DOI | 10.21680/1981-1802.2026v64n82ID46247
Revista Educação em Questão

Os professores e a metamorfose da escola

António Nóvoa
Universidade de Lisboa (Portugal)

Resumo

O «modelo escolar», que tornou possível a expansão da escola pública, precisa hoje de ser repensado e transformado. A metamorfose da escola implica três movimentos fundamentais: i) a cooperação, que torna o conhecimento uma construção partilhada e exige novas formas de trabalho pedagógico; ii) a convergência, que aproxima diferentes saberes e valoriza o estudo e a investigação; iii) a convivialidade, que afirma a escola como lugar de encontro entre pessoas diferentes e como experiência concreta de vida em comum. Neste artigo sustenta-se que não será possível esta transformação da escola sem um reforço da *auctoritas* dos professores, conceito que remete para três dimensões, todas ligadas pela raiz «autor»: autoria, autoridade e autorização.

Palavras-chave: Metamorfose da escola. Modelo escolar. Professores. Auctoritas.

Teachers and the Metamorphosis of the School

Abstract

The "school model" that made the expansion of public schooling possible now needs to be reconsidered and transformed. The metamorphosis of the school entails three fundamental movements: (i) cooperation, which makes knowledge a shared construction and requires new forms of pedagogical work; (ii) convergence, which brings different forms of knowledge closer together and values study and research; and (iii) conviviality, which establishes the school as a meeting place for different people and as a concrete experience of living together. This article argues that this transformation of the school will not be possible without strengthening teachers' *auctoritas*, a concept that encompasses three dimensions, all connected by the root "author": authorship, authority, and authorization.

Keywords: Metamorphosis of the school. School model. Teachers. Auctoritas.

Los profesores y la metamorfosis de la escuela

Resumen

El «modelo escolar», que hizo posible la expansión de la escuela pública, necesita hoy ser repensado y transformado. La metamorfosis de la escuela implica tres movimientos fundamentales: i) la cooperación, que hace del conocimiento una construcción compartida y exige nuevas formas de trabajo pedagógico; ii) la convergencia, que acerca saberes diferentes y valora el estudio y la investigación; iii) la convivencialidad, que afirma la escuela como lugar de encuentro entre personas diferentes y como experiencia concreta de vida en común. En este artículo se sostiene que esta transformación de la escuela no será posible sin un refuerzo de la *auctoritas* de los profesores, concepto que remite a tres dimensiones, todas vinculadas por la raíz «autor»: autoría, autoridad y autorización.

Palabras clave: Metamorfosis de la escuela. Modelo escolar. Profesores. Auctoritas.

Introdução

A longa história da escola teve um momento particularmente palavras importante no século XIX, quando os Estados impuseram, progressivamente, a escolaridade obrigatória. Iniciava-se o processo que hoje designamos por *mass schooling*, de difícil tradução em língua portuguesa, mas que ilustra a expansão «em massa» da escola. O princípio de que todas as crianças deveriam ter acesso à escola, ao conhecimento e à cultura estava imbuído de uma visão humanista que concedia à educação um papel central na construção da cidadania e na afirmação das línguas e das identidades nacionais.

As dimensões pública e humanista são os pilares fundamentais do contrato social da educação, que então se concretizou através da constituição de um corpo docente profissionalizado e de um «modelo escolar» relativamente homogéneo – na arquitetura, na organização dos tempos e espaços, na divisão das disciplinas e nos modos de trabalho pedagógico.

Este contrato social revelou uma grande consistência durante cerca de século e meio, apesar das críticas de que foi objeto praticamente desde

o início. A escola expandiu-se, democratizou o acesso à educação e tornou-se uma das instituições fundamentais das sociedades contemporâneas. Mas, precisamente quando a «escola para todos» se impôs à escala mundial, ficaram também evidentes os seus limites, com a persistência de desigualdades profundas nas aprendizagens e muitos jovens a deixarem a escola sem terem adquirido conhecimentos e competências fundamentais.

As críticas tornaram-se particularmente intensas nas décadas de 1960 e 1970, sobretudo a partir de correntes progressistas, com as teses da «desescolarização» e da «reprodução», que denunciavam as insuficiências da escola como inerentes à sua própria realidade. Mais tarde, a partir do final do século XX, as críticas passaram para os setores conservadores, de inspiração neoliberal, que põem em causa o papel do Estado e defendem lógicas de privatização e de escolha das escolas pelas famílias, nomeadamente através dos «cheques-ensino».

Os dados publicados no âmbito da Agenda 2030 mostram uma situação paradoxal: a expansão escolar foi extraordinária, mas a promessa de uma «educação de qualidade para todos» mantém-se largamente por cumprir. É neste contexto que se coloca a necessidade de renovar o contrato social da educação, ideia central do relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) *Reimaginar os nossos futuros juntos*: *Um novo contrato social da educação* (2024).

Os seus autores afastam-se dos discursos que anunciam a obsolescência ou mesmo o fim da escola, substituída por uma educação cada vez mais individualizada, personalizada e digital. Consideram que continua a ser uma instituição essencial, porque nela é possível juntar pessoas diferentes num trabalho em comum. Nesse sentido, vale a pena citar o grito corajoso de Magda Soares que, no fim do seu *Memorial*, depois de ter confessado que passou uma parte da sua vida a criticar a escola e o seu papel na reprodução social, afirma:

> Hoje, pergunto: a quem interessa a desvalorização da escola? A quem interessa minimizar a educação escolar, fazendo-a perder seu papel e sua força nos processos de transformação social? Hoje, recuperei/recuperamos a crença no poder que tem a escola na luta contra a discriminação social e na libertação das camadas populares (Soares, 1991, p. 117).

Mas nenhuma instituição pode permanecer viva sem se transformar. A renovação do contrato social da educação exige dois movimentos simultâneos: a afirmação da educação como bem público e comum; e a reumanização da educação à luz de uma conceção alargada dos direitos humanos.

O primeiro movimento afirma e consolida a educação como bem público e comum. A junção destes dois adjetivos tem grande significado: «público» é entendido, muitas vezes, como sinónimo de Estado e contém uma forte carga institucional; «comum» acentua a partilha, a pertença e as dimensões de participação. O relatório da UNESCO contrapõe-se a visões, de inspiração neoliberal, que olham para a escola como um serviço que pode ser prestado por quem ofereça as melhores condições. A escola é pública porque cria públicos, não porque serve um público.

O segundo movimento convida a reumanizar a educação, incluindo um conjunto de «novos» direitos humanos que, por razões óbvias, estavam ainda pouco presentes na Declaração de 1948. Estão em causa as questões climáticas e a relação com o Planeta, sugerindo «um humanismo mais do que humano»; as questões digitais, na perspetiva de um acesso livre e universal à informação, ao conhecimento e à ciência; a compreensão das diversidades e o respeito pelas distintas maneiras de ser, de viver e de conhecer; finalmente, os direitos da longevidade, tendo em conta o aumento extraordinário da esperança de vida, que traz novos direitos e novas responsabilidades educativas, colocando a educação numa lógica de relação entre quatro ou cinco gerações.

Estes princípios só poderão tornar-se efetivos através da transformação do «modelo escolar», isto é, de uma metamorfose da escola, que exige também um reforço da profissionalidade e da *auctoritas* dos professores. É este o argumento desenvolvido ao longo do texto: a primeira parte interroga a metamorfose da escola a partir de três movimentos – cooperação, convergência e convivialidade; a segunda procura compreender o lugar que os professores ocupam nessa transformação.

Primeira parte: **a metamorfose da escola**

O projeto histórico de expansão da escola só foi possível graças à construção de um «modelo escolar» capaz de dar resposta a um número cada vez maior de alunos. A partir de meados do século XIX, também por influência do trabalho desenvolvido no seio das escolas normais de formação de professores, consolida-se uma determinada «forma escolar» ou «gramática da escola», que alguns historiadores descreveram através da metáfora da «escola caixa de ovos»: salas de aula separadas, cada uma com um professor, uma turma, uma disciplina e um tempo próprio.

Um dos traços fundamentais do processo que definiu e difundiu mundialmente o «modelo escolar» foi a consolidação do ensino simultâneo: ensinar a muitos, ao mesmo tempo, como se fossem um só. A turma constituía-se como uma unidade e o professor dirigia-se a todos como se fossem, naquele momento, um só aluno. Esta homogeneização teve uma enorme eficácia histórica, mas constitui hoje um dos seus grandes limites. A democratização do acesso não garante, por si só, a democratização da educação. Podemos ter todos os alunos na mesma sala e, ainda assim, deixar alguns à margem do conhecimento. A escola pode estar aberta a todos sem que todos nela consigam verdadeiramente aprender.

É por isso que a renovação do contrato social da educação implica uma metamorfose do modelo escolar. Não se trata de acabar com a escola, nem de a substituir por qualquer uma das muitas soluções que anunciam a sua obsolescência. Trata-se de continuar a sua história. Porque nenhuma instituição pode permanecer viva sem se transformar. A metamorfose é a condição da permanência. A escola precisa de se transformar porque é uma instituição insubstituível enquanto lugar de encontro entre gerações, de acesso ao conhecimento e de formação em comum.

A metamorfose da escola pode ser apresentada, de forma necessariamente simplificada, através de três pares de conceitos: encontro/cooperação, estudo/convergência e experiência/convivialidade. Não são ideias novas. Acompanham a história da pedagogia e foram experimentadas, de diferentes maneiras, ao longo dos séculos. O que muda são as condições em que, hoje, somos chamados a pensá-las. A metamorfose não

consiste em inventar tudo de novo, mas em dar novas formas e novas possibilidades a realidades antigas.

Pedagogia da Cooperação e do Encontro

A cooperação é uma das ideias mais antigas da pedagogia. Inspirou modelos educativos religiosos, experiências de ensino mútuo e, já no século XX, foi reelaborada pelos movimentos da Educação Nova. Em Célestin Freinet encontrou uma expressão particularmente forte: a escola como estaleiro de trabalho, lugar onde a criança procura, realiza, experimenta, conhece e se eleva através de uma atividade manual, intelectual e social. Há conceitos que atravessam o tempo e continuam a ser decisivos no presente.

A pedagogia é, antes de mais, a organização de um encontro em torno do conhecimento, de uma pergunta, de um problema, de uma obra ou de uma experiência. A cooperação está intimamente ligada ao trabalho, entendido no seu sentido mais amplo: ler, escrever, pensar, investigar, procurar, discutir, argumentar, experimentar, produzir. Para aprender, é preciso entrar num processo em que o conhecimento se torna atividade de procura e de construção comum.

Sabemos, desde sempre, que os alunos aprendem uns com os outros. Por vezes, compreendem melhor a explicação de um colega do que a do professor; por vezes, a pergunta de outro aluno abre um caminho que a exposição mais rigorosa não conseguiu iniciar. A importância dos professores não diminui. Pelo contrário, o seu trabalho torna-se mais exigente. A cooperação não nasce espontaneamente da proximidade. Precisa de ser preparada, orientada, acompanhada. Necessita de conhecimento, organização, método, atenção às diferenças e uma presença forte dos professores.

A «escola de massas» realizou uma extraordinária promessa de igualdade: conseguiu trazer quase todos os alunos para a escola. Mas revelou-se incapaz de construir uma forma de organização que permitisse a todos encontrar o seu lugar: alguns escutam sem aprender, outros permanecem silenciosamente nas últimas filas, afastados da experiência do conhecimento. Só há inclusão quando todos os alunos encontram uma possibilidade real de participação, de trabalho, de pensamento e de aprendizagem.

Não há cooperação sem tornar o conhecimento uma realidade partilhada. Cada um aprende com os outros, enquanto contribui para a aprendizagem dos outros. Os alunos não são apenas destinatários de decisões; devem ser chamados a participar na construção da vida comum. A autoridade do professor reforça-se quando se exerce num espaço em que a palavra, a responsabilidade e a liberdade dos alunos são efetivamente reconhecidas.

O trabalho cooperativo exige um contrato pedagógico. Sentar as crianças e os jovens à mesa do conhecimento significa torná-los responsáveis pelo seu próprio processo de educação e, simultaneamente, pelo processo de educação dos outros. Para o professor, esta tarefa implica uma preparação muitas vezes invisível. Aquilo que parece espontâneo é resultado de uma arquitetura cuidadosa: escolher os problemas, organizar os tempos, distribuir as tarefas, antecipar dificuldades, acompanhar percursos, intervir no momento certo. A cooperação implica uma intensidade extraordinária do trabalho docente.

No relatório da UNESCO sobre os futuros da educação, as pedagogias da cooperação e da solidariedade aparecem associadas à participação, à colaboração, à interdisciplinaridade, à interculturalidade e a uma ética do cuidado e da reciprocidade. O futuro da escola depende menos da invenção de novos métodos do que da capacidade de tornar verdadeiramente concreto aquilo que a pedagogia sabe há muito tempo: ninguém aprende sozinho.

Uma escola para ser escola tem de ser capaz de educar todos. A profissão docente realiza-se plenamente quando é capaz de educar aqueles que têm maiores dificuldades. Ensinar quem já chega preparado e motivado é relativamente fácil; difícil é conseguir incluir na cultura escolar todos aqueles que a escola habitualmente esquece, abandona e exclui. A cooperação não resolve, por si só, essa tarefa. Mas permite imaginar uma escola em que estar com os outros deixe de ser apenas presença para se transformar numa realidade concreta e efetiva de aprendizagem e de trabalho.

Currículo da Convergência e do Estudo

A estrutura curricular, tal como chegou aos nossos dias, fixou-se na segunda metade do século XIX. É um dos elementos centrais da modernidade educativa e da «gramática da escola» que então se consolidou. O currículo escolar acompanhou a divisão dos saberes e os modos dominantes de organização da ciência, criando uma matriz de disciplinas, tempos e programas que permaneceu, com poucas alterações, ao longo de grande parte do século XX.

Esta organização teve uma importância histórica extraordinária. Permitiu construir conhecimentos especializados, estabelecer formas sistemáticas de transmissão e assegurar a todos o acesso a saberes que não dependem apenas da experiência imediata. As disciplinas guardam uma história, uma linguagem e modos de pensamento próprios, sem os quais dificilmente se pode construir uma relação exigente com o conhecimento. Mas existe um problema quando as fronteiras que definem os saberes impedem a relação entre eles.

A ciência contemporânea valoriza, cada vez mais, as pontes entre campos de conhecimento. A convergência implica que diferentes disciplinas se encontrem para reformular problemas, produzir novas perguntas e compreender realidades que nenhuma delas poderia, isoladamente, abarcar. A escola é chamada a realizar um movimento semelhante: não se trata de abandonar as disciplinas, mas de criar condições para que diferentes saberes possam convergir em torno de dinâmicas de estudo e de trabalho.

É esta a ideia de um currículo da convergência. Em vez de acrescentar continuamente novos conteúdos, competências e programas, importa criar relações na análise e no estudo de grandes temas. Para compreender as alterações climáticas, as desigualdades, as migrações, as guerras, as transformações tecnológicas ou a inteligência artificial é preciso recorrer a conhecimentos diversos e ser capaz de os pôr em relação.

Nesta perspetiva, a pedagogia de projeto ganha uma nova importância como forma de organizar o trabalho docente e a atividade dos alunos. Não se trata de multiplicar «projetos» que, muitas vezes, deixam intacta a realidade pedagógica. Trata-se de uma lógica de trabalho em que a turma se transforma numa comunidade de investigação, reunida em torno de

problemas, perguntas e objetos de conhecimento. O currículo passa a ser entendido como uma arte do encontro e da composição entre diferentes formas de saber.

A convergência exige também uma transformação do trabalho dos professores. Uma matriz curricular exclusivamente disciplinar condiciona os horários, as avaliações, a formação e as próprias carreiras docentes, dificultando processos regulares e continuados de colaboração. Hoje, é necessário fomentar uma cultura profissional fundada na autonomia, na confiança e na capacidade de trabalhar com outros professores em torno de problemas comuns.

O conhecimento e a educação tornam-se mais exigentes graças à convergência. O estudo interrompe a evidência, introduz distância, exige concentração, esforço, memória, leitura, escrita, investigação, diálogo e, sobretudo, tempo. Numa época dominada pela aceleração e pela disponibilidade imediata de informação, a escola precisa de preservar o direito à demora necessária para compreender.

A tecnologia torna esta exigência ainda mais nítida. A inteligência artificial pode produzir textos, imagens, traduções e explicações em poucos segundos. O valor do estudo desloca-se, por isso, para aquilo que nenhuma resposta pronta pode dispensar: formular perguntas, interpretar, estabelecer relações, julgar, argumentar, criar e assumir responsabilidade pelo uso do conhecimento. Estudar juntos significa reconhecer que ninguém possui sozinho todo o conhecimento.

A convergência é uma forma de reumanizar a escola, porque o ensino deixa de ser apenas um conjunto de conteúdos a distribuir e torna-se uma experiência partilhada de relação com o mundo e com os outros. O currículo da convergência não pretende abandonar as disciplinas, mas impedir que se transformem em territórios fechados. A escola transforma-se quando deixa de organizar o conhecimento apenas segundo a lógica da sua distribuição e começa a organizá-lo segundo a lógica da sua convergência.

Escola da Convivialidade e da Experiência

Se a cooperação e a convergência transformam a relação pedagógica e a organização curricular, há ainda uma terceira dimensão da metamorfose que diz respeito à própria experiência escolar. A escola é um lugar de vida, onde se aprende a estar com os outros e a conviver com aqueles que não escolhemos.

A escola pública tem uma característica singular: reúne crianças e jovens de diferentes origens, histórias, capacidades e expectativas que nela partilham espaços, tempos, regras, aprendizagens e experiências. Esta diversidade não é um acidente, mas uma das razões mais profundas da sua existência. A educação começa na experiência do encontro com o outro, no reconhecimento da diferença e na descoberta da importância do comum.

Há mais de meio século, Ivan Illich (1973) introduziu o conceito de convivialidade, que se revela particularmente fecundo para pensar esta dimensão. Uma escola convivial é um espaço de paz e de encontro, onde não há lugar para a violência, a intolerância ou a discriminação. A convivialidade é uma aprendizagem coletiva, feita no respeito pelas diferenças, na construção de regras partilhadas e na participação nas decisões.

Olivier Reboul formulou de maneira simples uma pergunta de grande complexidade: «Para que servem as escolas?» A sua resposta – "[...] para sermos livres e não estarmos sós [...]" (Reboul, 1980, p. 113) – contém uma ideia fundamental. A escola abre-nos ao mundo e aos outros. Amplia a liberdade porque nos retira do isolamento, colocando-nos em contacto com pessoas, conhecimentos, experiências e modos de pensar que nos levam além do espaço conhecido da família ou das comunidades de proximidade. A liberdade não se aprende no isolamento, mas na relação.

Num mundo marcado pela fragmentação e pela afirmação de identidades cada vez mais fechadas sobre si mesmas, a escola adquire uma importância particular. É uma das poucas instituições onde ainda podemos aprender a viver com aqueles que são diferentes de nós. Não basta transmitir princípios de tolerância ou de respeito: é preciso criar experiências concretas de vida em comum, nas quais as diferenças possam ser conhecidas, discutidas e reconhecidas.

A escola é um lugar de construção de narrativas comuns. Não se trata de apagar as diferenças ou de impor uma memória única, mas de criar condições para que diferentes experiências possam encontrar-se, dialogar e participar na construção de uma história partilhada. A convivialidade supõe esta capacidade de viver juntos sem exigir que sejamos iguais. É por isso que a escola não pode limitar-se a ensinar os princípios da democracia; tem de os praticar no seu dia a dia. Aprender a conviver significa aprender a escutar, a discordar, a deliberar, a assumir responsabilidades e a reconhecer os direitos dos outros. A democracia não é apenas um conteúdo curricular. É uma experiência que se aprende através da participação.

Esta experiência não acontece apenas dentro da sala de aula. Os ambientes educativos, a arquitetura, os espaços comuns, os tempos escolares e as relações com o exterior são elementos fundamentais da experiência da escola. Durante demasiado tempo, a escola foi organizada como uma sucessão de salas fechadas, separadas por paredes, horários e disciplinas. A metamorfose exige pensar outros espaços e outros tempos, capazes de favorecer encontros, circulação, colaboração e participação.

A abertura da escola ao mundo é igualmente importante, pois não pode viver isolada das comunidades, das famílias, das instituições culturais e científicas, dos territórios onde está situada. Mas abrir-se ao mundo não significa dissolver-se nele. A escola precisa de conservar as suas características próprias, o seu tempo, os seus modos de relação com o conhecimento e a sua capacidade de criar distância em relação às evidências do quotidiano.

Cooperação, convergência e convivialidade não são três movimentos separados. Formam uma única dinâmica de transformação da escola. Cooperar é aprender com os outros; convergir é pôr diferentes saberes em relação; conviver é construir uma experiência comum. É neste cruzamento que a escola pode encontrar novas formas de existência sem perder aquilo que a torna insubstituível.

Mas nenhuma metamorfose será possível sem uma transformação do lugar dos professores. A renovação da escola exige professores capazes de interpretar situações, tomar decisões, criar respostas e construir conhecimento; precisa de profissionais com autonomia e autoria, não de executores de mudanças concebidas por outros.

Segunda parte: a auctoritas dos professores

Vivemos um tempo de intenso debate sobre o futuro da escola. Mas grande parte desse debate é produzido fora do campo educativo. Fala-se sobre os professores, para os professores e dos professores, mas raramente são eles que assumem a palavra. Não haverá uma metamorfose autêntica da escola apenas a partir de fora. A transformação precisa de envolver aqueles que vivem a escola, conhecem o trabalho pedagógico e são capazes de produzir conhecimento sobre os temas educativos. Exige, por isso, o reforço da profissão docente e da sua *auctoritas*: da capacidade de ser autora do seu trabalho, de exercer uma autoridade fundada no reconhecimento profissional e de assumir uma voz autorizada no espaço público.

A *auctoritas* deve ser entendida com base em três dimensões inseparáveis: autoria, autoridade e autorização. A primeira diz respeito à capacidade de os professores conceberem e atribuírem sentido ao seu próprio trabalho; a segunda, ao reconhecimento da profissão e à sua capacidade de agir em comum; a terceira, à legitimidade para participar nos debates públicos e contribuir para a construção das políticas e dos futuros da educação.

Estas três dimensões partem de uma mesma raiz: «autor». Não se trata de recuperar uma «autoridade perdida», nem de reivindicar para os professores um lugar exclusivo na definição da educação. Trata-se de reconhecer que nenhuma profissão pode construir o seu futuro se não possuir capacidade para pensar o que faz, produzir conhecimento, formar os seus profissionais e participar publicamente nas questões que lhe dizem respeito. Só reforçando a *auctoritas* dos professores poderemos construir caminhos sólidos para a metamorfose da escola.

A autoria dos professores: conhecimento e formação

A primeira dimensão da *auctoritas* é a autoria. Ser autor é poder conceber, estruturar e atribuir sentido ao próprio trabalho. No caso dos professores, implica reconhecer que não são meros aplicadores de conceitos, teorias, métodos, programas ou dispositivos concebidos noutras instâncias. Exercem uma profissão que produz conhecimento e que precisa de o valorizar como parte da sua própria identidade.

Os professores mobilizam saberes muito diversos: conhecimentos disciplinares, pedagógicos, didáticos, psicológicos, tecnológicos. Todos são indispensáveis. Mas a existência de uma profissão depende também da capacidade de produzir um conhecimento próprio. Tal como a medicina não se reduz às ciências biomédicas, porque desenvolveu um conhecimento clínico próprio, ou o direito não se esgota nas leis, porque produz jurisprudência, também a docência precisa de afirmar um saber que nasce da própria profissão.

Este conhecimento forma-se na relação com situações concretas, muitas vezes imprevisíveis, e numa reflexão sistemática. Uma pergunta inesperada, um silêncio prolongado, uma reação de um aluno ou uma dificuldade que não estava prevista podem alterar, em poucos instantes, a compreensão de uma situação educativa. O professor trabalha nesse intervalo entre o que preparou e o que acontece, entre a intenção de ensinar e a resposta dos alunos. A profissão define-se na capacidade de discernir e decidir perante a singularidade das situações.

É por isso que o conhecimento profissional docente é contingente. Mas é também coletivo. A experiência individual não fala por si. Precisa de ser interrogada, confrontada e partilhada. Uma experiência transforma-se em conhecimento quando entra na conversa da profissão, quando é discutida, escrita, investigada e colocada à prova por outros professores. Uma descoberta pode nascer de uma situação singular, mas só adquire toda a sua força quando passa a integrar um património comum.

A profissão constrói-se também através da sua memória intelectual. Cada geração transforma conhecimentos, gestos, experiências e formas de pensar que vêm de outras gerações. Um professor encontra a sua autoria quando consegue inscrever aquilo que faz numa língua profissional comum. Esta questão é decisiva também para a formação. Se os professores devem ser autores do seu trabalho, têm também de assumir responsabilidade pela formação dos seus futuros e atuais colegas.

A universidade trouxe à formação docente uma ligação fundamental com a ciência e a investigação, mas não conseguiu uma ligação forte com a profissão. Formar professores implica criar condições para que os futuros professores entrem numa cultura profissional, conheçam os seus dilemas,

participem nos seus debates e aprendam a transformar experiência em conhecimento. A formação não pode ser apenas uma preparação para a profissão: deve ser também um lugar de produção e renovação da profissão.

É necessário criar espaços comuns entre universidade e escola, verdadeiros «terceiros espaços», nos quais a profissão tenha presença, voz e responsabilidade. Estes «terceiros espaços» devem ter um papel central na formação inicial, mas também nesse «entre-dois» que é o período da indução profissional e, finalmente, na formação contínua (Nóvoa, 2023).

A autoria define-se a partir da produção e consolidação de um conhecimento próprio da profissão e também da maneira como esse conhecimento e a cultura docente são mobilizados na formação inicial e contínua. Uma profissão que não reconhece o seu saber corre o risco de ser sempre definida pelos saberes dos outros. Uma profissão que não participa na formação dos seus profissionais renuncia a uma parte essencial da sua autoria.

A autoridade dos professores: autonomia e trabalho

A autoridade de que aqui se fala não é a autoridade pedagógica exercida na relação entre professor e aluno. É a autoridade profissional: o reconhecimento social, intelectual e institucional de uma profissão capaz de decidir sobre o seu trabalho e de assumir a responsabilidade pelas decisões que toma.

Esta autoridade tem vindo a ser fragilizada por diferentes processos. A multiplicação de materiais pré-formatados, plataformas digitais e dispositivos tecnológicos reduz o espaço de decisão dos professores quando transforma o ensino numa sequência de procedimentos previamente definidos. A inteligência artificial acrescenta uma nova camada a este problema, ao tornar possível produzir, em poucos segundos, textos, imagens, explicações e materiais que anteriormente exigiam um trabalho profissional significativo. O problema não está na tecnologia em si, mas na possibilidade de passar de instrumento ao serviço do professor a dispositivo que condiciona ou substitui decisões que pertencem à profissão.

Também algumas formas de intervenção parental podem produzir efeitos semelhantes, quando a colaboração necessária entre famílias e escola

se transforma em vigilância sistemática sobre as decisões pedagógicas. O mesmo se diga de determinadas orientações políticas que, através de regulamentações excessivamente prescritivas, burocracias crescentes e formas permanentes de prestação de contas, podem igualmente reduzir a margem de decisão profissional.

Em todos estes casos está em causa o espaço vital da profissão: a possibilidade de os professores decidirem, interpretarem, experimentarem e responderem com autonomia pelas suas escolhas. A autoridade profissional supõe a existência de um espaço de decisão no qual os professores possam exercer o seu julgamento, responder pelas suas escolhas e construir, com outros, as melhores respostas para situações concretas.

Um professor pode ensinar sozinho, mas ninguém exerce sozinho a profissão. Durante muito tempo, a docência esteve organizada à volta de uma unidade quase fechada em torno da «sala de aula». A transformação da escola exige ultrapassar esta estrutura e construir formas mais plurais de trabalho pedagógico. A colaboração não é apenas um gesto de boa vontade. Exige uma reorganização dos tempos, dos espaços, do currículo e das próprias formas de trabalho. Planeiam-se atividades em conjunto, observam-se práticas, discutem-se problemas, confrontam-se interpretações e experimentam-se soluções. Isto é mais difícil do que parece, porque implica expor projetos inacabados, aceitar o olhar dos outros, reconhecer dúvidas e rever convicções. Mas é assim que uma profissão aprende.

O «em-comum» não dissolve a singularidade de cada professor. Pelo contrário, dá-lhe condições para se desenvolver. Um professor só encontra plenamente a sua singularidade quando pertence a uma comunidade de pensamento e de trabalho. Neste espaço partilhado, a reflexão conjunta deixa de ser um comentário exterior ao trabalho e passa a fazer parte do próprio trabalho. Os professores interrogam aquilo que fazem, confrontam as suas interpretações e constroem, com os outros, a sua ação profissional. A autoridade da profissão depende da capacidade de estar em comum. Não é uma propriedade individual. Reforça-se quando os professores participam na definição das condições em que a profissão é exercida.

A autorização dos professores: voz e presença pública

Há ainda uma terceira dimensão da *auctoritas*: a autorização. Trata-se da capacidade de uma profissão se reconhecer como legítima para tomar a palavra, agir com autonomia e assumir publicamente a responsabilidade pelo seu conhecimento e pelas suas escolhas. Não é uma autorização concedida de fora, mas a capacidade de se autorizar a si própria.

No caso dos professores, esta dimensão diz respeito sobretudo à presença no espaço público. Uma das transformações mais significativas da profissão nas últimas décadas foi o seu retraimento. Fala-se muito sobre a profissão, mas nem sempre a profissão fala a partir de si própria. Historicamente, não foi assim. Os professores participaram na construção do contrato social da educação e na consolidação da escola obrigatória, contribuindo para uma das grandes transformações das sociedades modernas. Hoje, perante as mudanças profundas que atravessam a escola, seria paradoxal que aqueles que nela trabalham permanecessem afastados da discussão sobre o seu futuro.

Uma profissão não existe apenas num espaço interno. É também uma realidade pública. Produz conhecimento, exerce uma responsabilidade social e participa na construção de uma determinada ideia de sociedade. Por isso, precisa de ter uma voz pública. A escrita é uma das formas dessa presença. As chamadas «narrativas de prática» constituem uma primeira forma de reconhecimento, mas não podem esgotar a possibilidade de os professores produzirem e divulgarem conhecimento. Autorizar-se é ir mais longe: participar nos debates educativos, intervir nas políticas públicas, escrever, investigar, argumentar, apresentar ideias, discutir decisões e assumir uma responsabilidade pública.

Uma sociedade que pretende pensar seriamente o futuro da escola não pode prescindir da voz daqueles que a habitam profissionalmente. Frequentemente, quando se procura repensar a profissão há tendência para recorrer a designações que parecem «modernas» e «inovadoras»: facilitadores, animadores, gestores, tutores, organizadores, conselheiros… Muitas destas funções fazem, naturalmente, parte do trabalho docente. Mas, quando se acumulam sem uma compreensão clara daquilo que constitui a profissão, acabam por obscurecer a sua matriz fundamental. Um professor pode

desempenhar muitas funções, mas não deixa de ser professor. E esta afirmação, tão simples, é importante para resistir à ideia de que a renovação da profissão passa pela sua dissolução numa multiplicidade de tarefas.

A autorização é inseparável da autoria e da autoridade. Só uma profissão que reconhece a sua identidade e o seu conhecimento pode falar publicamente a partir de uma existência própria. E só uma profissão com autoridade pode transformar essa voz numa presença reconhecida. Autorizar-se é aceitar o risco da exposição. Uma profissão pública não pode permanecer protegida apenas num espaço institucional. Precisa de entrar no debate, confrontar-se com outras posições, aceitar a crítica e participar na construção das decisões.

A profissão docente precisa de se publicar, tornando visível aquilo que sabe, que faz e que pensa. A presença pública é parte fundamental da profissionalidade docente. O reforço da *auctoritas* dos professores é uma condição da vitalidade da profissão e também da metamorfose da escola. Não haverá transformação duradoura se os professores permanecerem apenas como destinatários de mudanças concebidas por outros.

Conclusão

A questão que temos pela frente não é saber se a escola vai mudar ou não, mas compreender como pode transformar-se sem perder aquilo que justifica a sua existência, sobretudo no que diz respeito à escola pública. O conceito de metamorfose permite marcar a permanência na transformação. Não se trata de substituir a escola por outra instituição, nem de imaginar que tudo o que pertence ao passado deve ser abandonado. Trata-se de «transformar o mesmo»: preservar a escola como lugar de encontro entre gerações, de acesso ao conhecimento e de formação em comum, criando simultaneamente outras formas de ensinar, estudar, conviver e participar. A metamorfose é a condição da permanência.

Os três movimentos considerados na primeira parte apontam nessa direção. A cooperação e o encontro lembram-nos que a educação acontece numa relação entre pessoas e que aprender é também aprender a estar com os outros. A convergência e o estudo mostram que a abundância de

informação não torna o conhecimento menos importante; pelo contrário, exige maior capacidade de relacionar, aprofundar, interpretar e pensar. A convivialidade e a experiência recordam que a escola não é apenas um lugar de preparação para a vida, mas uma experiência de vida comum, na qual se aprende também a participar, a assumir responsabilidades e a construir formas de pertença.

Estes movimentos só ganham consistência se houver quem os concretize. É por isso que a metamorfose da escola se cruza com a *auctoritas* dos professores. A escola não se transforma apenas através de novas políticas, programas, currículos ou tecnologias. É necessário que os professores encontrem condições para pensar o seu trabalho, produzir conhecimento, experimentar outras possibilidades, trabalhar com os outros e assumir a responsabilidade pelas suas decisões.

Renovar a escola exige renovar a posição dos professores. Trata-se de construir uma *auctoritas* fundada no conhecimento, na autoria e na responsabilidade. Uma autoridade que não decorre simplesmente do lugar ocupado, mas do reconhecimento de uma competência profissional; uma autoria que não significa individualismo, mas capacidade de criar e decidir; uma autorização que não é privilégio, mas legitimidade para participar na construção da escola e no debate público sobre a educação.

É na renovação do contrato social da educação que a metamorfose da escola encontra o seu sentido mais profundo. Essa renovação não passa apenas pela formulação de novos princípios ou responsabilidades, mas pela criação das condições para que se cumpram os ideais de uma «escola para todos». Se a educação é um bem público e comum, a sua transformação também tem de ser uma construção comum. Os professores não podem ficar à margem deste processo.

Na linha do que sugere o relatório da UNESCO sobre os futuros da educação, precisamos de mudar de perspetiva. Em vez de procurar continuamente uma nova fórmula, um novo método ou uma nova tecnologia que venha resolver os problemas da escola, importa reconhecer e tornar visíveis as experiências que já estão a acontecer. Há professores que experimentam, escolas que inventam novas formas de trabalhar, comunidades que constroem outras relações com o conhecimento e com a educação. O futuro já começou,

muitas vezes de forma incipiente e silenciosa, em lugares que ainda não aprendemos a olhar.

Multiplicam-se as previsões sobre o destino da escola, sucedem-se as promessas tecnológicas e acumulam-se discursos sobre o futuro. Uns anunciam transformações radicais; outros antecipam o declínio dos professores. Mas o futuro da educação depende sobretudo da capacidade de criar, em comum, as condições para que novas possibilidades possam nascer, ser experimentadas, discutidas e partilhadas.

A coragem de que necessitamos não está nas grandes reformas, mas na constância quotidiana de milhares de professores. Está na liberdade do ensaio, na exigência do estudo, na força da cooperação, na abertura ao outro e na responsabilidade de criar. Está na capacidade de uma profissão assumir a palavra e participar na mudança constante da educação.

A escola precisa de se transformar para continuar a ser escola. E os professores precisam de ser autores dessa transformação. Renovar o contrato social da educação é, no fundo, conseguir que a escola permaneça fiel àquilo que a tornou uma instituição insubstituível e, ao mesmo tempo, suficientemente livre para se tornar outra. Eis a verdadeira promessa da metamorfose: não conservar a escola tal como foi, nem abandoná-la em nome de um futuro «sem escolas». A escola só permanecerá viva se for capaz de mudar. E só poderá mudar verdadeiramente se aqueles que a habitam forem, também, os autores do seu futuro.

Referências

ILLICH, Ivan. **La convivialité**. Paris: Seuil, 1973.

NÓVOA, António. **Professores**: libertar o futuro. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

NÓVOA, António. **Viagem** – Por escolas de Portugal. Porto: Porto Editora, 2026.

REBOUL, Olivier. **Filosofia da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.

SOARES, Magda. **Metamemória** – Memórias. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Reimaginar juntos os nossos futuros**: um novo contrato social da educação. Lisboa: Leya, 2024.

Prof. Dr. António Nóvoa
Professor Emérito da Universidade de Lisboa (Portugal)
Instituto de Educação
Orcid ID: 0000-0003-3171-1297
E-mail: novoa@reitoria.ulisboa.pt
Projeto ChangEDU (n.º 16468, LISBOA2030-FEDER-00763900) – cofinanciado pelo FEDER (Lisboa 2030) e pelo OE (FCT, IP)
Doi 10.54499/2023.17855.ICDT

Recebido em 21 set. 2026
Aceito em 1º out. 2026

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.