bibliografia, em torno de 200 títulos, entre artigos e livros. Suas produções foram publicadas em Portugal, Brasil, Alemanha, Bélgica, Canadá, Colômbia, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Grécia, Inglaterra, Países Baixos, Suécia e Suíça. Trata-se de um grande pensador, sensível e atento às várias crises vivenciadas na educação em todo o mundo, cuja reflexão e debate são fundamentais para a renovação do processo educativo na atualidade.
